

T.C
Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ DİSİPLİN CEZALARI
UYGULAMALARININ SONUÇLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİN
İNCELENMESİ

107434

Muhammet MERCAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MEMNUN

ADANA-2001

T.C
ukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

ORTAöğRETİM OKULLARINDAKİ DİSİPLİN CEZALARI
UYGULAMALARININ SONUÇLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİN
İNCELENMESİ

Muhammet MERCAN

102433

TEZ DANIŐMANI
Yrd. Doç. Dr. Sabahattin AM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA-2001

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS
TEZİ OLARAK kabul edilmiştir.

Başkan:.....

Yard. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM

(Danışman)

Üye:.....

Doç.Dr. S. Sonay GÜÇRAY

Üye:.....

Yard. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

Prof. Dr. Mahir FISUNOĞLU
Enstitü Müdürü



İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	12
1.3. Araştırmanın Önemi.....	15
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	16
1.5. Tanımlar.....	16
BÖLÜM II.....	17
2. OKULLARDA DİSİPLİN SAĞLAMAYA YÖNELİK KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	17
2.1. Okullarda Disiplin Anlayışları ve Uygulamaları.....	17
2.1.1. Yüksek Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar.....	18
2.1.1.1. Assertive(Atılgan) Disiplin.....	18
2.1.1.2. Jones'in Modeli- Fredric Jones.....	21
2.1.1.3. Davranış Analiz Modeli: Skinner ve Diğerleri.....	21
2.1.2. Orta Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar.....	23
2.1.2.1. Kounin'ın Disiplin Modeli.....	24
2.1.2.2. Mantıklı Disiplin Modeli.....	26
2.1.2.3. Kontrol Teorisi ve Kaliteli Okul Kuramı.....	29
2.1.2.4. Dreikurs, Albert ve Nelsen'in Yaklaşımları.....	30
2.1.2.4.1. Mantıksal Sonuçlar (Dreikurs).....	30
2.1.2.4.2. Katılımlı Disiplin Yaklaşımı (Albert).....	31
2.1.2.4.3. Olumlu Disiplin (Nelsen).....	33
2.1.3. Düşük Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar.....	34
2.1.3.1. Duygusal Destek Modeli (Rogerian Model).....	34

2.1.3.2. Transaksiyonel Analiz: Berne ve Harris.....	36
2.1.3.3. Ginott'un Modeli (Haim Ginott).....	39
2.1.3.4. Grup Yönetimi (Redl ve Wattenberg).....	41
2.2. Ülkemizde Okul Disiplinine Yönelik Açıklamalar.....	42
2.3. Konuyla İlgili Araştırmalar.....	44
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57
BÖLÜM III.....	63
3. YÖNTEM.....	63
3.1. Araştırmanın Modeli.....	63
3.2. Çalışma Grubu.....	63
3.3. Veri Toplama Araçları.....	66
3.4. Verilerin Toplanması.....	67
3.5. Verilerin Analizi.....	69
BÖLÜM IV.....	70
4. BULGULAR.....	70
4.1. Ceza Alan Öğrencilerin Özellikleri ve Ceza Alma Nedenleri İle İlgili Bulgular.....	70
4.1.1. Disiplin Cezalarının Uygulanma Sıklığı.....	70
4.1.2. Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Daha Önce Ceza Alma Oranları.....	71
4.1.3. Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	72
4.1.4. Disiplin Cezalarının Lise Türü ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	72
4.1.5. Ceza Alan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri.....	73
4.1.6. Ceza Alan Öğrencilerin Başarı Durumu İle İlgili Görüşler.....	73
4.1.7. Ceza Alan Öğrencilerin Devamsızlık Durumları.....	74
4.1.8. Öğrencilerin Disiplin Cezası Alma Nedenleri.....	75
4.1.9. Karşılaşılabilecek Sonucun Önceden Bilinmesine İlişkin Görüşler.....	77
4.1.10. Disiplin Cezasına Neden Olan Faktörler.....	78
4.1.11. Cezanın Haklılığına İlişkin Görüşler.....	79
4.2. Disiplin Cezasının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin Karşılaştırılması.....	80
4.2.1. Ceza Uygulandığında Öğrencinin Yaşadığı Duygulara İlişkin Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Algılarının Karşılaştırılması.....	80
4.2.2. Ceza İle İlgili Halen Yaşanan Duygulara İlişkin Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Algılarının Karşılaştırılması.....	81

4.2.3. Ceza İle İlgili Aile Tepkilerinin Algılanma Biçimi.....	83
4.2.4. Ailelerin Cezayı Öğrenme Durumları.....	84
4.3. Disiplin Cezalarının Etkiliğine Yönelik Görüşler.....	87
4.3.1. Cezanın Davranış Değiştirmedeki Etkililiği Hakkında Düşünceler.....	87
4.3.2. Disiplin Cezası Vermek Yerine Neler Yapılması Gerektiği İle İlgili Görüşler	88
BÖLÜM V	91
5. TARTIŞMA VE YORUM.....	91
5.1. Ceza Uygulamaları, Ceza Alan Öğrencilerin Özellikleri ve Ceza Nedenleri.....	91
5.2. Disiplin Cezasının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin Karşılaştırılması	96
5.3. Disiplin Cezalarının Etkililiğine Yönelik Görüşler.....	97
BÖLÜM VI.....	100
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
6.1. Sonuç.....	100
6.2. Öneriler	101
6.2.1. Uygulamalara İlişkin Öneriler.....	101
6.2.2. Gelecekteki Araştırmalara İlişkin Öneriler	102
KAYNAKÇA.....	103
ÖZGEÇMİŞ	119

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ceza alan öğrencilerin başarı durumları, geldikleri sosyo-ekonomik düzey, devamsızlık ve başarı durumları gibi değişkenler incelenmiştir. Ayrıca cezanın haklılığı, ceza ile ilgili yaşanan duygular ile cezayı etkiliği ve disiplin cezası vermek yerine nelerin yapılması gerektiği ile ilgili görüşler de bu araştırmanın alt amaçlarıdır.

Ülkemizde, disiplin cezalarının sonuçlarının neler olduğunun incelenmesi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu konuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.

Bu araştırmanın, disiplin cezasının sonuçları ve davranış değiştirmedeki etkililiği ile ilgili görüşlerin ortaya çıkarılmasına ve ceza alan öğrencilere nasıl bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmeti sunulacağının belirlenmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın planlanmasından gerçekleştirilmesine kadar geçen sürede pek çok kişinin yardım ve katkısı olmuştur.

Öncelikle eğitim hayatım boyunca bana en büyük desteği sağlayan, bugünlere gelmemde büyük payı olan anne ve babama, Aysu ve Ayşe ablama çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bana yol çizen, her zaman yaptığı yapıcı eleştirileri ile bu çalışmanın ortaya çıkmasında çok büyük katkıları olan danışmanım Yard. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM'a çok teşekkür ederim. Mesleki bir kimlik kazanmamda çok büyük katkıları olan Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ'a ve Yard. Doç. Dr. Mehmet BİLGİN'e teşekkür ederim. Ayrıca, Sınıf Yönetimi ile ilgili konularda bana yardımlarını hiç esirgemeyen değerli hocam Yard. Doç. Dr. Meral ATICI'ya ve bana şu ana kadar emeği geçen tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Manevi desteğini benden hiç esirgemeyen, sevgili dostum Mustafa BOZOĞLAN'a teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Ayrıca, gerek teknik konularda gerekse manevi anlamda hep yanımda olan, bana en büyük desteği veren çok değerli ağabeyim, Mehmet Ali ALTIPARMAK'a saygı ve sevgilerimi sunarım.

Bana tüm eğitimim boyunca gerek maddi gerekse manevi anlamda yardımlarını hiç esirgemeyen çok değerli eniştem, Metin LÖK'e de teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Muhammet MERCAN

Haziran, 2001

NOT: Bu çalışma Ç.Ü. Araştırma Fonu Saymanlığı'nca desteklenmiştir (SOSBE. YL. 2001. 12).



ÖZET

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA DİSİPLİN CEZASININ SONUÇLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ

Muhammet MERCAN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM

Haziran-2001 113 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim okullarında Ödül ve Disiplin Yönetmeliğine göre uygulanan cezaların, ceza alan öğrencinin kendisi, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin disiplin cezasının sonuçları ile ilgili yaşadıkları duygu ve düşüncelerinin neler olduğunun incelenmesidir.

Bu çalışma, 2000-2001 eğitim- öğretim yılında Adana Merkez Seyhan ve Yüreğir’de bulunan 22 lise ve dengi okuldaki 217 öğrenci, 64 disiplin kurulu üyesi ve 67 Yönetici üzerinde yürütülmüştür.

Bilgiler, araştırmanın amaçları doğrultusunda ve uzmanların denetimi ile hazırlanan öğrenciler için ayrı, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri için ayrı anket formu ile toplanmıştır. Ancak sorular paralel bir şekilde hazırlanmıştır. Ayrıca, okullardaki disiplin kurulları karar defterlerinden yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi aşamasında, önce her bir madde için öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Birden çok seçeneğin işaretlendiği maddelerde yüzde ve frekans hesaplamaları üç grup için ayrı ayrı yapılmıştır. Daha sonra bu yüzdeler sıralanmış ve Spearmans Sıra Farkları Korelasyonu tekniği ile grupların görüşleri arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığı incelenmiştir.

Sonuçta, okullarda en çok kınama cezasının uygulandığı bulunmuştur. En çok cezayı genel lisede okuyan ve 3.sınıfta olan öğrencilerin aldığı, erkek öğrencilerin kız öğrencilerine göre daha fazla ceza uygulamaları ile karşı karşıya kaldığı, ceza alanların

büyük bir oranının orta sosyo-ekonomik düzeyden geldikleri ve başarı durumlarının “orta” düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Disiplin cezaları daha çok, öğrencilerin arkadaşları ile kavga yapmalarından ötürü verilmektedir. Öğrenciler aldıkları cezaları haklı bulmazken, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri verilen cezayı haklı bulmaktadırlar.

Ceza ile yaşanan duygularla ilgili görüşlerde, grupların görüşleri arasında yüksek düzeyde bir tutarlılık vardır. En çok yaşanan duygular, pişmanlık, üzüntü ve öfke-kızgınlık duygularıdır.

Öğrenciler ceza almalarının nedenlerini, okullarda disiplin yönetmeliğinin yeterince açıklanmamasına bağlarlarken, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri öğrencilerin edindikleri olumsuz arkadaş ortamına bağlamışlardır. Ayrıca, cezaların öğrencilerin davranışlarını yeniden gözden geçirmelerinde ve olumsuz davranışlarının farkına varmalarında etkili olduğu bulunmuştur.

Disiplin cezası vermek yerine nelerin yapılabileceği ile ilgili görüşlerde, öğrencilerin görüşleri ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında anlamlı bir tutarlılığa rastlanmamıştır. Ancak, her üç grup okul rehber öğretmeni(Psikolojik Danışman) ile işbirliğine gidilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Öğrenci, yönetici, disiplin kurulu üyesi, disiplin, ceza.

ABSTRACT

THE INVESTIGATIONS ABOUT RESULTS OF DISCIPLINE PUNISHMENT IN THE HIGH SCHOOLS

Muhammet MERCAN

M.A. Thesis, Department of Education Sciens

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Sabahattin ÇAM

June- 2001, 113 Pages

The purpose of this study is, to find out the emotional behavior results of the punished students who are in committee of discipline member's.

This study, in the teaching period of 2000-2001 has been performed in 22 high schools between 217 students, 67 principal and 64 committee of discipline member's which are located in Adana's provinces namely Seyhan and Yüreğir.

In the line of research purposes the interview sheets have been prepared for students, as well as for the teachers and for the committee of discipline members. Later these interview sheets have been collected and evaluated. The questions in this interview forms are prepared in paralel format and also for preparation, the school's decisive resolution books are examined.

In the period analysis of data, first of all for every question the answers of students, principals and the members of discipine comittee are analysed to measure frequency and percentage of them. More than one alternative answers which are given by those three group are evaluted separetely, percentage wise an the frequency point of wiew. Later the results are listed and eveluated according to Spearman Rank-Order Correlation and the wiews among three group are inspected whether they have any correlation between them. At the end, it has been found that which is the the most reproach punishment applied in high schools.

It has been seen that in high school, the students who are in the third grade are the most subjected group to punishments. Especially the male student's percentage of punishment was found higher than the girls. The survey has been made among the students who are punished showed that, the punished ones had a living a standards below normal and showed an average succes radio.

The punishments, in general are given to students who are quarrel with their friends all the time. Nevertheless while they don't except the punishment, the principals and the members of the punishment comitee justified the punishments.

About feelings coming after punishment, the groups stated their ideas and it was seen that there were not much difference in between. The most active feelings were regret, worry, confusion and anger-irritation.

The methods of taken punishment reasons depend on disciplinary regulations which are not explained very well to the students plus the bad relations between friends. Punishments are playing active role in finding out student's wrong behaviors.

Instead of giving punishment, can some other methods applied or not the question among the disciplinary institution on of boards. The three group of active in the school principal agreed on that the best way to consult with guidance counselor (Psychological counselor).

Key Words: students, school principal, commitee of discipline member, discipline, punishment.

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No:</u>	<u>Tablo Adı:</u>	<u>Sayfa No:</u>
Tablo 1	Çalışma Grubuna Giren Okulların Türlerine Göre Dağılımı	60
Tablo 2	Veri Toplanan Okulların Türlerine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 3	Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Bulundukları Sınıf Türü ve Lise Düzeylerine Göre Dağılımı	61
Tablo 4	Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Okul Türlerine Göre Dağılımı.	62
Tablo 5	Grupların Disiplin Cezalarının Uygulama Sıklığıyla İlgili Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Değerleri	66
Tablo 6	Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Daha Önce Ceza Alıp Almadığıyla İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyesi Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	67
Tablo 7	Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	68
Tablo 8	Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Lise Türü ve Ceza Aldıklarında Bulundukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	68
Tablo 9	Ceza Alan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri	69
Tablo 10	Ceza Alan Öğrencilerin Başarı Durumları	70
Tablo 11	Ceza Alan Öğrencilerin Devamsızlık Durumları	70
Tablo 12	Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Görüşlerine Göre Disiplin Cezası Alma Nedenleri	72
Tablo 13	Grupların Karşılaşılacak Sonucun Önceden Bilinip Bilinmemesine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	73
Tablo 14	Disiplin Cezasının Alınmasına Neden Olan Faktörlerle İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Görüşlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	74
Tablo 15	Cezanın Hakklılığına İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri ...	75
Tablo 16	Ceza Uygulandığında Yaşanan Duygularla İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	76
Tablo 17	Öğrencilerin Cezaya Yönelik Halen Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	78
Tablo 18	Grupların Cezaya Yönelik Aile Tepkilerini Algılama Biçimlerine İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	79

Tablo 19	Ailelerin Cezayı Öğrenme Durumlarıyla İlgili Frekans ve Yüzde Değerleri	81
Tablo 20	Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Ceza İle İlgili Arkadaş Tepkilerinin Algılanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	82
Tablo 21	Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Cezanın Davranışları Değiştirmedeki Etkililiği İle İlgili Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	83
Tablo 22	Disiplin Cezası verme Yerine Neler Yapılması Gerektiği İle İlgili Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	85



EKLER LİSTESİ

Sayfa No:

EK: 1. Öğrenci Anket Formu	103
EK: 2. Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyesi Anket Formu	108



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan terimlerin tanımları ile ilgili bilgiler verilmiştir.

1.1. Problem

Disiplin, çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynar. Disiplin kavramının tanımını incelediğimizde, çocuğun davranışlarının nasıl kontrol altına alınacağı ve bireye sorumluluk kazandırma sürecinde nelerin yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerin yer aldığı görülmektedir.

Disiplin, çocuk ya da gencin kendi kendisini, yaşadığı toplumun davranış ve insan ilişkilerinde benimsediği değer ölçülerine ve kurallarına uygun olarak yöneltmesidir (Eripek,1980). Türk Dil Kurumu'nun tanımına göre disiplin; bir topluluğun, yasalarına ve düzenle ilgili yazılı ve yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu, sıkı düzen olarak verilmiştir (T.D.K,1997). Onur (1979)' a göre disiplin kavramının otorite ve özgürlük kavramlarıyla birlikte incelenmesi gerekmektedir. Şöyle ki, ikisi birlikte düşünüldüğünde, disiplinin gerçek özgürlük için ve özgürlüğün gerçek disiplin için zorunlu olduğu görülecektir. Çünkü kuralların varlığı bizim özgürlük sınırlarımızı çizerken, başkalarının özgürlük alanını genişletir.

Disiplinin üç temel amacı vardır. Bunlar; 1) Sevgi ve güven ilişkisini geliştirmek, 2) Benlik değerinin temelini atmak, 3) Başkalarını anlayarak ve onların kişiliklerine saygı göstererek model görevini gerçekleştirmek olarak sınıflanabilir. Disiplin bir anlamda çocuğun sahip olduğu sorumluluklarıyla yaşantısındaki hareketlerinin, doğal ve sosyal sonuçlarının kabul edilmesidir. Disiplin, çocuk eğitiminin bir parçasıdır. İsmi ne olursa olsun, disiplinin önde gelen ilgi alanı, davranışı etkili bir şekilde ele almaktır. Evde anne babalar okulda da öğretmen ve yöneticiler

uyguladıkları disiplin anlayışlarının çocukta beklenen davranışlar geliştirmedeğini, aksine çocuğun daha saldırgan ve uyumsuz davranışlar sergilediklerinden yakınrlar (Yavuzer,1996).

Disiplinin amacı, çocukların körü körüne itaat etmelerini sağlamak değil, onların kendilerini kontrol edebilmelerine yardımcı olmaktır (Frantz, Rotmayer, Tricket ve Waters, 1993). Diğer bir yazara göre de disiplin; öğretici, düzenli, doğru davranış ve yetkinlik kazandırma, yetiştirme. Bir başka deyişle disiplin, bireyin kişiliğini kazanabilmesi, uyumlu ve başarılı olabilmesi için ona gereken özgürlüğün tanınması; doğru yolu bulabilmesi, toplumsal kuralları öğrenebilmesi, içinde sevgi dolu bir denetim ortamının sağlanmasıdır (Arca,1994).

Diğer bir disiplin tanımı da; bireysel hak ve özgürlüklerin sınırlanmadığı, doğallığın ayıplanmadığı, kişilerarası ilişkileri düzenleyen, karşılıklı hak ve özgürlükleri güvenceye alan, sorumlulukların paylaşıldığı ilke ve kurallar bütünüdür (Cüceloğlu,1994).

Burada ele alınacak okul disiplini konusunda da farklı görüşlere rastlamaktayız. Okulda disiplinin iki ana hedefi vardır: 1) Öğrencilerin ve personelin güvenliğini sağlamak, 2) Öğrenmeye olanak sağlayan bir çevre yaratmaktır. Toplumda ceza gerektirmeyen bazı davranışlar okul ortamında kural bozucu davranışlar olarak ele alınabilir. Okuldaki kural bozucu davranışlar bütün öğrencilerin derslerini engellemektedir ve bu davranışı gösteren öğrencilerin öğrenim zamanlarından da çalınmaktadır. Örneğin Gottfredson ve Charlton (1989), Güney Carolina'da altı okulda 7932 eğitim gününün kaybedildiğini kaydetmişlerdir. Etkili okul disiplin stratejileri sorumlu davranışı cesaretlendirir ve sorumsuz davranışı engellemek için bütün öğrencilere, tatmin edici bir okul deneyimi kazandırır (Akt: Gaustad ,1992).

Kazancı (1989), disiplin kavramının okul ortamında, iki anlamda kullanıldığını bildirmiştir. Birincisi, öğretmenler tarafından uygulanan baskı ve cezaya dayalı davranış şekli, ikincisi ise, öğrencilerin kendi hayatlarında, kendi dünyalarında yapa geldikleri benliklerine yönelik davranış şeklidir. Bir anlamda bu, sorumluluk ve iç denetimi gelişmiş disiplin kavramıdır.

Geleneksel anlamda okul, gencin yetişkin olarak oynayacağı rolü kabullenmesinde, genci meşgul etmede, toplumun sosyal ve kültürel değerlerini kazanmasında, onu çeşitli iş kollarında mesleğe yönlendirmede bir araç olarak görülmüştür. Bilgi toplumunda ise, bu süreci belli bir zaman ve süre ile sınırlamak mümkün değildir. Bilgi toplumu bireyleri, siyasal, sosyal, tarihsel sistemlerle tanışık olmalarını da şart koşmaktadır (Özdemir,1998).

21. Yüzyılda nasıl bir okul, nasıl bir öğretmen, nasıl bir program ve en önemlisi nasıl bir insan başarılı olacaktır? Drucker'e (1994,s.271) göre, kapitalist toplum sona ermiştir. Dünya artık emek yoğun, malzeme yoğun, enerji yoğun değildir, bilgi yoğun olmaktadır. Bilgi toplumunda okullar ciddi değişikliklere uğrayacaktır. Böylece eğitilmiş kişinin tanımı da önemli ölçüde değişecektir.“Hayat Boyu Eğitim” sloganı, 21. yüzyılın en önemli eğitim sloganı olacaktır. Bilgi toplumunda okul artık yetişkinlerin de kuruluşu haline gelmekte, özellikle ileri eğitim almış yetişkinlere de hitap etmektedir.

Görüldüğü gibi, 21 yüzyıl eğitim alanında önemli gelişmelere gebe dir. Okulun dışındaki sistemler okul örgütünden önemli beklentiler içerisine girmiştir. Bu, hem bedensel hem de psikolojik açıdan bireylerin sağlıklı yetişmesiyle mümkün olacaktır. Eğitim, hepimizin bildiği o genel tanımıyla, istendik davranışları meydana getirme süreci olduğuna göre, bilgi toplumuna ayak uydurabilecek davranışların kazandırılması esastır.

Çağlar'a (1974) göre uyum, sadece sosyal çevrenin isteklerine göre ve değişikliklerine göre uygun tepki, davranış ve tutum göstermek değildir. Birey kendi isteklerini tamamen başkalarının beklentilerine göre biçimlendirdiğinde, bağımlı bir kişilik örüntüsüyle karşı karşıya gelir.

Öte yandan canlı, çevresine uyum sağlama yoluyla yaşantısını sürdürebilir. Açlığa, susuzluğa uyum, nefes alma, yemek ve içmekle sağlanabilir. Aksi takdirde insan ölür. Ancak psiko-sosyal gereksinimlere uyumsuzluk, ölümle sonuçlanmaz. Bu durumda engellenme (frustration) ve çatışma (conflit) gibi psikolojik sorunlar meydana gelir. Kişi, çevresiyle anlamlı ve doyumlu bir ilişki içindeyse bu uyumun bir

belirtisidir. Uyumun derecesi, kısmen kişideki yeteneklere, kısmen de çevrenin yapısına bağlıdır. Bazen de uyumsuzluk, yeterli olan kişiyle çevresi arasındaki etkileşimden doğabilir. Bu anlamda, eğitimin ve ruh sağlığının amaçları aynıdır. Bu amaç da toplumda verimli ve doyurucu yaşam sürecektir kişiler yetiştirmektir. Okulun görevi, yalnız zihinsel gelişmeyi sağlamak değil, öğrenciyi bir bütün olarak ele almaktır. Çünkü onun zihinsel fonksiyonlarını, heyecanlarından, kişisel ve sosyal uyumsuzluklardan ayırmak olanaksızdır. Okul, çocuğun evinde bulamadığını veren, onu geliştiren, mutlu kılan bir kurum olabileceği gibi ona cehennem hayatı yaşatacak bir yer de olabilir (Şemin-Uğurel,1995).

Ortaöğretim kavramı ile bugün 8 yıllık ilköğretim okullarının üzerinde 3 yıllık eğitim veren lise ve dengi okullar anlaşılmaktadır. Tan (1992), ortaöğretimin temel amaçlarını kısaca; ergenin kişilik bütünlüğünü kazanmasını sağlamak, onu iş dünyasına hazırlamak, özel yeteneklerini geliştirmek, yükseköğrenime hazırlık, bireyin kendisini dil ve sanatsal faaliyetlerle ifade edebilmesi olarak açıklamaktadır. Eğitim kurumlarında bu amaçların gerçekleştirilme sürecinde, bazı öğrencilerin bu amaçlara uygun davranmadıkları gözlenmektedir. Bu durumda öğretmen ve yöneticiler öğrencilere farklı biçimde yaklaşmaktadırlar. Bu yaklaşımlardan biri de öğrencileri cezalandırmaktır.

Çoğu zaman disiplinle birlikte ele alınan ceza kavramı aslında başka bir kavramdır. Ceza, uygun görülmeyen tepki ve davranışları önlemek için üzüntü, sıkıntı, acı veren uygulamadır (TDK,1997). Ceza, istenmedik davranışların bastırılmasında etkili bir yöntemken, istenmedik davranışların istendik yönde değiştirilmesinde etkili olamamaktadır. Oysa eğitimin amacı, bireyde kalıcı izli istendik davranış değişikliği meydana getirmektir. Cezalandırılan kişi korku, nefret, kaçma gibi kuvvetli duygusal tepkiler oluşturur ve bu tepkileri cezayı veren kişi ya da cezanın verildiği ortamla birleştirilerek, öğretmene, derse, okula karşı olumsuz duygular geliştirir. Kuşkusuz bu duygular, öğrencinin başarısını olumsuz yönde etkiler. Öğrenci, kendini cezalandıran öğretmeni taklit ederek kızdığı zaman aynı davranışı gösterir. Diğer bir anlatımla saldırgan olmasını öğrenir (Erden,1985).

Cüceloğlu'na (1991) göre, ceza uygulamalarının değişik sakıncalarının olduğu açıktır. Her şeyden önce cezanın etkisinin önceden kestirilemediği, öte yandan

ödüllendirilmenin etkisini, önceden kestirmenin hiç de zor olmadığı bilinmektedir. Ceza uygulamasının ikinci sakıncası ise ortaya çıkardığı yan etkilerinden kaynaklanmaktadır. Bu yan etkiler, cezalandırılan bireyde cezalandıranı (öğretmeni) ve cezanın verildiği ortamı (sınıfı, okulu) sevmemeye başlama, bu kişilerden ve ortamdan uzak durmaya çalışma şeklinde olabilir. Gordon'a (1999) göre, ceza yoluyla denetlemenin çok önemli yan etkileri vardır. Yetişkin-çocuk ilişkisini zedeler ve çocuğa fiziksel ve psikolojik zarar verir. Bu konuda diğer bir görüş de şu şekilde sunulmuştur;

“Skinner, insan davranışının kontrolünde cezayı, etkisiz bir yöntem olarak görür ve cezanın, bazı olumsuz duygular oluşmasına neden olduğunu vurgular. Ayrıca, organizmayı olumlu sonuca götüren davranışların daha kalıcı olduğunu belirtmiştir. Thorndike, ödüle götürücü davranışların kalıcı olduğunu yaptığı deneylerle ortaya koymuştur. Cezanın davranışı değiştirmedigini ancak istenmedik davranışın batırılmasına yol açtığını belirterek, cezanın zorunlu olmadıkça kullanılmamasını söylemektedir (Akt:Fidan, 1986).”

Cezanın tüm bu olumsuz etkilerine rağmen kesinlikle uygulanması gerekiyorsa, aşağıdaki ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

“1) Cezalandırılması düşünülen istenmeyen davranışın, niçin ortaya çıktığını gerçekçi bir şekilde anlamak gerekir, 2)Cezalandırılan davranışın yanı sıra,yapılması istenen davranışın ne olduğunun da açık seçik belirtilmesi ve istenen bu davranışın her ortaya çıkışında ödüllendirilmesi gerekir, 3)Ceza verilmeden önce, cezanın verileceğini belirten ön bilgiler, uyarıcılar ve ikazlar verilmelidir, 4)Ceza, belirli bir anlam sistemi içinde verilmeli ve davranışın niçin cezalandırıldığı ya da ödüllendirildiği açık seçik bir şekilde bireye anlatılmalıdır, 5)Ceza istenmeyen davranışın her ortaya çıkışında, tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır” (Cüceloğlu, 1991, s. 160).

Dadson (1998), “Doğumdan Yirmi Bir Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin” adlı kitabında, cezanın hiçbir eğitici yanının olmadığını vurgulamaktadır. Çünkü ceza, çocuğa ne yapılacağını öğretmek yerine, ne yapmaması gerektiğini dikte eder. Çocuğun gelişmesinin ilk dönemlerinde sorunsuz işleyen “Ödüle Dayalı Disiplin” yöntemi artık hiçbir işe yaramayacaktır. Bunun yerine, “Saygıya Dayalı Disiplin” yöntemleri işe yaramaya başlar. Onların varlığını kabul eden, haklarını gözetken, yetişkin hak ve sorumlulukları verilen bir disiplin anlayışında genç kendini gerçekleştirme fırsatı bulur.

Okullarda uygulanan cezalar, evdeki ceza yöntemlerinden bazı kuralların yazılı olması nedeniyle ayrılır. Cezalar okullarda her öğretim yılının başında okul yönetimince kurulan disiplin kurullarınca görüşülür ve karara bağlanır. Demirbil (1998), okullardaki disiplin kurullarının amacının, öğrencileri toplumsal kurallara uymaya yardımcı olmak ve kurum içinde düzenli bir ilişkiyi sağlamak olarak tanımlamıştır. İstenmeyen davranışlarda bulunan öğrencinin önce rehberlik servislerine gönderilmeleri, rehberlik servisinin ceza mekanizmasının bir parçası olarak algılanmalarına neden olabilir. Dolayısıyla bu uygulamadan vazgeçilmesi önerisinde bulunmuştur. Öte yandan ceza alan öğrencinin, ömür boyu damgalanma, ve yurtlarda kalmasına engel olacak gelişmelerle yüz yüze kalabildiğini belirtmiştir. Bu yüzden öğrencilere ceza uygulamaları yerine, eğitici çalışmalar ve olumlu davranışların pekiştirilmesini önermiştir.

Ceza kavramıyla birlikte ele alınan ödül kavramının ne olduğu ve nasıl sunulacağı da tartışma yaratmaktadır. Ödülleme, “yaptığını tekrar et “ mesajını verir. Ceza ise “yaptığını bir daha yapma” mesajını verir. Ancak çocuğa, neyi yapması gerektiği konusunda hiçbir açıklık getirmez. İstenilen davranışın ne olduğu konusunda hiçbir fikri olmayan çocuk, cezanın getirdiği kargaşayla, belki daha önce yaptığından daha kötü bir davranışa yönelebilir. Ödüllerin etkili olabilmesi için üç koşul vardır. Bunlar, 1) Denetlenen kişinin denetleyenin denetimine girebilmesi için onun elindeki bir şeyi çok fazla istemesi gerekir, 2) Denetleyen kişinin verdiği ödül çocuk tarafından gereksinimini karşılayan bir şey olarak görülmelidir, 3) Denetlenen, ödülü almak için kişiye bağımlı olmalıdır. Çocukları ödül kullanarak denetim altında tutmak davranış biçimlendirme, edimsel koşullanma, olumlu pekiştirme, davranış yönetimi gibi çeşitli isimler alır. Hangi ad altında olursa olsun, ödüllendirerek denetlemenin temel yöntemi, çocuğun yararına olduğu düşünülen bazı belirli davranışların yerleştirilmesine çalışmaktır (Gordon,1999).

Cook ve Rudin (1997), sosyal beceri eğitimi ile kural bozucu davranışların azaltılabileceğini bulmuşlardır. Kaynaştırma faaliyetleri ile uyumsuzluk problemlerinin azaltılabileceği yönünde eğitimcilere öneriler sunmuşlar ve çatışmaların çözüm yöntemlerinin öğrencilere sistematik bir şekilde verilirse okulda disiplinin sağlanmasının daha kolay olabileceğini bildirmişlerdir.

Akbaş (1994), öğrencinin istenmedik davranışları karşısında, uzun süreli ve kalıcı davranış değişikliği için davranışçı psikoterapi tekniklerini içeren bir rehberlik programının hazırlanabileceğini bildirmiştir. Yedi adımdan oluşan programda, uygulamalar adım adım verilmiştir. Adımlar; 1) Problemi güncelleştirmek, 2) Öğrenme ilkeleri, 3) Davranış analizi, 4) Davranış gözlemler, 5) Müdahalenin planlanması, 6) Müdahale, 7) Müdahalenin sonuçları ve hedeflerin yansımaları şeklinde sıralanmıştır. Yalnız bu uygulamaların her birinin, ayrıca bir programı ve yeterli zamanın tanınmasını gerektirdiği vurgulanmıştır.

Görüldüğü gibi, ödül ve cezanın çok değişik koşullarda sunulması gerekmektedir. Ancak, bireylerin sosyal ve kişisel uyumunu gerçekleştirebilmesi için bazen bu uygulamalar yeterli olamamaktadır. Özellikle hem fizyolojik hem de psikolojik değişimlerin yoğun bir şekilde yaşandığı ergenlik döneminde, bireylerin uyum düzeylerinde sorun yaşamaları doğaldır.

Çocuklukla yetişkinlik arasında 12. yaştan 22. yaşa kadar gençlik ya da delikanlılık adı verilen bir gelişimsel süreç yer almakta ve bu çağda, ruhsal alanda önemli değişiklikler ile birlikte hızlı büyüme ve olgunlaşma meydana gelmektedir. Bu hızlı gelişme ve değişiklikler genci hazırlıksız yakalar ve genç, bu hızlı değişime kendini uyduracak gücü bulamamaktadır. Dengesi bozulan genç, bu yeni duruma alışmaya çalışmaktadır. Tepkilerinde meydana gelen bir takım iniş çıkışlar, davranışlarındaki tutarsızlıklar, duygulardaki değişkenlik hep uyum çabasıyla açıklanabilir. Başka bir deyişle genç, içten gelen, saldırganlık ve cinsel dürtülerin baskısı altında bunalmakta, kendisi için yeni ve yabancı olan bu duyguları bir düzene sokmaya çalışmaktadır. Bu denli fırtınalı bir dönemde, ruhsal sorunların da çok olması beklenir. Gerçekten gözlemler bu çağdaki gençlerin en az % 10 ile 15'i için önemli uyumsuzluk belirtileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu uyumsuzluk delikanlılık çağına özgü niteliklerin, abartılmış biçimde ortaya çıkışıyla olur (Yörükoğlu, 1988).

Bu değişiklikler yaşanırken ergenin başarması gereken bazı yaşam görevleri vardır. Havighurst, ergenlikte başarılmaması gereken yaşam görevlerini sekiz ana başlıkta sıralamıştır. Bunlar, 1) Bedensel özelliklerini kabul etmek, 2) Eril ya da dişi bir toplumsal rolü gerçekleştirmek, 3) Her iki cinsten yaşlılarıyla yeni ve daha olgun

ilişkiler kurmak, 4) Ana babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirmek, 5) Ekonomik olarak bir mesleğe hazırlanmak, 6) Evliliğe ve aile yaşamına hazırlanmak, 7) Toplumsal bakımdan sorumlu davranışı istemek ve gerçekleştirmek, 8) Davranışın rehberi olarak bir dizi değer ve bir ahlak sistemi kazanmak, bir ideoloji geliştirmek (Akt.Adams, 1995).

Piaget'e (1969) göre, on ile on sekiz yaş arasında bireyler, zihinsel gelişim açısından somut işlemlerden soyut işlemlere (formal operations) geçerler. Soyut işlemler düzeyine gelen birey artık yetişkin dünyasıyla tam bir iletişim içine girmeye hazırdır. Çünkü bilişsel gelişimin en son aşamasına gelmiştir. Soyut işlemler gelişirken bireyin kişilik yapısı da gelişir ve bireyin ahlak anlayışında olduğu kadar, kendini algılayışında da temel değişiklikler meydana gelir (Akt. Gander ve Gardiner, 1995).

Böyle zor bir dönem olarak nitelendirilen ergenlik döneminde, anne- babalar bazı empatik becerilerini kullanmaktan da uzaktır. Dodson (1998), anne ve babaların, çocuklarının olumlu davranışlarını görmek yerine, yapmaması gereken davranışlarına odaklandığını, böylece anne babasından ilgi görmeyen çocuğun, "hiç yoktan iyidir" anlayışıyla azar işitmeye razı olduğunu bildirmektedir. Bir çocuk için ne şekilde olursa olsun ilgi görmek en önemli şeydir. Sonuçta pek çok anne baba çocuklarına öğretmek istedikleri şeylerin tam zıddını öğretir. Ödüllendirmeyerek çocukların iyi davranışlarını köstekler, cezalandırarak da (negatif ilgiyle) kötü hareketlerini bilmeden destekler. Çocuk evde cezalandırılarak gördüğü negatif ilgiyi okulda da arayabilir.

Şu anda ülkemizde halen uygulanmakta olan disiplin yönetmeliği 13 Mart 1995 tarihli, 2426 sayılı Tebliğler dergisinde yayınlanan "Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği" dir (M.E.B, 1995). Yönetmeliğin kapsamına, M.E.B.'na bağlı resmi ve özel ilköğretim kurumlarının öğrencileri ve bu kurumlara dışarıdan bitirme sınavlarına girenler oluşturmaktadır (Madde:2). Yönetmelikte ödül ve cezaların koşulları sıralanarak, okul disiplinin kurulunun kuruluşu, amacı ve işleyişi ile ilgili bilgiler verilmektedir. Yönetmeliğin 5.Madde'sinde öğrencilerin uyacağı kurallar sıralanmakta, 6. Madde de bu kuralların derslerde, törenlerde, toplantılarda, rehberlik çalışmalarında, sosyal ve kültürel ve benzeri tüm çalışmalarda benimsetilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Yönetmelikte daha sonra, ödüllendirilmenin nasıl ve hangi şartlarda yapılacağı konusunda bilgi verilmektedir. Ardından, ödül ve disiplin yönetmeliğinde, “Onur Kurulu” üyelerinin seçilmesi ile ilgili sürece yönelik bilgi verilmektedir. Onur kurulu üyelerini sınıf öğretmenleri seçer. Seçilmek için aranan en önemli özellik, öğrencinin çalışkan, dürüst, güvenilir olmasıdır.

Halen uygulanmakta olan yönetmeliğe göre, disiplin cezaları 5 grup altında toplanmaktadır. Uyarı-Kınama-Mahrumiyet cezaları bir başlık altında verilmiştir. Uyarı, öğrencinin davranışlarında kusurlu olduğunun yazı ile öğrenciye bildirilmesidir. Mahrumiyet, öğrencinin sosyal faaliyetlerden bir süre mahrum bırakılması anlamındadır. Kınama cezası da, öğrenciye cezayı gerektiren davranışta bulunduğu hatırlatılarak, tekrarından kaçınması gerektiğinin yazı ile bildirilmesi olarak tanımlanmıştır. Okuldan kısa ve süreli uzaklaştırma ve örgün eğitim dışına çıkarma cezaları daha çok siyasi ve ideolojik davranışlarda bulunma ve kurallara karşı gelme gibi davranışları kapsamaktadır.

Yönetmelikte, ceza takdirinde dikkat edilecek hususlar Madde:18’de şu şekilde sıralanmıştır; 1) Öğrencilerin kişisel özellikleri, 2) Davranışın niteliği, önemi ve ne gibi şartlar altında yapıldığı, 3) Davranışın yapıldığı zamanki öğrencinin psikolojik durumu, 4) Öğrencinin okul içinde ve dışındaki genel durumu, 5) Öğrencinin yaş ve cinsiyetidir.

Yönetmeliğin 27. Maddesinde disiplin suçu işleyen öğrencinin öncelikle okul rehberlik servisine gönderilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ne var ki, bu uygulama, çoğu zaman rehberlik hizmetlerinin amacı konusunda yanlış anlamalara yol açmaktadır. Aslında buradaki temel düşünce, öğrencinin disiplin suçunu işlerken nasıl bir ruh halinde olduğunun anlaşılmasına çalışılmasıdır. Bu arada disiplin yönetmeliği yürürlüğe girdiği tarihten itibaren, ilköğretim okullarında disiplin kurullarının varlığı tartışılır hale gelmiştir. Ancak, 07/08/1992 tarih ve 21308 Sayılı Resmi gazete ile 31/08/1992 tarih ve 2365 Sayılı Tebliğler Dergisinin ilgi 118. Maddesinde, “İlköğretim okullarında disiplin cezası verilmez” (M.E.B, 1997) hükmü bulunmaktadır. Bu maddeye göre, istenmeyen davranışlar gösteren öğrencilerde bu davranışların nedenleri şube öğretmenler kurulu, sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehberlik servisine araştırılır. Araştırma sonuçlarına göre gerekli önlemler alınarak, bu davranışların düzeltilmesine

çalışılır. Aynı zamanda aile ile işbirliği içinde çalışma da vurgulanmaktadır. Tüm bunlara rağmen olumsuz davranışı sürdüren öğrencilerin durumlarının Rehberlik Araştırma Merkezleri ile birlikte çalışılarak ele alınması gerektiği bildirilmekte, hiçbir şekilde öğrencinin cezalandırılmayacağı şeklinde açıklamalara rastlamaktayız.

Zorunlu ve temel eğitimin 8 yıla çıkarılması, öğrencinin davranış notlarının akademik başarılarından ayrı değerlendirilmesi ve öğrencinin herhangi bir durumdan ötürü elenmeyip, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirileceği bir dönem olmasından dolayı ilköğretim okullarının II. Kademesi'nde de disiplin cezası uygulamaları kaldırılmıştır. Ancak bu durumun ilköğretim kurumlarında zaman zaman yönetici ve öğretmenlerin disiplin sorunları ile nasıl baş edecekleri konusunda sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 03.04.2000 tarihli yazısında, Adana Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 08.03.2000 tarihli ilköğretim kurullarında onur ve disiplin kurulunun kurulup kurulmayacağını yönelik bilgi isteyen yazısına, cevap verilmiştir. Cevap yazıda, bu konunun Talim ve Terbiye Kurulu'na sunulduğu ve görüşülüp karara bağlandığında, ayrıca bilgilendirmenin yapılacağı bildirilmiştir. Görüldüğü gibi, ilköğretim okullarında disiplin sağlama ve sürdürmeye yönelik ciddi sıkıntılar görülmektedir. Bu yüzden, yönetici ve öğretmenler istenmedik davranışlar karşısında çoğu kez ceza uygulamalarına başvurdukları gözlenmektedir. Ceza yöntemi olarak da öğrencilere, dayak atma, onurunu kırma, aşağılama gibi son derece tehlikeli ve özbenliği yaralayıcı yöntemler sonucunda da öğrencilerin, okula ve öğretmenlere karşı olumsuz yargılar geliştirdikleri, okul eşyalarına zarar vererek öfkelerini yansıttıkları görülmektedir.

Görüldüğü gibi cezanın artık bir eğitimsel yanının olmadığı, aksine bireyde daha uzun vadede olumsuz bazı davranışlara kaynaklık ettiğini söyleyebiliriz. Ne var ki, gerek o anlık davranışı söndürme ve yetişkinde geçici bir rahatlama sağladığı için, gerek okullarımızda gerekse evlerde ceza uygulaması devam etmektedir. Bu cezalar çocuğa ya ısrarla uygulanmaya devam edilmekte ya da cezalandırılan davranış başka bir zamanda cezalandırılmaya değer bir davranış olarak değerlendirilmemektedir. Böylece çocuk ve ergenlerde bu durumun, onların hem bilişsel hem de duyuşsal yapılarında karmaşalara yol açtığı iddia edilmektedir.

Öyleyse bu konuda okullarda rehberlik servislerinin işlevi nedir? Okullarda rehberliğin önleyici bir hizmet olması yönünden çok, yanlış bir anlayış olan sadece problem çözücü yönünün değerlendirilmesi, rehberlik hizmetlerinin genel ilke ve amaçlarının yeterince anlaşılamadığının bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Oysa ki, rehberlik hizmetleri bir örgüt işidir. Problemlerin ele alınıp çözüme ulaştırılması için, idareci, öğretmen, veli ve diğer tüm eko sistemlerin işbirliği yapması önemlidir.

Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır. Ancak, bu hizmetler öğretmen ve yöneticiler tarafından öğrencileri disiplin altına alınması şeklinde algılanmaktadır. Sosyal uyumu ile psikolojik uyumu ne olursa olsun her birey değerlidir. Rehberlik, bir disiplin görevi değildir; rehberlik yargılamaz ve ceza vermez (Kepçeoğlu,1993). Çünkü rehberlik ilkelerine göre kuralların ihlali çoğu zaman kurallar hakkında öğrencilere yeterince bilgi verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Öte yandan bireylerin problem çözme becerilerini kazanabilmeleri için olayların doğal sonuçları ile başbaşa bırakılması gerekmektedir. Çünkü bireyin hata yapma hakkı vardır. Bu aynı zaman da, çocuğun özsaygısını kazanmasında da etkili olabilir.

Okullarda yürütülmekte olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerin en önemli amaçlarından birisi; bireylerin problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır. Bu anlamda, bilgi toplumunun istediği birey tipi 21. yüzyılda bu olacaktır. Gençleri sürekli eleştirerek, kıyaslayarak, onlarda istedik davranışlar geliştiremeyeceğimiz açıktır. Ceza vererek ya da sürekli ödüllendirerek onları cezaya ve ödüle bağımlı hale getirebiliriz. Birey, ceza almayı ilgi görmek olarak değerlendirebilir. İstenmeyen davranışlar çocukların hem uyum çabası içinde olduklarını gösterir, hem de bir sevgi yoksunluğundan kaynaklanan bir yardım çağrısı olabilir. Okullardaki rehberlik hizmetleri bu anlamda bireyin farkındalık düzeyini arttırma, benlik algısını yükseltme, ihtiyacı olan güven ve desteğin verilmesi gibi önemli görevler üstlenir(Yeşilyaprak, 2000). Ancak okullarda 1930'lu yıllardan beri uygulanan, bir çok değişikliğe uğramasına rağmen özünde herhangi bir değişikliğe gidilmeyen, cezalandırıcı ve dış disiplin anlayışı hakimdir. Öğrencilere

istenmedik davranışların giderilip yerine olumlu davranış geliştirmede okullarda uygulanan disiplin cezalarının etkililiği de tartışılmaktadır.

Tüm bu yönlerden ele alındığında okullardaki disiplin uygulamalarının hem Psikolojik Danışma ve Rehberlik hem de eğitim yönetimi açısından çağın gereklerine uygun bir şekilde ele alınarak değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Daha insancıl bir eğitim ortamını hedefleyen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri okullarda halen uygulanmakta olan, bireysel farklılıklara önem vermeyen, dış denetime ağırlık veren, cezalandırıcı disiplin anlayışı yerine problem davranışı gidermede daha çağdaş ve bilimsel, ergenlik çağının ihtiyaçlarını gözeten, disiplin anlayışlarının okullara girmesinin gerektiği düşünülmektedir. Okullardaki ceza uygulamalarından sonra cezanın sonuçları ile ilgili çalışmalar yapılmamakta ceza sadece o anda öğrenciyi üzen, öğretmenleri de rahatlatan bir uygulama olarak kaldığı düşünülmektedir. Bu araştırmayla okullarda uygulanan disiplin cezalarının ceza alan öğrencinin kendisinde yarattığı duygu ve düşüncelerle yönetici ve disiplin kurulu üyelerinde disiplin cezasının sonuçları ile ilgili görüşlerin nasıl olduğu sorusuna cevap aranacak ve cezanın sonuçları ile ilgili görüşlerin ceza alan öğrencinin kendisi, disiplin kurulu üyesi ve yöneticiler bakımından farklı olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; ortaöğretim kurumlarında uygulanan öğrenci disiplin yönetmeliğine göre ceza alan öğrencinin kendisi, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin disiplin cezasının sonuçları ile ilgili yaşadıkları duygu ve düşüncelerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.0. Disiplin cezasının özellikleri, ceza alan öğrencilerin özellikleri ve ceza alma nedenleri:

1.1. Okullarda disiplin yönetmeliğine göre yer alan cezalar hangi sıklıkta uygulanmaktadır?

1.2. Ceza alan öğrenciler arasında daha önce de ceza alan öğrencilerin oranı nedir?

1.3. Bu cezaların, öğrencilerin cinsiyet durumlarına göre dağılımı nedir ?

1.4. Disiplin cezalarının lise türü ve sınıf düzeylerine göre dağılımı nedir ?

- 1.5. Disiplin cezası alan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı nedir ?
 - 1.6. Disiplin cezası alan öğrencilerin başarı düzeylerine göre dağılımı nedir ?
 - 1.7. Disiplin cezası alan öğrencilerin devamsızlık durumları nelerdir ?
 - 1.8. Öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerine göre disiplin cezası alma nedenleri nelerdir ?
 - 1.9. Karşılaşılabilecek sonucun önceden bilinip bilinmemesi ile ilgili öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri nelerdir ?
 - 1.10. Disiplin cezasına yol açan faktörlerle ilgili görüşlerde öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında fark var mıdır ?
 - 1.11. Uygulanan cezanın haklılığı konusunda görüşleri nelerdir ?
- 2.0. Disiplin cezasının sonuçları ile ilgili görüşlerin karşılaştırılması
- 2.1. Disiplin cezası almış öğrencilerin ceza uygulandığında yaşadığı duygulara yönelik öğrencilerin algıları ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin algıları farklılaşmakta mıdır?
 - 2.2. Disiplin cezası almış öğrencilerin cezaya ilişkin halen hangi duyguları yaşadığına yönelik öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin algıları farklılaşmakta mıdır?
 - 2.3. Ceza alan öğrencinin kendisinin aile tepkilerini algılama şekli ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin aile tepkilerini algılama biçimleri arasında fark var mıdır?
 - 2.4. Ailelerin disiplin cezasını öğrenme şekli nasıl olmaktadır?
 - 2.5. Ceza alan öğrencinin kendisinin arkadaş tepkilerini algılama şekli ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin arkadaş tepkilerini algılama biçimleri arasında fark var mıdır?
- 3.0. Disiplin cezalarının etkililiğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması
- 3.1. Uygulanan cezanın istenmedik davranışı değiştirmedeki etkiliği konusunda öğrenci, disiplin kurulu üyesi ve yöneticilerin görüşleri farklılaşmakta mıdır?
 - 3.2. Okullarda disiplin cezası yerine, öğrencide istenmedik davranışların ortadan kaldırılması için nelerin yapılması gerektiği ile görüşler, ceza alan öğrenci, disiplin kurulu üyesi ve yöneticiler bakımından farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gerek okullarımızda gerekse aile ortamlarında, çocuklara ceza vererek eğitebileceğimizi düşünüyoruz. Onları azarlayarak, aşağılayarak, eleştirerek, kırarak belki de döverek eğitmeye çalışıyoruz. Çocuk ve ergenlere, karşılaşılan yaşam problemleriyle nasıl başa çıkılabileceği konusunda model oluru. Ne var ki, çocuklarda herhangi istenmedik, rahatsız edici bir davranışla karşı karşıya kalındığında hemen cezalandırdığımızda onlara problem çözme becerileri ile ilgili başka bir alternatif sunmamış oluruz. Artık, sosyal bilimciler son yıllarda toplumun tüm kesimlerinde şiddetin yaygın olduğuna ve şiddetin gerek ailede gerekse okulda çocuklara model olarak öğretildiğine işaret etmektedirler.

Ülkemizde okul ortamında ve ailede disiplin cezaları ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok çocukların uyum ve disiplin durumları ile yetişkinlerin anlayışlarının değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ayrıca, özellikle ülkemizde yapılan çalışmalar çocukların genellikle uyum düzeylerinin incelenmesine yönelik olduğu için disiplin cezası alan çocuklardaki davranış değişimi izlenmemektedir. Öte yandan ülkemizde, okullarda disiplin uygulamalarının sonuçları ile ilgili ceza alan öğrenci, disiplin kurulu üyesi ve yöneticilerin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmayla, disiplin uygulamalarının sonuçlarıyla ilgili görüşler incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma disiplin cezası uygulamalarının, bazı sosyal ve psikolojik ve davranışsal sonuçlarının neler olduğunun ortaya çıkarılması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırma sonuçlarının okullarda ceza uygulamaları ile karşı karşıya gelen öğrencilere nasıl bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetinin sunulacağı konusunda görüşlerin ortaya çıkarılması bakımından da bu çalışma değerli bulunmaktadır. Ayrıca bu araştırma, öğrencilerin disiplin cezası ile ilgili kendi algıları ile yönetici ve öğretmenlerin ceza alan öğrencide algıladıkları duygu ve düşüncelerinin hangi yönlerden benzerlik ve farklılık taşıdığının ortaya çıkarılması ve buna yönelik okullarda ne gibi alternatif uygulamaların yapılabileceğine ilişkin görüşlerin ortaya çıkarılması bakımından da önemlidir.

Bu çalışma, okullarda ceza alan öğrencilerin ne gibi özellikler taşıdığının ortaya çıkarılması bakımından da önemlidir. Araştırmanın disiplin cezasına yol açan faktörlerin neler olduğu ile ilgili sonuçlarının, okullardaki önleyici rehberlik hizmetlerine katkıda bulunacağı beklenmektedir. Ayrıca, buradan çıkacak sonuçların, davranış problemleri yaşayan öğrencilere nasıl bir programın uygulanabileceği konusundaki deneysel çalışmalara kaynaklık edeceği beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. Adana ili Merkez Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde bulunan lise ve dengi okullarla,
2. Disiplin yönetmeliğine göre ceza alan öğrenci ve bu cezayı uygulayan yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerinin öğrenilmesi amacıyla ilgili kaynaklarda yer alan bilgilerin araştırmacı tarafından incelenmesi sonucu geliştirilen anket formu maddeleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yönetici: “Sorumluluk alanındaki insanları amaca ulaştırmakla yükümlü ve sonuçta grubu ile mutluluğu paylaşan, çalışanlarını yeni görevlere her an hazır bulunduran; idare eden kişi (M.E.B. Mevzuatı, 1996, s.18).

Ortaöğretim Kurumları: “Genel, mesleki, ve teknik liselerle bunların dengi okullar” (Milli Eğitim Mevzuatı, 1996,s.17).

Disiplin Kurulu: “ Okul disiplin kurulu her ders yılının ilk ayı içerisinde öğretmenler kurulunca gizli oyla seçilecek iki öğretmen, müdür başyardımcısı müdür başyardımcısının bulunmadığı hallerde müdürün görevlendireceği bir müdür yardımcısı, onur kurulu ikinci başkanı ve okul-aile birliğinin kendi içinden seçeceği bir öğrenci velisinden kurulan, disipline aykırı davranışların nedenlerini inceleyip bunların ortadan kaldırılmasının yollarını arayan kurulu” ifade eder (M.E.B Öğrenci Ödül ve Disiplin Yönetmeliği, 1995, s.213).

BÖLÜM II

2. OKULLARDA DİSİPLİN SAĞLAMAYA YÖNELİK KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, önce 'okullarda disiplin anlayışları ve davranış değiştirme ile ilgili kuramsal açıklamalar ele alınmış, daha sonra da ülkemizde uygulanan disiplin yaklaşımları ile bilgiler yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma konusuyla ilgili olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okullarda Disiplin Anlayışları ve Uygulamaları

Okullarda yönetimin nasıl yapılacağı hep tartışılan gelen bir konudur. Aslında, eğitimciler arasında kontrolün nasıl sağlanacağı ve sürdürüleceği konusunda bir anlaşma var denilebilir. Bazı eğitimciler, öğrencilere sınırlı bir özgürlük verilmesini savunurlarken, bazı eğitimciler de öğrenci üzerinde otoriteye dayanan güçlü bir kontrolün olması gerektiğini düşünmektedirler. Ancak, bir öğretmen sınıfında uygulamaya karar verdiği yaklaşım onun çocukluğundaki yaşantılarından ve eğitim felsefesinden etkilenmektedir (Akt. Wolfgang, 1994; Burden, 1995).

Bu bölümde, okullardaki sınıf yönetimi ve disiplin anlayışları ile ilgili kuramlar, öğretmen yaklaşımları temel alınarak incelenmiştir. Bu yaklaşımlar; Yüksek düzeyde öğretmen kontrolü gerektiren yaklaşımlar, orta düzeyde öğretmen kontrolü gerektiren yaklaşımlar ve düşük düzeyde öğretmen kontrolü gerektiren yaklaşımlar olmak üzere üç ana başlık altında incelenecektir (Burden, 1995).

2.1.1. Yüksek Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar

Bu yaklaşımların temel felsefesinde, öğrencilerin gelişme ve büyümesinde dış faktörlerin daha önemli olduğu görülmektedir. Çocukların kişilikleri çevrelerinin etkisiyle biçimlenmektedir. Birey, sadece doğuştan getirdiği özellikleri ile sağlıklı bir şekilde gelişmez. Bu yüzden, çocuklar yetişkin ve öğretmenlerden kendilerinden “ne” beklediklerini ve onların kendilerine uygun davranış biçimlerini göstermelerine ihtiyaç duyarlar. Bu durumda da çocukların istenmeyen davranışları azalır ya da söner. Eğer öğrencilere, doğrudan sorumluluklarının neler olduğu hatırlatılırsa öğrencinin davranış örüntülerinde olumlu yönde değişimler gerçekleşir ve davranış kontrolü de artar.

Öğretmeni merkezde gören yaklaşımları uygulayan öğretmen, öğrencilerin kontrol edilmesi gerektiğine inanır. Çünkü öğrenciler davranışlarını kontrol etmekte güçlük çekerler. Dolayısıyla öğretmen öğrencilere, kural ve prosedürleri gösterir, nerede durmaları gerektiği konusunda bilgilendirir. Herhangi bir istenmedik öğrenci davranışıyla karşılaşıldığında öğretmen daha önceden belirlediği müdahale yöntemlerini adım adım uygular. Bu yaklaşımlar grup yönetiminden çok, kişisel davranış yönetimi üzerinde durur(Akt. Burden,1995).

2.1.1.1. Assertive(Atılgan) Disiplin

Canter ve Canter (1992), bu disiplin modelinin temellerini insan ilişkilerinden, çatışmalarından yola çıkarak oluşturmuşlardır. İnsanların haklarını sonuna kadar savunması, yüksek sesle konuşmanın etkili olması ve insanların karşısındakine “hayır” dediklerinde karşıdaki insanda görülen suçluluk ve sorumluluk duyguları kuramın temellerini oluşturmaktadır. Bir çalışanın patronundan izin isterken kullanacağı üç tutum vardır; pasif davranış, saldırgan davranış ve atılgan davranış. Çalışan, izin isteğini tamamen patronunun istekleri doğrultusunda talep eder ve izin isteğinden vazgeçer (pasif davranış). Diğer bir yolda saldırgan tutumdur. Şöyle ki, “siz benim patronum olabilirsiniz, bu benim umurumda değil! Benim ihtiyaçlarımı hiç anlamaya çalıştınız mı?” Burada, intikam almaya yönelik duygular vardır ve duygusal tonlar ağırlıktadır. Sonuncu ve en etkili davranış biçimi de atılgan davranıştır. “Özür dilerim ama, işten sonra aileme karşı sorumluluklarım var. Eğer acil bir şey olursa, yarın en geç saat 7’ye

kadar işe gelmeye çalışırım. Ancak, işimi de saat 5 yerine saat 3'te bitiririm" Atılğan davranış; tartışma, uzlaşma ve mantıklı düşünceyi içerir.

Sınıfta gürültü yaparak, dersin işlenmesine engel olan bir öğrenciye öğretmen atılğan davranışı sergilediğinde şu yönergeyi verebilir; "Ahmet, senin sessiz olmanı istiyorum. Sınıfta beni engellemene müsaade etmeyeceğim, kuralları biliyorsun. Eğer tekrar konuşursan, okul müdürünün odasına gitme ile karşı karşıya kalacaksın" gibi.

Assertive Disiplin Modeli'ne göre, sınıfın düzenlenmesi ve yönetimi öğretmenin kontrolündedir. Öğretmen öncelikle, sınıf içerisinde kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışları açıkça listeleme hakkına sahiptir. Bu süreçte, öğrencilerin görüşleri de alınır. Bunu, öğrencilerine kuralları öğretme, sorumluluklarını hatırlatma hakkı takip eder. Son olarak da, öğrencinin davranışı yüzünden zor duruma düştüğünde okul yönetiminden ve ailelerden yardım isteme hakkı gelir. Öğretmen kurallar listesini sınıfına astıktan sonra bir kopyasını okul yönetimine sunar. Bu listede, hangi davranışların ödüllendirileceği de yazılıdır. Öğretmen, disiplin planını oluştururken öğrenciler bunu bir tehdit unsuru gibi algıarlarsa, öğrenciler beklenen davranışları yerine getiremezler. Çünkü, öğretmen kontrolünün dışında gelişen duygusal olaylar, sürekli değişen aile yaşantıları ve sosyo-ekonomik dinamikler vardır.

Canter (1992), kuralların gözlenebilir ve uygulanabilir olması gerektiği üzerinde durur. Bir öğrenci istenmedik bir davranış gösterdiğinde, "aptalca davranma" gibi ifadeler etkisizdir. Çünkü, öğretmenin bu tür ifadeleri öğrenciye isteğini açıkça iletmez. Bunun yerine, "kendinle ilgilen, her zaman saygılı davran ve yerinde otur" tepkileri daha etkilidir.

Bu kurama göre, pekiştireçlerin kişisel olması ve olumlu bir gelişmenin hemen arkasından gelmesi gerekmektedir. Öğretmen ders defteri dışında olumlu gelişmelerin kaydettiği bir deftere sahiptir. Ayrıca, bu konuda ailelere bu konuda bilgi vermektedir. Özellikle, ortaokul ve lise öğrencilerine pekiştireçler verilirken diğer akranların bunu duyması gerekir. Örneğin, "güzel bir çalışma" yerine "senin son iki hafta içindeki tüm davranışlarını gözden geçirdim ve bir üst kurula geçirdim, bunu iyi değerlendirdi" gibi. Ayrıca, öğrenciye bir piyango bileti, sinema bileti verme ve bir süre öğrencileri serbest bırakma da iyi bir ödüldür.

Çoğu zaman, aileler çocukları istenmeyen bir davranış yaptığında okula çağrılmaktadırlar. Assertive Disiplin, aile ile işbirliğine önem vermektedirler. Aileler okulun hemen başlangıcında ve sömestr tatilinde çağrılmalı ve işbirliğine gidilmelidir. Tüm pozitif gelişmeler ve orijinal davranışlar ailelere not yazılarak gönderilir. Her hafta için bu notlar ve aramalar yenilenmelidir.

Disiplin planında, kural dışı davranışlar olduğunda neler yapılacağı bellidir. Ancak, bu sonuçlar şiddet içermez. Kuralların ilk kez ihlal edilmesi durumunda öğretmen bunu öğrencinin disiplin defterine ilk uyarı olarak işler ve ismini tahtaya yazar Öğrenci olumlu davranışlar gösterdiğinde de ismi tahtaya yazılabilir. İkinci ihlalde, bu mezuniyet defterine de işlenir ve arka sırada 5 dakika oturması istenir. Üçüncü bozmada, sonuçların şiddeti artar ve teneffüs saatinde öğrencinin 2 dakika sınıfta kalması sağlanır. Dördüncü kural ihlalinde, ailesi çağrılır veya onlara telefon açılır ve öğrencinin olumsuz davranışı hakkında bilgi verilir. Öğrenci, hala belirlenen kurallara uygun davranmazsa, öğrenci müdürün vereceği cezaya katlanmak zorunda kalacaktır. Ancak bu son adım uygulanırken çok dikkatli olunması gerekmektedir. Müdüre gönderme aşamasında öğretmen ekip çalışmasını sağlamak amacıyla, disiplin planını okul müdürüne ve diğer öğretmenlere olumlu davranış gösteren bir öğrenciyle iletir. Eğer öğrenci, diğer öğrenciler üzerinde tehlike ve stres yaratacağı anlaşılırsa, öğretmen müdürü hemen çağırmalıdır. Bunlara “Güven kuralları” denir. Tüm bu yapılanlar öğretmenin haklarıdır(Akt. Wolfgang,1994).

Assertive Disiplin Modeli’nde, model olma ve yeniden yapılandırma öğretmenin kullandığı diğer yöntemlerdir. Canter, öğrencilerle olumlu ilişkiler geliştirme, olumlu sınıf havası yaratmak için öğrencilerin öğretmenleri tarafından kapıda karşılanmasını önerir. Ayrıca, öğrencilerin evlerine yapılan ev ziyaretleri, onları özel ve güzel günlerinde arama, hasta olduğunda “geçmiş olsun” kartı gönderme model olma ve yeniden yapılandırma için etkili yöntemlerdir. Bu durumlar öğretmenin hazırlayacağı yardımcı çalışma defterinde yer almalıdır(Akt. Burden, 1995).

2.1.1.2. Jones'in Modeli- Fredric Jones

Jones'in modelinde, öğrencilerle birlikte planlanan ve hangi günlerde ve zamanlarda yapılacağı belirlenen özgür saatler vardır. Bu aynı zamanda, sınıf yönetiminde katılımcılığın ve işbirliğinin sağlanmasında etkilidir. Ancak, bir öğrencinin hatalı bir davranışının süresi onun özgür saatlerinden düşülür. Burada öğrenciler hem zamanı planlamayı öğrenirler hem de istenen davranışlara ilişkin becerileri gelişir.

Olumsuz davranış gösteren öğrenciye yaptırımlar adım adım uygulanır. Bu ilk önce keskin bir bakışla başlar, öğrencinin isminin, adresinin yer aldığı bir kart ya da bir mektupla birlikte aileye gönderilir. Ancak, öğrenci ilk uyarıda davranışını olumlu yönde değiştirmişse bu mektup gönderilmez. Orta düzeydeki yaptırımlarda ise; sınıfta alıkoyma, imtiyazlarını elinden alma ve aileye bilgilendirme gibi yöntemleri içermektedir. Yüksek düzeydeki yaptırımlar, okuldan uzaklaştırma, "Cumartesi Okulları"na gönderme, öğrenciyi bir ailenin yanında çalıştırma, bir ailenin okulda ona eşlik etmesini isteme ve ihraç olarak uygulanır(Akt. Burden, 1995).

2.1.1.3. Davranış Analiz Modeli: Skinner ve Diğerleri

Skinner'in çalışmaları, bir çok eğitimci ve psikoloğun çalışmalarına kaynaklık etmiştir.

Davranışçı kuramın başlıca varsayımları şunlardır:

1. İnsanoğlu boş bir levha gibi doğar, kendi iradesi yoktur.
2. İnsan temelde dış uyaranlara tepkide bulunur. Temelde gereksinimlerin karşılanması, çevresel etkilerle düzenlenir.
3. Öğretmenin rolü burada , bir rehberdir, yol göstericidir.
4. Öğrenciler kendi kendini yönetmekten sorumlu olmayı öğrenemezler. Öğretmenleri tarafından veya pekiştireçleri uygun bir şekilde düzenleyen bir kişi tarafından yönetilmelidir.
5. Eğer insanın davranışları yönetilmezse, disiplin problemlerinde artış bekleyebiliriz

Bu modele göre, istenmeyen davranış gösteren öğrencilere onu rahatsız edici uyaran verilirse, olumsuz davranış kesilecek ve azalacaktır. Eğer öğretmenler sonuçları düzenlerler ve davranışsal değişiklikleri öğrencinin daha istendik davranışlar kazanabilmesi amacıyla ölçmeye başlarsa öğrencide istendik davranışlar artar. Davranış analizini yapmak için öğretmenin şu amaçları takip etmesi gerekir:

1. Öğrenci kim?
2. Olumsuz davranış öncesindeki koşullar neler?
3. Kazandırılması gereken hedef davranışın tanımlanması
4. Kabul edilebilir performans ölçütleri neler olabilir?

Burada yapılacak davranış analizinde;

Örneğin, Ahmet sınıf aktivitelerinde sürekli arkadaşıyla konuşur.

1. Öğrenciyi tanımlayın

Ahmet

2. Durumu tanımlayın

Sınıfta çalışma yaparken

3. Hedef davranışı tanımlayın

Sessizce çalışacak

4. Beklenen performans için bir zaman kriteri tanımlayın

10 dakikalık bir zaman için sessizce çalışacak.

Daha sonra öğretmen, olumsuz davranışı analiz etmek amacıyla veri toplar. Olumsuz davranışın hangi ortamlarda meydana geldiğini ve diğer değişkenlerle ilişkisini ortaya koyar. Ardından, olay kaydını yapar. Bu kayıtları bir grafiğe döker. Örneğin, olumsuz davranışların hangi günlerde ve hangi saatlerde olduğunu gösteren bir grafik çizer. Bir sonraki aşamada anekdot kaydı yaparak olumsuz davranışın kaynağına ulaşır. Görüldüğü gibi, öğretmenin bu hedef ve davranışlara bir defa da ulaşması mümkün değildir. Ancak, profesyonel bir şekilde çalışarak, üzerinde acilen durulması gereken davranışları seçip, haftalar süresince aşamalı olarak bütün amaçları gerçekleştirerek öğrencinin davranışlarını şekillendirebilir.

Pekiştirici, iki gerçek olay arasında doğrudan bir ilişkiyi açıklayan davranışsal bir ilkedir. Pekiştiricinin iki çeşidi vardır; olumlu ve olumsuz pekiştirici. Bu pekiştiriciler kullanırken çok dikkat edilmesi gerekmektedir. Olumlu pekiştirici öğrenci için her zaman iyi olmadığı gibi olumsuz pekiştirici de her zaman kötü değildir. Buradaki önemli nokta, farklı pekiştiriciler uygulandığında hangi davranışın arttığıdır.

Bu modelde, olumsuz bir davranışın gelecekte olma ihtimalini azaltmak üzere ceza verilebilir. Öğrenciyi tek ayak üzerinde durdurmak diğer öğrencilerin üzerinde farklı bir statü kazandırmaya hizmet edebilir. Bu durumda, davranış bozukluğunu arttırıcı olumlu bir pekiştireç olabilir. Okullarda uygulanan cezalar etkili olamamaktadır. Çünkü, cezanın davranışlar üzerinde yaptığı etkiler çok az gözlenmektedir. Cezanın etkili olduğunun anlaşılması, olumsuz davranışın tekrarlanmaması, daha az sıklıkta meydana gelmesi ve bitmesi ile mümkündür(Akt. Wolfgang, 1994).

2.1.2. Orta Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar

Orta düzeyde öğretmen kontrolü gerektiren yaklaşımlar, doğuştan gelen ve çevreyle edinen özelliklerin birleşimiyle bireyin benliğini kazandığını savunurlar. Bu yüzden, sınıf yönetimi ve kontrolü ile ilgili hem öğretmen hem de öğrenci sorumluluk almalıdır. Orta düzeydeki öğretmen kontrolü yaklaşımları öğrenci merkezli eğitim gibi algılanmalarına rağmen, öğrenme yöntemlerinde grup dinamikleri ve grup çalışmalarına da ağırlık verirler. Bunun yanı sıra bireysel olarak öğrenciler üzerinde de çalışırlar ama onun grup içindeki kimliğini de inceleyerek.

Disiplin ve yönetim konularında öğrencilerin duyguları, düşünceleri, tercihleri, ihtiyaçları da göz önünde bulundurulur. Öğrencilerin kişisel özelliklerine en uygun yardım biçimi öğrencilere sunulur. Çalışmaların daha çok öğrenci lehine sonuçlandırılmasına çalışılır. Kural ve prosedürler sık sık öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına göre değiştirilir. Ancak, zaman zaman öğrenciler öğretmenlerinin kuralları veto etme gücünü elinde bulundurduğunu görmelidirler. Bu özellikleriyle, orta düzeydeki öğretmen yaklaşımları düşük düzeydeki öğretmen yaklaşımlarından farklılaşmaktadır(Akt. Burden, 1995).

2.1.2.1. Kounin'ın Disiplin Modeli

Jacop Kounin, Wayne State Üniversitesinde bir psikoloji profesörü olarak çalışmıştır. Kounin bir ders esnasında, gazeteyi okurken bir öğrencinin onu uyardığında bunun diğer öğrenciler üzerindeki etkili olduğunu fark etmiştir. Daha sonra bunu yayılma etkisi(ripple effect) olarak adlandırmıştır. Kounin, sınıflarını çok iyi yöneten öğretmenler ile, sınıflarını iyi bir biçimde yönetemeyen öğretmenlerin aralarında ne gibi farklar olduğunu incelemiş ve bu konuyla ilgili çalışmalarını, Disiplin ve Grup Yönetimi(1970) (Discipline and group Management) adlı kitapta bir araya getirmiştir. Kounin, kontrolün daha açık ve katı olmakla geliştirilebileceğini ve disiplin ile ilgili sorunlar yüzünden öğretimin durdurulmasının problemleri çoğaltacağını belirtmektedir.

Kounin, etkili öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında bazı özelliklere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu özellikler; farkındalık (Withitness) ve aynı anda iki veya daha çok şeyin üstünden gelebilmedir(Overlapping).

Farkındalık; herhangi bir olumsuz davranış olduğunda, öğretmenin o davranışın farkında olduğunu öğrencilere gösterebilmesidir. Böylece öğretmen, sınıfta olup bitenlerle ilgilendiğini öğrenciye iletmiş olur. Bu durumda öğrenci, davranışlarına dikkat eder ve kurallara uygun tepki verir. Aynı zamanda bu, diğer öğrencilerin de davranışlar hakkında içgörü geliştirmesini sağlar.

Aynı anda iki veya daha fazla şeyin üstünden gelebilme: öğretmenin aynı zamanda meydana gelen iki veya daha çok olayı kontrol etmesini içerir. Örneğin, küçük bir grupta çalışma yaparken diğer grupta bulunan öğrencilerle de konuşma gibi. Öğrenciler öğretmenin bu özelliklerini bildiğinde, görevleri ve sorumluluklarını daha çabuk üstlenirler (Akt. Burden,1995).

Kounin etkisiz öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaptıkları bazı davranışları da açıklamıştır.

Sarsıntılı geçişlerden kaçınma (avoiding Jerkiness): Bir aktiviteden diğerine geçişin düzgün olmamasını ifade eder. Bu durum, öğrencilerin istenmeyen davranışlar

göstermesine neden olmaktadır. Öğretmenler böyle bir durumun oluşmaması için, bir aktiviteyi tamamlamadan diğerine geçmemelidir.

Dersin yavaşlatılmasından kaçınma (Avoiding Slowdowns): Dersin hızı, öğrencileri olumlu davranışlarda bulunmaya yöneltmekte ve derse olan ilgilerini arttırmaktadır. Bu tempo kaybedildiğinde ise, yönetim sorunları meydana gelmektedir.

Bir konu üzerinde fazlasıyla durma (Owerdwelling): Öğretmenin konunun anlaşılmasından sonra da uzun süre konu hakkında açıklamalara devam etmesi anlamına gelmektedir. Bir konu üzerinde fazlasıyla durma, genellikle tavsiyelerde, sadece kendi bildiği doğruymuş gibi anlatımlarda ve uyarmalarda meydana gelir ve öğrencilerin “Tamam tamam bu kadar yeter!” gibi düşüncelerine yol açar.

Bir konudan diğerine yersiz geçişler yapma (Flip-Flop): Öğretmenin bir aktiviteden sonra diğerine geçmesini sonra tekrar asıl aktiviteye dönmesini içermektedir. Burada öğretmen, öğrencilerden beklentilerini tam karşılayamamakta ve öğrencilerin motivasyonları azalmaktadır.”Fen kitaplarımı açın, kompozisyon yazılarınızı kontrol edeceğim, Fen Bilgisi için hangi ev ödevi uygun olur?” gibi.

Parçalanmalar (Fragmentations): Yavaşlamanın bir diğer biçimi olan parçalanma, öğretmenin tek bir konuyu alt bölümlere ayırdığında meydana gelir. Etkili öğretmenler parçalanmalardan ve yavaşlamalardan kaçınır. Kounin (1970)’in araştırması akıcılık ve sınıfta olumlu bir hava oluşması arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bu iki faktör, sınıftaki disiplini ve verimliliği arttırmaktadır.

Gruba odaklanma (Group Focus): Öğretmenin sunduğu etkinlik tüm grubun katılımına yönelik olduğunda, sınıflarda öğrenciler daha az kural bozucu davranışlarda bulunmaktadır. Örneğin, öğrencilerine çarpma işlemini öğreten bir öğretmen, bir gruba sözlü olarak bir gruba da yazılı olarak sorular sorar. Bu durumda her öğrenci söz hakkına sahip olur. Kounin, grubu daima hazır bulundurmak için şu teknikleri önermiştir:

1. Öğrencilerde merak uyandırmak; öğretmen sorduğu soruya cevap ararken “Evet bir bakalım, şimdi cevap verebilecek bir kişiye ihtiyacım var” diyerek beklemeli ve etrafı gözlemelidir.

2. Öğretmen sorduğu soruya cevap ararken, cevabı özellikle bir öğrenciden beklediğini belirtmemelidir. Ayrıca cevap için ön bilgi vermekten kaçınmalıdır.

3. Sorulan sorular tüm grubu ilgilendirmelidir.

4. Öğrencilerin verdikleri yanıtlarla ilgili diğer arkadaşlarının bununla ilgili tepkilerine karşı öğretmen tetikte olmalıdır. Örneğin, “Fuat’ın cevabına kim katılıyor? Jale, bu yanıtın doğruluğu hakkında ne düşünüyorsun? gibi.

Öğrencileri sınıf içindeki davranışlarını olumlu yönde geliştirmeye odaklanan Kouninin modeli, önleyici disiplin modeli olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla bu model ortaya çıkan davranış problemlerini düzeltmeye değil, bu problemlerin olmamasını önlemeye yöneliktir. Kounin öğretmenlere disiplin problemlerinden nasıl kaçınacaklarını göstermekte ancak, ciddi problemlerle nasıl başa çıkılacağını belirtmemektedir (Akt. Wolfgang, 1994).

2.1.2.2. Mantıklı Disiplin Modeli

Gathercoal’ın geliştirmiş olduğu bu modelde öğrencilere kuralların mantığının kavratılması gerekmektedir. Böylece öğrenciler, sosyal pozisyon durumundan sosyal sorumluluk pozisyonuna geçmiş olurlar. Eğer disiplin faaliyetimiz sırf öğrencilerin istek ve iradelerini yönlendirmeye ve onları sert cezalara çarptırmaya yönelik olursa, çocukların sosyal gelişme ve büyümelerini geciktirmiş oluruz. Yüksek otoriteye dayalı okulların disiplin yönetmelikleri, sadece öğrencileri olumsuz yönde etkilemeyecek aynı zamanda çocukların birer yetişkin olarak yer alıp sosyal sorumluluklar üslenebilecekleri demokratik yaşama uyum sağlamalarını da etkileyecektir. Demokratik toplumların okulları öğrencilerin sosyal sorumluluklarını hissedip anlayabilme yeterliliğini de geliştiren öğeler içermelidir. Bu sosyal bakış, herkese eşit haklar vermek, toplumun güvenliğini ve düzenini korumayı içerir.

Bu modele göre ceza, birçok açıdan öğretmen için de öğrenci içinde kolay bir yoldur. Öğrenci cezadan ötürü acı çekerken sadece bunu kabullenmek zorundadır. Bu

da geçici bir durumdur. Öğretmen içinse ceza vermek kolay bir yoldur ve düşünmeyi gerektirmez. Cezanın sonucunda, hem öğretmen hem öğrenci de kızgınlık duygusu yaşar. Bu da eğitimsel gelişim ve kazançların ya çok az ya da hiç oluşmamasına yol açar. Öyleyse personel ve ailelerle birlikte çalışıp uygulanmaya konulan okul disiplin planı, mümkün olduğu kadar mantıksal sonuçlar ve mantıklı disiplin formları içermelidir. Öğrenci eğitim yoluyla, toplumsallaşma yolunda daha üretken olur, kuralların gerekliliğine inanır ve empati becerilerini geliştirir.

Mantıklı disiplin uygulanabilir tek disiplin modeli değildir. Bu yüzden daha çok öğretmen merkezli yaklaşımlarla birlikte kullanılmalıdır. Dreikurs, Glasser ve diğer modellerde, kurallar gereklidir fakat hangi kuralların gerekli, adil ve uygun olduğu açık değildir. Gathercoal, bu soruları cevaplandırmakta ve demokratik hak ve kuralların anlaşılmasında katkıda bulunmuştur. Mantıklı disiplin, sınıftaki disiplin olaylarını kontrol altında tutmak için bir formül ya da kesin prosedürler tavsiye eden bir model değil, daha çok önleyici bir rehber niteliğindedir ve kuralların oluşturulmasında demokratik bir perspektiften hareket edilmesi için yasal hak ve kanunları kullanan bir öğretim modelidir.

Bu model aynı zamanda öğretmene, disiplin olayından sonra öğrenciye nasıl davranacağı konusunda “sorumluluk süreci” adı verilen prosedürlerin şu şekilde sunulması gerektiğini bildirir.

1. Adım. Öğretmenin sorumluluğu üstlenmesi. Öğretmen kendi sorumluluğunu üstlenmeli ve kendini sınıfta demokratik bir hava yaratmaktan sorumlu tutmalıdır.

2. Adım. Öğrencilere demokratik haklarının neler olduğunun kavratılması Bu aktiviteler tartışma içerikli olmalı ve sadece bu bilgiler ders anında verilmemeli, öğretmen öğrencilere içinde bulundukları durumlarda hangi haklara sahip oldukları ile alıştırmalar yapar. .

3. Adım. Kuralların yazılması ve öğretilmesi

4. Adım. Sınıfta oluşturulan kuralların öğrencilere duyurulması. Öğrencilere daha önceki kurallarla ve yeni konulacak kurallarla ilgili tartışmalar yaparlar. Bu tartışma, belli bir uzlaşma noktasına gelinceye kadar yapılır. Daha sonra, kurallar duyurulur, her öğrenci tarafından imzalanır, öğrenci izleme defterlerine işlenir ve en sonunda da aileye bilgi vermek için kurallara ilişkin yazı formu ailelere gönderilir.

5. Adım. Devletin çıkarlarına zarar vermenin ne olduğunu öğretilmesi. Bir okul eşyasının kaybedilmesi/zarar verilmesi, yasal olarak sınırları çizilmiş eğitim hakkının ne olduğunu öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir.

6. Adım. Bireysel haklar yerine grup haklarının daha öncelikli ele alınması gereğinin öğretilmesi. Öğretmen burada hem öğrencinin elinden alınamayacak haklarının ne olduğunu anlatır hem de istenmedik bir davranış yaptığında yöneticilerin devlet haklarını korumak için neler yapmak zorunda kalacakları ile ilgili bilgiler verilir.

7. Adım. Mantıksal sonuç ve davranışların öğretilmesi/açıklaması. Eğer öğrencinin davranışları başkalarının haklarını ihlal ediyorsa burada öğretmen mantıklı sonuçları uygular. (öğrencinin haklarını kaybetmesi, özür dileme gerekliliği vb.). Burada önemli olan öğretmenin, öğretmen-ilişkisini sürdürmek için daima çalışacağını ve kurallar çiğnendiğinde eğitsel sonuçlar sağlamaya çabalayacağını öğrenciye göstermesidir.

Kurallar öğrenciler tarafından çiğnendiğinde öğretmen, yönetici ve aileler tepki gösterme ihtiyacı duyarlar. Tepki ceza gibi yönlendirici ve kontrol edici olabilir ya da mantıksal sonuç çıkarma gibi eğitimsel ve destekleyici olabilir. Örneğin, kafeteryada öğrenciler arasındaki bir yiyecek kavgasında mümkün olan cezalardan biri bir tokat ve öğrenciyi iki hafta okuldan uzaklaştırma ya da benzer bir faaliyetten yoksun bırakma cezasıdır. Bu tür bir ceza çocuğa otorite korkusuyla dışardan kontrol edildiği sosyal pozisyona sokar. Bunun yerine, okul yönetimi yemek kavgası yapan çocukların üç hafta boyunca öğle arası dinlenme haklarını ellerinden alıp, bu süre içinde davranışlarının mantıksal bir sonucu olarak, kafeteryayı temizleme cezası verebilir. Anayasal hakların okullarda da olması bu kuramın önemli görüşlerindendir. Örneğin bir öğrenci sınıftan veya okuldan atılıyorsa, anayasal bir hak olan eğitim hakkının okul tarafından çiğnendiğinin bir göstergesidir. Okul, bir öğrenciyi bazı yasal işlem kriterlerini yerine getirmeden, keyfi olarak okuldan uzaklaştıramaz. Bu modelin başlıca disiplin ilkeleri şunlardır:

- Yeterli uyarı: yazılı ve sözlü olarak sorumlulukların belirtilmesi, öğrencilerin çiğnedikleri kuralların tanımlanması gibi.
- Kuralların eşit ve yansız bir şekilde duyurulması.
- Tanıklık: Öğrencinin davranışına şahit olan birinin kısa ifadesi.
- Savunma: Öğrenciye olayı kendi açısından anlatma şansı verilmelidir.

- Kararı temyiz etme hakkı.

Mazeretsiz geç kalan ve devamsızlık yapan bir öğrenciye Otoriter Disiplin anlayışında öğrencinin sınıftan ya da okuldan atılması öngörülürken, Mantıklı Disiplin anlayışına göre hiçbir koşulda, geç kalma ve devamsızlık yüzünden öğrencinin notu düşürülemez. Bu öğrencilere alternatif öğretim zaman ve koşulları sağlanmalıdır. Çünkü devamsızlığın sebebi ne olursa olsun, her öğrenci bir eğitim ihtiyacı içerisinde ve her okul öğrencilerine eşit eğitim fırsatı yaratmalıdır (Akt. Wolfgang, 1994).

2.1.2.3. Kontrol Teorisi ve Kaliteli Okul Kuramı

Bir psikiyatrist olan W. Glasser suçlu gençlerden çok okulda ve sınıfta disiplin problemlerinin giderilmesine yönelik çalışmalar yapmıştır. Son yıllarda da kaliteli okullarda öğrencileri zorlamadan nasıl etkili olabileceği üzerine çalışmalarda bulunmaktadır.

Glasser'e göre öğrenci kendi davranışlarının sorumluluğunu almalıdır. İstenmedik bir öğrenci davranışı karşısında öğretmen öğrencisine “ne yapıyorsun, ben ve diğer arkadaşların sana nasıl yardımcı olabilir” gibi sorular sorarak öğrencinin kendi davranışı ile ilgili sorumluluk almasını sağlamaktadır. Öğretmen daha sonra, istenmedik davranışa alternatif davranış örnekleri sunar. Öğrenciyle birlikte problem davranışı gidermek için bir plan oluşturulur. Disiplin problemlerinin devam etmesi halinde öğrencideki tüm davranışların ele alınması gerekmektedir(Akt. Wolfgang, 1994).

Yıllar geçtikçe Glasser kontrol teorisine sevgi, özgürlük, değerli olma, katılım ve gerçeklik kavramlarını da ekledi. Bunlar aslında gerçeklik terapisinin de temel kavramlarıdır. Glasser'in kontrol teorisine göre, öğrencilerin ihtiyaçlarının neler olduğu mutlaka tanımlanmalıdır. Öğrenciler ihtiyaçlarının karşılandığını gördüklerinde mutlu olmakta ve saldırgan davranışları azalmaktadır. Öğretmen sınıfta herkesin duygularını açıkça ifade edebilecekleri bir hava yaratmalı, zaman zaman öğrencilere özgürlük tanımalıdır.

Glasser, mevcut eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılmasını önermektedir. Öğrencilerin bu eğitim sisteminde sıkılmaları doğaldır. Çünkü, böyle bir eğitim

sisteminde öğrencilerin uygunsuz davranışlar göstermemeleri mucize olur. Aslında, uygunsuz davranışlar yetersiz öğretmen ve idare kontrolünün bir sonucudur. Bu yüzden öğretmenlerin genel amacı, öğrencileri gerçeklerle yüz yüze bırakmak olmalıdır. Bir öğrenci öğretmenin kurallarını hiçe saymakta ise, bunda ısrar ediyorsa veya yerine getirmiyorsa, o öğrenciyi başka bir yere oturtup yeniden sınıf ortamına adapte olması beklenir. Öğrenci neler olup bittiğini gözlemleyebilmeli ve dinleyebilmelidir. Öğrenciye gruba dönmek için bir plan yapmaya kadar burada oturması söylenir. Glasser'e göre eğer öğretmenler, eğitim amaçlı, açık uçlu ve problem çözmeye yönelik sınıf toplantılarını yaparlarsa "Z" teorisini sınıf ortamında gerçekleştirmiş olurlar. Bu toplantılarda öğrencilerin tüm söyledikleri değerlidir, öğrencilerin özgürce düşüncelerini söylediklerinde arkadaşları ve öğretmenleri tarafından yargılanmazlar (Akt. Burden, 1995).

2.1.2.4. Dreikurs, Albert ve Nelsen'in Yaklaşımları

Adler'e göre, insanların ihtiyaç duyduğu motivasyonun kaynağı çevresiyle kurduğu iletişimlerden gelmektedir. Rudof Dreikurs, Linda Albert, ve Jane Nelsen Adler'in görüşlerini sınıf yönetimi ve disiplin ortamına uygulamışlardır (Akt. Burden, 1995).

2.1.2.4.1. Mantıksal Sonuçlar (Dreikurs)

Rudolf Dreikurs, Adler'in kavramlarını öğretmen- öğrenci ilişkisine uyarlamışlardır. Sınıf disiplini bozan her bir öğrencinin hareketi bir amaca yöneliktir. İlk olarak, öğretmen öğrencilerin davranışlarının ile mantıksal sonuçlarını açıklığa kavuşturmalıdır. Burada öğretmen, istenmedik öğrenci davranışlarını ve bunların hangi amaçlara hizmet edebileceğini tanımlar. Bu amaçlar, dikkat çekmek, güç gösterisinde bulunmak, öç alma ve yetersizlik ile ilgili olabilir. İkinci olarak öğretmen bunu tanımladıktan sonra, öğrencinin kendi duyguları ile yüzleşmesini sağlar ve böylece öğrencinin davranışıyla ilgili farkındalık düzeyi artar. Öğretmen öğrencinin amacını tam olarak anlamadan hemen tepki vermemelidir. Aksi takdirde öğretmen öğrencinin davranışını pekiştirir. Örneğin bir öğrenci dikkat çekme amacıyla davranış sergiliyorsa,

öğrenciye hemen tepki vermek yerine olumsuz davranışıyla ilgili ben mesajı verilebilir, ya da düşünme sandalyesine göndermek olabilir.

Üçüncü olarak, öğrencinin davranışını olumlu yönde değiştirebileceğine dair cesaretlendirici cümleler söylenmelidir. Bu cümleler öğrencinin özsaygısını ve başarabileceğine dair inancını artırır. Örneğin, “bu testteki ekstra çalışmanın farkındayım, öyleyse başarabilirsin”

Cesaretlendirme övme ile karıştırılmamalıdır. Övme daha çok, hoşlanılan bir durum için verilir. Örneğin, “bu projede en yüksek notu alman beni o kadar mutlu etti ki” bir övgüdür. Bunun yerine kullanılabilecek cesaretlendirme cümlesi şu şekildedir, “Senin yaratıcılığın ve organizasyonun bu projenin nasıl yapılabileceği hakkında bir orijinallik yarattı.” gibi.

Dreikurs, öğrencilere ceza yerine olumsuz davranışlarıyla ilgili mantıksal ve sonuçlar çıkarmasına fırsat verilmesini önerir. Şayet öğrenci sıraya girmek için acele ediyor, koşuyorsa düşmesi doğal bir sonuçtur. Örneğin, bir öğrenci okul koridoruna kağıtları fırlattığında öğrenciye, kağıtları oradan toplayıp çöpe atması zorunlu tutulur. Bu uygulama da mantıksal bir sonuçtur. Özetle Dreikurs, kuralların ve sonuçların öğretmen ve öğrenciler tarafından demokratik bir şekilde belirlenmesi gerektiğini söyler. Bu durumda herkes, sınıf yönetimi ve disiplini hakkında sorumluluk almış olur ki, bu da olumlu bir sınıf ortamının yaratılmasında etkilidir(Akt: Burden, 1995).

2.1.2.4.2. Katılımlı Disiplin Yaklaşımı (Albert)

Linda Albert, Adler ve Dreikurs’ın felsefik ve psikolojik görüşlerini temel alarak bir sınıf yönetimi ve disiplin anlayışı geliştirmiştir. Albert de Dreikurs gibi öğrenci davranışlarını üç şekilde ele almaktadır. Bunlar; a) öğrencinin davranışı onun kendi seçimidir, b) davranışıyla ilgili esas amacı ait olduğu ihtiyacıyla ilişkilidir, c) öğrencilerin olumsuz davranışları dört mevcut hedefi gerçekleştirmeye yöneliktir (dikkat çekme, güç gösterisi, öç alma, sorumluluktan kaçma).

Albert, olumsuz davranışın giderilmesine yönelik beş adım önerir. Bunlar:

1. Davranışı tanımlama
2. İstenmedik öğrenci davranışının amacını tanımlama
3. İstenmedik öğrenci davranışını gidermeye yönelik yöntem ve tekniklerin tanımlanması
4. Öğrencinin kendine olan saygısını tekrar kazanabilmesi için cesaretlendirme tepkilerinin verilmesi
5. Yapılacaklarla ilgili olarak arkadaş ve aileleri ile işbirliğine gidilmesi

Katılımcı disiplin anlayışına göre, öğretmen tarafından öğrenciye verilen cesaretlendirme tepkileri, aile ve öğrencinin arkadaşlarıyla işbirliğinin sağlanması büyük bir önem taşır. Görüldüğü gibi, öğrencinin davranışı tüm yönleriyle ele alınır ve uygulamalar demokratik bir şekilde belirlenir ve böylece en uygun strateji seçilmiş olur (Akt. Burden, 1995).

2.1.2.4.3. Olumlu Disiplin (Nelsen)

Jane Nelsen de Dreikurs'un kavramlarını temel alarak kendi disiplin anlayışını oluşturmuş ve adını Pozitif Disiplin Yaklaşımı koymuştur. Nelsen (1987), pozitif disiplinin temel kavramlarını, şefkat gösterme, kabul etme, kararlılık ve cesaretlendirme olarak tanımlamıştır.

Nelsen'e göre, olumsuz davranış şu şekilde çözümlenmelidir; 1) Öğrencinin olumsuz davranışıyla ilgili mantıksal ve doğal sonuçlar çıkarma sürecinde okul ortamında pozitif bir ortam yaratılmalıdır ve öğrencinin kendi davranışıyla ilgili doğal sonuçlar çıkarma sürecinde diğer öğrenciler de onu izlemelidir, 2) olumsuz davranışın amacı ortaya konulmalıdır, 3) benzer durumlarda öğretmen, olumsuz davranışlarla ilgili kararlı ve bağışlayıcılık tavırlarında tutarlı olmalıdır, 4) yetişkin ve çocuklar kabul etme davranışını karşılıklı olarak göstermek zorundadırlar, 5) okullarda yapılacak sınıf ve veli toplantılarının etkili ve verimli olması için plan yapılmalıdır, 6) olumsuz davranışa alternatif davranışlar sunulurken bunların öğrencilerin özsaygısını geliştirici önlemler olmasına dikkat edilir çünkü merkezde olan öğrencinin davranışlarıdır.

Nelsen, bu ilkelerin sınıf ortamında nasıl uygulanacağı ile ilgili yöntem ve stratejiler de sunmuştur. Bu konudaki görüşlerini Sınıfta Pozitif Disiplin(Pozitive Discipline İn The Classroom) adlı kitabında toplamıştır. Bu kitapta, sınıf ortamının düzenlenmesi kadar çocuklara özgürlükle birlikte sorumluluk kazandırma süreçleri yer almaktadır. Örneğin, sınıf ortamında malzemelerin öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri açık raflara yerleştirilmesi, çocukların seçim yapmalarını sağlayacak ve onları bağımsız olmaya cesaretlendirmiş olacaktır (Akt. Burden, 1995).

2.1.3. Düşük Düzeyde Öğretmen Kontrolü Gerektiren Yaklaşımlar

Düşük düzeyde öğretmen kontrolü gerektiren öğretmen yaklaşımların felsefesine göre, öğrenciler davranışlarını kontrol etmede birinci derecede sorumludurlar ve gösterdikleri davranışları kontrol etmede yetersiz kalırlar. Olumsuz davranışların kaynağında, öğrencinin doğuştan getirdikleri özellikler ve olumsuz yaşam deneyimleri yatar. Öğretmenin buradaki sorumluluğu öğrenci davranışlarını ve çevresini yeniden düzenlemektir. Ayrıca, öğrencilere kurallarla ve bunların ihlali sonucunda karşılaşacağı sonuçların neler olacağı ile ilgili rehberlik eder. Davranışıyla ilgili problemi görmesine ve ilgili çözüm bulmasına yardımcı olur. Bu felsefi düşünceye göre öğretmenler düşük düzeyde kontrol yaklaşımlarını sergilerlerse, birey kendi kendine davranışlarını kontrol etme gücüne kavuşur. Ancak bu, sınıfın öğrenme ortamı için karmaşık bir yer olduğu anlamında gelmemelidir. Çünkü sonuçta, öğretmen sınıf ortamını eğitim için uygun hale getirdiğinde öğrenci olumlu yönde gelişir(Akt. Burden, 1995).

2.1.3.1. Duygusal Destek Modeli (Rogerian Model)

Duygusal Destek Modelinde, çocuk doğuştan iyi ve akıllı bir varlık olarak görülmektedir. Bu modele göre bir çocuğun davranışı yıkıcı ise, bu çocukta bir iç çatışmanın olduğunun belirtisidir ve bu gerginlik “dışa vurma” olarak kendini göstermektedir. Rogerian pozisyona göre öğrenci hiçbir şekilde sadece yaramaz olarak düşünülmemektedir. Öğretmenin rolü, çocuğu yargılamadan destek verici bir ilişki kurmayı sağlamaktır. Böylece, çocuk duygularını ifade etmede cesaretlendirilmiş olur.

Örneğin, zil çaldıktan sonra öğretmen yoklama alırken, yok yazılan öğrencilerden biri, her zamanki gibi dağınık giysi ve taranmamış saçlarla, iki kalem ile havada davul çalarcasına sınıfa girer. Öğretmene bakmadan, sırasına doğru ilerler. Öğretmen ”Darrin geç kaldın ve sanırım bu üçüncü kez oluyor, kuralları biliyorsun!” der. Darrin, durur kafası eğik ve gözleri yere bakar şekilde öğretmeni dinler. Birden döner ve “Alay etmeyi bırakın Ms.Walker, tutuklama kampına gelmiyoruz. Her biriniz umurumda değilsiniz?” diye bağırır. Yerine geçer ve rahatça yayılır. Ms. Walker “Çocuklar, Kimya laboratuvar ders kitabının 120. Sayfasındaki 34b numaralı deneyle ilgili bilmeniz gereken bütün kavramları tanıttım. Şimdi laboratuvar masalarınıza geçip, çalışma grubunuzla birlikte daha önceki yaptığımız deneylerde olduğu gibi bu deneyi de yapmanızı istiyorum. Darrin, senin yerinde kalman gerekiyor, konuşacaklarımız olabilir.” der. Ms. Walker Darrin’e doğru yüzüne bakarak yaklaşırken öğrenciler laboratuvar masalarına yönelirler.

Ms. Walker: Biraz önceki söylediğin sözler ve bana hitap şeklin saygısızlık olduğu gibi diğer öğrencilerin de bana saygı duymamasına neden olabilir.(Ben-Mesajı).

Darrin oturduğu yere ve sırasının altına doğru iyice yayılır.

M.s Walker:”Darrin, konuşmamız gerekiyor. Görünüşe bakılırsa moralin bozuk. Konuşmak ister misin?”(Kapı Aralılıcılar)

Darrin yerinde hareket eder, Ms. Walker ile göz göze gelir ve hiçbir şey söylemeden gözlerini kaçırır.

Ms. Walker : Kötü bir sabah geçirmiş gibisin ve bazı problemlerin var gibi görünüyor (aktif dinleme), seni dinlemeye hazırım (kapı açma).

Ms. Walker : Sinirli ve üzgünsün şu anda kendini zor durumda hissediyorsun (aktif dinleme). Bununla başa çıkmanın çok yolu var. Seçeneklerden birincisi, Müdür Muavini Mr. Mack’i çağırıp seni sınıfımdan çıkarmasını isteyebilirim; ki, bu senin için daha büyük problemler doğurur.(Metod1: Öğretmen kazanır) veya ikinci seçenek, istenmedik davranışını görmezlikten gelirim, (Metod 2: Öğrenci kazanır). Ancak öğretmen olarak bana uygun değil. Bu durumla başa çıkmanın üçüncü bir yolu da var. Bu problemi tartışabilirsek ortak bir çözüm üretebiliriz. Böylece sen başına daha çok bela almaktan kurtulursun ben de öğretmen olarak ihtiyacım olan saygıya kavuşmuş olurum.” (Metod3: Kaybeden yok yöntemi) (Akt. Burden, 1995).

Bu konuda diğerk bir görüş de şu şekilde verilmiştir.

Gençleri etkilemek için güç kullanmaktan vazgeçtiğiniz zaman onlar üzerindeki etkiniz artar! Bunun tersi de söylenebilir. İnsanlar üzerinde daha çok güç kullanmaya çabaladıkça etkiniz o ölçüde azalır. Neden? Güç kullanan yöntemler karşı koyma, söylenenin tersini yapma ya da yalan söyleme gibi başatme yöntemlerini geliştirir de ondan (Gordon,1999).

2.1.3.2. Transaksiyonel Analiz: Berne ve Harris

Bu ekolün temsilcisi olan Eric Berne bir insanda üç ego durumunun varlığına işaret eder. Bunlar, yetişkin, çocuk ve ebeveyn ego durumları olarak tanımlamıştır. Thomas Harris, Berne ile çalışarak, Ben İyiyim - Sen İyisin (I'm OK - You're OK, 1967) kitabını yayınladı. Bu kitapta, yetişkinler arasındaki iletişim biçimlerini açıklanmaktadır.

Bu kuramın başlıca varsayımları şunlardır:

1. **İnsanlar iyidir (people are OK):** Herkes ne yaparsa yapsın, kim olursa olsun değerlidir, anlamlıdır ve önemlidir. Herkesin eşit olduğuna inanmak, herkesin varlığını, kabul etmektir.
2. **Herkesin düşünme kapasitesi vardır:** İnsanlar, çevrelerinde ne olduğunu ve kendilerine ne olduğunu kavrayabilme kapasitesine sahiptir. Tüm sorunlar uygun bir yaklaşımla ve gerekli rehberlik yapılarak çözümlenebilir.
3. **İnsanlar kendi yaşamları ile ilgili kararları kendileri verir:** Çevre insana az ya da çok çeşitli etkilerde bulunabilir. İnsanlar isterlerse kararlarını değiştirerek, yaşamının yönünü yeniden düzenleyebilir.

Burada daha çok sınıf kontrolünün sağlanmasında ve sürdürülmesinde en uygun ego durumu olan, Yetişkin ego durumu ele alınacaktır. Berne'e göre, insanların ego durumları yaşam deneyimleri ile bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bellekte oluşur.

Ana-baba ego durumu: bizim ailemizden duyduğumuz ifadelerle oluşur. Bu ego durumunda, gerçekler, kurallar ve kanunlarla ilgili erken çocuklukta duyduğumuz

yaşantılar vardır. Bu ego durumundaki cümleler şunlar gibi olabilir; “Asla yalan söyleme, gece yarısı tek başına dışarı çıkma, çalışmanı bitirmeden dışarı çıkma” gibi.

Çocuk ego durumu; bireyin yaşamla başetmek üzere kendi potansiyelini işe koşarken, kendisinin oluşturmuş olduğu ve çocukluğundan da izler taşıyan duygu, düşünce, davranış örüntüleridir. Çocuk kavramı ile, yaşamın sonuna kadar her an temel varlığı korumaya yönelik olan yaşantılar kastedilmektedir. Buna uygun cümleler “niçin hep ben temizlemek zorunda kalıyorum?, bu çalışmadan nefret ediyorum, oraya gitmek istemiyorum” gibi cümleler olabilir. Çocuk ego durumu olumlu duygu ve ifadeler de içermektedir. Bu olumlu durumlar bir merak ifadesi ya da yaratıcılık ile ilgili cümleler olabilir.

Yetişkin ego durumu; şu andaki gerçeğe uygun olan, ebeveyn ve çocuk ego durumlarına göre özerk duygu, düşünce ve davranış örüntüleridir. Çocuk ego durumundan farklı olarak, nesnel verileri işleyerek yaşamda karşılaşılan her tür problemin çözümüne yönelik yaşantılardan oluşur. Çocuk ego durumunda ise, öznel algılamaya dayalı olarak problem yaşantıları bulunmaktadır. Yetişkin ego durumu geçmişe değil şu ana yönelik olması bakımından da, ebeveyn ego durumundan farklılaşır (Akkoyun, 1995).

Bir öğretmen, hem öğrencilerine hem de kendisini daha çok yetişkin ego durumundan tepki vermeye alıştırması gerekmektedir. Eğer öğrencilerin yetişkin ego durumları gelişirse, daha mantıklı (rasyonel) bireyler olurlar. Böylece hem kendilerini hem de başkalarını daha iyi anlarlar. Ancak öğrencilere uygun hallerde çocuk ve ebeveyn ego durumlarından tepki vermeleri de öğretilmelidir. Bu üç ego durumunun etkileşimiyle çocuklar problem durumlarında, daha yapıcı davranış geliştirirler. Bu aynı zamanda çocukta, duygu gelişiminin de farkına varmasını sağlar. Her insanda bu üç ego durumu mevcuttur. Eğer yetişkin ego durumundan gönderilen mesaja karşı taraf çocuk ego durumundan karşılık verirse iletişim engellenir. Böylece uygun olmayan, çatışma dolu bir iletişim örüntüsü meydana gelir ki, bu da öğretmen öğrenci ilişkisini zedeler. Eğer sınıfta, transaksiyonel analiz kullanılacaksa, öğretmen öğrencilere buradaki iletişim biçimlerinin neler olduğunu ve nasıl kullanılacağını öğretmelidir (Akt. Burden, 1995).

2.1.3.3. Ginott'un Modeli (Haim Ginott)

Haim Ginott (1922-1973) New York ve Adelphi Üniversitesinde psikoloji profesörü olarak çalışmıştır. Eğitimcilerle göre, öğretmen- öğrenci ilişkilerini düzenleme bakımından onun kitapları en çok üne sahip yayınlarıdır.

Ginott'a göre yetişkinler, çocuklarda özsaygı ve kendini kabul duygularını geliştirirken çocuk karakterlerini göstermekten kaçınmalıdırlar. Bunun yerine Öğretmen ve Çocuk (Teacher and Child) kitabında, insancıl, güven verici ve yerinde övgüler kullanmalarını istemiştir. Bu kitapta öğretmenlerin sınıf ortamında kullanacağı yöntem ve tekniklerin neler olduğu aşağıda açıklanmıştır.

Yerinde iletişim: Öğretmen öğrencilere mesajlar gönderirken bunların öğrencilerin duygularını gözeten bir ahenk içinde vermeye özen göstermelidir. Öğretmenler özellikle, aşağılama ve gözdağı verme gibi iletişim biçimlerinden kaçınmalıdır. Ayrıca, öğretmenler öğrencilerinin istek ve arzularına uygun, yardım edici tepkiler göstermelidir. Bu durumda, öğrencinin kendine olan saygısı da artacaktır.

Mantıklı mesajlarla iletişim kurma: Mantıklı mesajlar verme öğüt vermeye göre, öğrencilerin üzerinde daha etkilidir. Böylece öğrenciler kendi duygularını daha çabuk açmayı öğrenirler. Öğretmenler öğrencilerine sık sık suçlayıcı, emir niteliğinde, küçümseyici, veya tehdit dolu bir dil kullanırlar. Bu dil, öğrencilerin özsaygılarını geliştirmelerine katkıda bulunmaz.

Uygun bir dille öfkeyi dile getirme: Ginott'a göre zaman zaman öğrenciler, öğretmenlerini kızdırabilir, canlarını sıkabilir. Öfke gerçek bir duygudur. Öğretmenler bu durumda kızgınlıkların nedenlerini açıklayabilir. Ancak bunu yaparken, öğrencilerin benliklerini yaralamaktan kaçınmalıdır. Etkili bir yol da; "Şunu yaptığında.....beni kızdırıyor veya kendimi kötü hissediyorum" gibi bir tepki vermektir.

İşbirliğine davet: Öğrencilerin bağımsızlık yaşantıları onların, yeteneklerinin farkına varmalarına fırsat sağlar. Öğrencilere sınıf yaşantılarında seçenekler sunmak onların plan yapma becerilerini geliştirir. Öğretmenler uzun cümlelerle isteklerini

belirtmek yerine kısa cümlelerle isteklerini belirtmeli ve aynı zamanda öğrencilerinin kendileri ile ilgili karar vermelerine de fırsat sağlayan cümleler kullanmalıdırlar. Eğer öğretmenler işbirliğine davet eden cümleler kullanırlarsa, öğrencilerin savunmaya geçme davranışları da kırılmış olur.

Öğrencilerinin duygularını kabul ve onaylama: Öğretmenler bazen öğrencilerin problem anındaki duyguları ile ilgili kaygı duymazlar. Bunun yerine öğretmenler, öğrencilerini dinlemeli, duygularını kabul etmeli, bunların gerçek duygular olduğuna inanmalıdırlar. Burada öğretmenin kullandığı ses tonu da kabul edici olmalıdır.

Etiketlemekten kaçınma: Öğretmenler öğrencilerine”sen sorumsuzsun, güvenilir değilsin” gibi etiketleyici ifadelerden özellikle kaçınmalıdırlar. Öğrenciler öğretmenlerinden bunları duyduklarında, gerçekten öyle olduklarına inanırlar. Kendileri ile ilgili olumsuz bir benlik imajı geliştirirler. Öğretmen bu ifadeler yerine, öğrenciyi yüreklendiren, ona yardım etmeye hazır olduğunu gösteren bir dil kullanmalıdır.

Alternatif çözümler sunma: Öğretmenler istenmedik öğrenci davranışları karşısında, öğrencilere alternatif davranış örnekleri sunabilmelidir. Örneğin bir öğrenci koridora bir şey döktüğünde, eleştirmek yerine orayı temizlemesi gerektiği söylenebilir.

“Niçin” sorularından kaçınma: deneyimli öğretmenler niçin sorusundan kaçınırlar. Örneğin “Her şeyi anlatmama rağmen herşyi niçin unutuyorsun” yerine “Her şeyi anlatmama rağmen hatırlamanı güçleştiren ne” gibi bir cümle probleme işaret eder, problemin çözümü için onu tartışmaya devam eder.

Öğrencilerin eleştirilerini kabul etme: Öğrenciler zaman zaman öğretmenlerin göremediği, yakalayamadığı yönleri daha iyi görebilirler. Bu durumda öğretmen, eleştiriye açık olmalıdır.

İğneleyici (kinayeli) ifadelerden kaçınma: Öğretmen öğrenciye karşı iğneleyici veya nükteli konuştuğunda, öğrenciyi davranışı üzerinde düşündürmeye sevk edemeyiz. İğneleyici konuşmalar öğrencileri yaralayabilir.

Ayaküstü problem çözmekten kaçınma: Bir problem anında problemin ne olduğu iyice dinlenmeli ve anlaşılmalıdır. Ayrıca öğrenciye, problem çözme basamakları ilginç bir şekilde anlatılarak sunulmalıdır. Örneğin, senin bu durumu aşman için ne gibi çözüm önerilerin var? diye sorulmalıdır. Böylece öğrenci alternatif çözüm yollarını görmüş olur ve problem çözme yeterliliğiyle ilgili benlik algısı artar.

Küçük aksiliklerin giderilmesinde kısa ve öz davranma: Uzun ve iyi bir raporda küçük hatalarla ilgili uzun uzadıya açıklama yapmaya gerek yoktur. Bir kalemin kırılması durumunda bunun telafisi mümkündür. Bu durumlarda, kısa cümleler problemin en iyi şekilde çözülmesine yardımcı olacaktır(Akt.Burden, 1994).

2.1.3.4. Grup Yönetimi (Redl ve Wattenberg)

Fritz Redl ve William Wattenberg, öğrenci üzerinde kontrolü sağlama ve sürdürme ile ilgili olarak teknikler geliştirmişlerdir. Öğrenmede Akıl Sağlığı (In Mental Hygiene in Teaching, 1959) kitaplarında, öğrenci davranışlarının altında yatan psikolojik ve sosyal süreçlerini açıklamışlardır. İlk olarak Redl ve Wattenberg, öğrencilerin grup içinde gösterdikleri davranışların tek başlarıyken gösterdiği davranışlarından farklı olduğu görüşünü öne sürdüler. Çünkü her grubun, bir lidere, yaramaza, kışkırtıcıya ihtiyacı vardır. Dolayısıyla öğrenciler kendilerini bir grubun içindeyken farklı algılarlar. Böylece öğrenciler, grup içinde kişisel bir ihtiyacını giderirler; çünkü gruplar böyle bir beklenti içindedir. Grupların bu beklentileri bireyin kişisel davranışlarını etkiler, aynı zamanda bireyler de grupları etkiler.

Redl ve Wattenberg'e göre eğer öğretmenler grupların beklentilerini bilirse, grupları daha kolay kontrol edebilir. Ne var ki, grup dinamikleri oldukça karmaşıktır. Bu grup dinamikleri, yazılmamış iletişim kodlarıdır. Şöyle ki, zaman zaman öğrenciler bir problem anında başkalarının ceza ve sorumluluğunu üstlenebilir. Grup davranışları, öğrencilerin öğretmenlerin davranışlarına ve rolüne nasıl baktığından etkilenir. Eğer öğrenciler öğretmenlerinin rollerini bir yardımcı, rehber olarak tanımlarlarsa onlara güvenirler. Önemli olan husus, öğretmenlerin grubun ihtiyaçlarına göre değişik rolleri üstlenebilmelidir.

Öğretmen öncelikle, problemle ilgili neler yapacağını kestirmesi gerekir. Sonra, problemin altında yatan bilinçaltı süreçlerini ve daha önce yaşamış olduğu benzer durumları incelemeli ve harekete geçmelidir. Bu problemi anlama ve çözme sürecinde, öğretmen kabul edici ve esnek bir tutum göstermelidir. Öğretmenin oynadığı bu rol öğrencinin kendi duygularının farkına varma ve ifade etmesinde de etkilidir. Redl ve Wattenberg'e göre, öğretmenler kendilerine birçok sorular sorarak harekete geçmelidir. Örneğin, öğrencilere olumsuz davranışa götüren etkenler nelerdir, düşündüğüm çözüme yönelik sınıfın tepkisi nasıl olur, sınıftaki olumsuz davranışlar kendimle ne kadar ilişkili, gelecekteki davranışlarını olumlu yönde etkileyecek tepkim ne olabilir? gibi sorular öğretmenin uygun rolünün belirlenmesinde etkilidir (Akt.Burden, 1995).

2.2. Ülkemizde Okul Disiplinine Yönelik Açıklamalar

Ülkemizde okullarda uygulanan disiplin yöntemlerinin öğrencilerin istendik davranışların kazanmalarına yönelik amacını gerçekleştirip gerçekleştirmediği ile ilgili tartışmalar yapılmaktadır. Öte yandan, ülkemizdeki okullarda hangi disiplin yaklaşımının uygulandığı ile ilgili henüz net bir anlayışın oluşmadığı da görülmektedir.

Onur (1976)'a göre disiplin kavramı yasaklayıcı, ıslah edici ve yapıcı disiplin olarak gruplanabilir. Yasaklayıcı disiplinde, öğrenci istenmedik davranış yaptığında o davranışı yapmasının önlenmesi ve ceza uygulandığı takdirde, bu gibi davranışlarda bulunacak diğer öğrencileri de uyararak onların böyle davranışlar yapmalarını önlemektir. Islah edici disiplinde ise, çevredeki uyumsuzluk nedenlerini davranışların engel olacak önlemleri önceden almak disiplinin en önemli evresidir. Burada kurallar açıktır, rehberlik servisiyle işbirliği önemlidir ve bireysel farklar göz önünde bulundurulur. Yapıcı disiplin de, öğrencilerin iç disiplinini geliştirmeye yönelik uygulamaları içerir. Burada, öğrenciler kuralların belirlenmesi ve uygulanması sürecine katkıda bulunur.

Türkiye'deki uygulamalar incelendiğinde daha çok öğretmenlerin yasaklayıcı disiplin anlayışını uyguladıkları söylenebilir. Islah edici disiplin anlayışının zaman sürecinde ele alınması gerektiği için okullarda bu uygulamalara pek rastlanmamaktadır.

Aslında okul disiplin yönetmeliğinde bazı davranışların ödüllendirilmesi öngörülmektedir. Ödüllendirme için en önemli ölçüt, öğrencinin akademik başarısıdır. Okul karnelerinde davranışların değerlendirildiği görülmektedir. Ancak bu uygulama da daha çok ders başarılarının ölçüt alınarak değerlendirildiği bir uygulamadır. Sınıfların çok kalabalık olması, öğretmenlerin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini takip etmede güçlükler yaşamalarına neden olmaktadır. Öğrenci kişisel dosyaları incelediğinde bireyin sadece ders başarılarının dosyalara işlendiği gözlenmektedir. Bu da okul örgütünde öğrenciyle ilgili kapsamlı bilgilerin elde edilememesine neden olmaktadır. Öğrenci kural bozucu davranışta bulunduğu anda ise, öğretmenlerin hemen idari uygulamalarla sonuca gitmeye çalıştıkları görülmektedir. Assertive modelde kural bozucu davranışlarda bulunan öğrencilerin okul idaresine gönderilmesi uygulaması mevcuttur. Fakat, bu disiplin planında son uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı uygulamaları da davranışçı modelin uygulamaları olarak görebiliriz. Bunlar daha çok dış denetime ağırlık veren uygulamalar olarak görünse de istenmedik davranışın giderilmesinde tam bir örgüt çalışması gerektirdiğini söyleyebiliriz. Ancak bu uygulamalar yönetici ve öğretmenlerce herhangi bir analizden geçirilmeden uygulandığı düşünülmektedir.

Hemen hemen tüm kuramlarda mevcut olan kuralların belirlenmesi sürecine öğrencilerin katılması uygulaması ise Türk Milli Eğitim sisteminde yeri yoktur. Hatta öğrencilere kuralların neler olduğu ve uyulmadığında hangi yaptırımlarla karşı karşıya kalacaklarını ancak problem davranışların sonucu ile ilgili değerlendirmede öğrenmektedirler.

Okul disiplin yönetmeliğinde öğrencinin savunma ve itiraz hakkı bulunmaktadır. Bu da mantıklı disiplin modelinin bir uygulaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde yönetmeliklerde öğrenciyi sınıf ortamından uzaklaştırma yasaklanmasına rağmen öğretmenlerin bu uygulamaya sık sık başvurdukları gözlenmektedir. Böylece bireyin anayasal hakkı olan eğitim hakkı engellenmektedir. Sınıfların çok kalabalık olmasının diğer bir olumsuz etkisi de öğretmenlerin Rogerian modelinin tekniklerini uygulamaya zaman bulamamalarıdır. Ayrıca, öğretmenlerin etkili iletişim yöntemleri ile ilgili yeterli formasyona da sahip olmadıkları da görülmektedir. Sınıf disiplini açısından öğretmen- öğrenci ilişkisinde en önemli ilkelerden birisinin,

öğretmen öğrenci ilişkisinin, öğrencilerin kendilerini önemli ve kabul görmelerine olanak sağlayan etkili iletişime dayandırılması olduğu görülmektedir (Celep, 2001).

İşte bu noktada okullarda rehberlik servislerinin önemi artmaktadır. Sınıf rehber öğretmenleri hiç olmazsa konuşma ihtiyacı içerisinde olan öğrencileri tespit ederek okul rehberlik servislerine göndermeleri beklenmektedir.

2.3. Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu kısımda, araştırmanın konusu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde bu alanda yapılan birçok araştırma bulunmaktadır. Öncelikle okullarda verilen disiplin cezası ve öğrencilerin özelliklerine yönelik araştırma ve çalışmalar ele alınmış daha sonra da ortaöğretim çağındaki öğrencilerin kişisel özellikleri, uyum düzeyleri ve disiplin durumları ile ilgili çalışmalar, son olarak da uyum ve disiplin durumlarının aile içi etkenlerle ilişkisini ortaya koyan araştırmalara yer verilmiştir.

Bu konuyla ilgili çalışmalardan ilki Oktay (1976) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada, 1966-1967-68 öğretim yıllarında Konya ve İstanbul illerindeki 26 orta dereceli okulda, disipline aykırı davranışlara verilen cezalar okul kayıtları esas alınarak, karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu davranışlar görülme sıklıklarına göre, öğretmene saygısızlık, okuldan kaçmak, okul ya da sınıf disiplinini bozmak, kopya çekmek... biçiminde sıralanmaktadır. Her iki ilde disiplin cezası alan öğrencilerin %73.24'ü erkek, %26.76'sı kızdır. Bu öğrenciler en yüksek oranda İstanbul'daki orta dereceli okullarda 14-16, Konya'daki okullarda ise 17-19 yaş grubunda bulundukları görülmüştür. İstanbul'daki disipline aykırı davranışlarda bulunan öğrencilerin %59.17'sinin en az bir kez sınıfta kaldığı saptanmıştır.

Koç, Dutar ve Ayhan (1977), tarafından 1974-75 öğretim yılında, Konya illindeki ortaöğretim kurumlarının yedisinde yürütülmekte olan disiplin uygulamalarını sorun niteliğinde ele alınan araştırmada disipline aykırı bulunan öğrenci davranışları ve bu davranışlara ilişkin olarak disiplin kurulunca alınan kararlar okullara göre incelenmiştir. Disipline aykırı bulunan öğrenci davranışları, görülme sıklıklarına göre, okulun görgü kurallarına uymamak, arkadaşlarına sataşmak, sigara içmek, öğretmene saygısızlık, tehdit, saldırı ve okulun giyim kurallarına uymamak biçiminde sıralanmaktadır. Disiplin kurulunda görüşülen öğrencilerin %66,88'i erkek, %33,12'si de kızdır. Bu öğrencilerin 18-20 yaş grubunda bulundukları gözlenmiştir.

Eripek (1980)'in yaptığı çalışmada disiplin uygulamaları ve bunların, öğrencilerin uyum sorunları yönünden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma 1978-79 öğretim yılında, Ankara ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı sekiz genel lise ve altı meslek lisesi olmak üzere, toplam 14 ortaöğretim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Disipline aykırı davranışların "zaman" yönünden değerlendirilmesi aşamasında, 1972-73, 1975-76, ve 1978-79 öğretim yılları ele alınmıştır. Araştırma kapsamına alınan genel liselerin seçiminde, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve öğrenci sayısı, meslek liselerinin seçiminde ise, okulun eğitim durumu (karma, kız, erkek) göz önünde bulundurulmuştur. Bu okullarda 1978-79 öğretim yılında 16.332 öğrenci bulunmaktadır. Bunların 12.412'si genel, 3920'si meslek liselerindedir. Araştırmada bilgiler, okullarda disiplin kurulu defterleri, disiplin dosyaları, sınıf geçme defterleri ve öğrenci kişisel dosyalarından, öğrenci ve okul bilgi fişleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okullardaki öğrencilerin %5,74'ü disipline aykırı davranışta bulunduğu saptanmıştır. Erkeklerde ileri sınıf seviyelerinde, normal lise yaşından büyük yaşlarda ve sınıfta kalan ya da sorumlu geçen öğrencilerde, disipline aykırı davranışta bulunma durumu daha yüksek oranlarda görülmüştür. Çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullardaki öğrencilerde disipline aykırı bulunma davranışları daha yüksek bulunmuştur. Öğrenci sayısı 1.000 ile 2.000 arasında olan okullardaki öğrencilerde disipline aykırı davranışta bulunma durumu daha yüksek oranda görülmüştür. Okullarda disipline aykırı davranışların yaklaşık yarısı, öğretmen ya da müdür yardımcıları tarafından okul müdürlerine yansıtılmıştır. Okul dışındaki kurumlar tarafından okul müdürlerine yansıtılan davranışların oranı % 14'72'dir. Bu kurumların başında Ankara Sıkı Yönetim Komutanlığı gelmektedir. Davranışlarından dolayı okul müdürlerine bildirilen

öğrencilerin tamamı disiplin kurullarına gönderilmiştir. En çok yinelenen ceza ise kınama cezasıdır. Siyasi cezalar dışında en çok cezalar okuldan veya dersten kaçmak ve öğretmene saygısızlık olarak nitelenen davranışlara verilmiştir. Ayrıca meslek lisesi öğrencilerinin genel lise öğrencilerine göre, erkeklerin de kızlara göre daha fazla ceza aldıkları tespit edilmiştir.

Şenses (1990), orta dereceli okullarda disipline aykırı davranışlarda bulunan öğrencilerin disipline aykırı bulunma nedenlerini değerlendirmiştir. Araştırma 1986-87, 1987-88, 1988-89, öğretim yılları ile 1989-1990 öğretim yılının ilk sömestrine kadar toplam üç buçuk yıllık öğretim süresinde, Tokat ili merkez ve ilçelerinde 3 ortaokul ile 17 genel, mesleki ve teknik lise olmak üzere toplam 20 ortaöğretim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan “ anket formu” ile toplanmıştır. Ayrıca, okullardaki disiplin kurulu karar defterleri, okul disiplin dosyaları, öğrenci kişisel dosyaları ile öğretmen ve yöneticilerden faydalanılmıştır. Bulgular, yukarıdaki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Sosyo-ekonomik düzey, yaş, cinsiyet, anne-babalarının öğrenim düzeyi ile öğrencilerin disipline aykırı davranışlarda bulunma durumları ilişkili olduğu saptanmıştır. Dikkat çeken bir sonuç da, ceza alan öğrencilerin ailelerde baba sözünün hakim olduğu, anne ve gence söz hakkı tanınmadığı sonucuna varılmıştır. Okul ortamına ilişkin bulgularda en belirgin husus öğrencilerin okula, yöneticilere ve öğretmenlere karşı isteklerini bildirmekte kısmen serbestlik hissettikleri halde, eleştiri yöneltmekte çekingen kaldıklarının görünmesidir.

Ağır (1991), disipline aykırı öğrenci davranışlarının belirlenmesi ile ilgili okul yöneticileri ile öğretmenlerin disiplin anlayışlarının saptanması amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın evreni Ankara ili orta öğretim kurumları olup bunlar, okulların bulunduğu çevrelerin sosyo-ekonomik koşullarına göre alt, orta ve üst olmak üzere üç kümede toplanmıştır. Veriler anket aracılığıyla elde edilmiştir. Anketler öğrenciler için ayrı 'öğretmen, okul yöneticileri' grubu için ayrı soruları içermektedir. Anket her okulun son sınıflarından seçilen birer şubesinin öğrencilerine ve bu şubelerin öğretmenleriyle okul yöneticilerine uygulanmıştır. Okul yöneticilerin ve öğretmenlerin demokratik disiplin anlayışının kavram ve kurallarını bildikleri, ancak bunu uygulamadıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucuna göre, öğrencilerin sosyo-ekonomik koşulları ve aile içi ilişkilerinin niteliğinin disiplin suçu işlemlerine etkide

bulunduğu anlaşılmıştır. Diğer bir bulgu da, öğrencilerin işledikleri suçların Disiplin Yönetmeliği'nin ön gördüğü cezalardan daha çok, okul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından informal biçimde uygulanan cezalarla karşılaştığı anlaşılmıştır.

Uysal'ın (1991) yaptığı araştırmada, Ankara ili merkezindeki ortaöğretim kurumlarının ikinci kademesindeki yer alan Aktepe, Ayrancı, Çankaya, Dikmen, Gazi, Gülveren, Halide Edip, İncirli ve Yahya Kemal Beyatlı Liselerindeki 9 okul müdürü, 25 disiplin kurulu üyesi ve 52 disiplin cezası alan öğrenciyle çalışılmıştır. Bu öğrenciler 1988-89 öğretim yılında disiplin cezası alan lise 1. ve lise 2. sınıf öğrencileridir. Çalışmada disiplin yönetmeliği hükümlerine göre okullardaki disiplin uygulamaları değerlendirilmiştir. Sonuçta, ceza alan erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla olduğu saptanmıştır. En çok ceza alma 16-17 yaş grubunda olduğu gözlenmiştir. Disipline aykırı davranan öğrencilerin %90.38'i daha önce bir defa ceza almışlardır. Okul içi faktörler de disipline aykırı davranışları arttırdığı bulunmuştur. Öğrenciler yanlış davranışları karşısında yönetici ve öğretmenlerin tepkilerinin çok sert olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler disiplin kurulunu yönetimin bir organı gibi görmektedirler. Disiplin yönetmeliğinin içeriği konusunda, disiplin kurulu üyeleri ve öğrencilerin görüşleri disiplin yönetmeliğinin katı ağır ve sert olması konusunda paralellik göstermektedir.

Karakütük (1991), yurtlarda uygulanmakta olan disiplin yönetmeliği hakkında kız ve erkek öğrencilerin neler düşündüğünü belirlemek, kızlarla erkeklerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmacının evrenini Ankara'da bulunan 13 kız ve 7 erkek yurdu oluşturmaktadır. Örneklem olarak iki kız(Tuna ve Seyran Yurtları), iki erkek(Dikimevi ve Yunus Emre Yurtları) yurdu alınmıştır. Veriler ankette toplanmıştır. Ancak araştırmacı tarafından bir anket formu geliştirilmemiş, uygulanmakta olan disiplin yönetmeliği olduğu gibi alınmıştır. Öğrencilerin her maddeyi "uygundur, uygun değildir" seçenekleri ile değerlendirmeleri istenmiştir. Anket formu ile toplanan bilgiler sayısallaştırılarak, her madde ayrı ayrı tablolastırılmış, yüzde hesaplamaları yapılmış, kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Kay-kare testi uygulanmıştır. Sonuçta, disiplin yönetmeliğinde yer alan dikkat çekme cezasını gerektiren haller konusunda kız öğrencilerin %41'i, erkek öğrencilerin %57'si "uygundur" görüşünü belirtmişlerdir. Yurttan geçici çıkarma cezası

gerektiren haller konusunda, kızların %59'u erkeklerin %60'ı uygundur görüşünü savunmuşlardır. Yurttan süresiz çıkarma cezasını gerektiren haller konusunda kızların %58'i erkeklerin %74'ü uygundur görüşünü belirtmişlerdir ve bu sonuç anlamlı bulunmuştur. Erkek öğrencilerin uygun bulmadığı kurallar daha çok onların yaşantılarını zorlaştıran kurallardır. Diğer bir sonuçta, kız yurtlarındaki yöneticiler kuralların titizlikle uyulmasını isterlerken; erkek yurtlarındaki yöneticilerin daha esnek davrandıkları ile ilgili bulgudur.

Ülkemizde disiplin cezalarının dışında, öğretmenlerin informal olarak uyguladıkları dayak ve benzeri fiziksel cezaların neler olduğunun ortaya çıkarılmasıyla ilgili çalışmalar da yapılmıştır.

Gözütok (1993), öğretmenlerin dayığa karşı tutumları ve okullarda dayak uygulamalarını ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmasında Ankara'da bulunan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde olmak üzere 9 okul tespit edilmiştir. Bu okullarda okuyan öğrencilere anket, görev yapan öğretmenlere ve A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası Programına devam eden öğretmen adaylarına kişisel bilgi formu ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Verilerin işlenmesinde ve değerlendirilmesinde: a) Kişisel bilgilerin analizi b) Anketten elde edilen verilerin analizi (okullardaki dayak uygulamaları, öğrencilerin dayığa ilişkin yaşadıkları duygular) c) Tutum puanlarının istatistiksel tekniklerle analizi d) Anket sonuçları ve tutum puanlarının karşılaştırılması sırası izlenmiştir. Sonuçta, dayak yiyen öğrencilerin çok az bir bölümü, öğretmeni haklı bulup pişmanlık duydukları bulunmuştur. Öğrencilerin tamamına yakın bir bölümü, korku, üzüntü, öfke, kırgınlık, mahcubiyet, nefret, kin, kaçma arzusu, bunalım, isyan, öğretmeni dövme hatta öldürme arzusu içinde oldukları saptanmıştır. Diğer bir bulgu da, öğrencilerin kendilerinde yaşadıkları dayak uygulamaları bildirimleri ile öğretmenlerin dayak konusundaki tutumlarına ait ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır. Sonuçlar, dayığın her kademe ve sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda ciddi boyutlarda varlığını sürdürdüğüne; öğretmenlerin cezalandırma tutum ölçeği ortalamaları ile dayak uygulamalarının çelişki içinde olduğunu göstermektedir.

Yıldırım ve Çelebi(1999), Ortopedik Engelliler Meslek Lisesi öğretmenleri ile Sağlık Meslek Lisesi öğretmenlerinin şiddete ilişkin tutum ve davranışlarının

karşılaştırılmasına yönelik betimsel bir çalışma yapmışlardır. Veriler, Gözütok'un (1993) geliştirdiği tutum ölçeği ve anket formu ile toplanmıştır. Öğretmenlere tutum ölçeği uygulanmış, öğrencilere de öğretmenlerdeki tutarlılığı test etmek için anket formu verilmiştir. Araştırmaya, Doğan Çağlar Ortopedik Engelliler Meslek Lisesi ile Kırıkkale Sağlık Meslek Lisesinde görev yapan 40 öğretmen ile 120 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, örneklem grubu üzerinden iki veri türü elde edilmiştir. Bunlar, öğretmenlerin şiddete yönelik tutumları ve öğrencilerin karşılaştıkları fiziksel cezalardır. Öğretmenlerin şiddet yönelimleri arasındaki farkın analizinde t testinden yararlanılmıştır. Verilere göre yapılan hesaplamalarda iki grup arasında anlamlı fark bulunmuştur. Sonuçta, Sağlık Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin şiddet yönelimlerinin, Ortopedik Özürlüler Okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin en çok uyguladığı fiziksel cezalarınsa; tokat atma(%80.8) ve kulak çekme(%61) olduğu anlaşılmıştır.

Disiplin uygulamaları ile çoğu zaman birlikte ele alınan denetim odağı ve uyum ile ilgili olarak da bazı araştırmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Demirörs (1987), iyi bir öğretmende ve iyi bir öğrencide aranan temel niteliklerde ve bunların önem sırasında, öğretmenlerle öğrenciler arasında bir uyumun olup olmadığı ve bu niteliklerde cinsiyete göre bir farklılığın bulunup bulunmadığı konusunda betimsel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada 196 bayan ve 198 erkek öğretmen; 199 kız ve 200 erkek öğrenciden toplanan veriler çözümlenip değerlendirilmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında bir uyumun bulunup bulunmadığı, görüşlerin cinsiyete göre değişip değişmediği Kay-kare tekniği ile çözümlenmiştir. Sonuçta, iyi bir öğretmen ve öğrencinin, niteliklerini seçme ve önemine göre sıralamada öğretmen, öğrenci ve cinsiyet gruplarına göre farklılıkların bulunduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle öğretmenlerin ve öğrencilerin, öğretmende ve öğrencide aranan temel nitelikler konusunda genelde uyuşmadıkları ortaya çıkmıştır.

Çırak (1992), öğrenci uyumu ile öğretmenlerin öğrencileri uyumları bakımından değerlendirmelerine göre incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin uyumu, "Minnesota Psikolojik Danışma Envanteri" ile ölçülmüştür. Öğretmenlerin öğrencileri uyum bakımından değerlendirmeleri için geliştirilen "Öğretmen Değerlendirme Formu"

kullanılmıştır. Araştırma 1991-1992 öğretim yılı içinde Ankara ili merkezindeki resmi liselerin ikinci sınıflarından alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey ayrımını yansıtabacak şekilde seçilen 322 öğrenci ve 59 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler varyans analizi, t testi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu tekniği ile çözümlenmiştir. Sonuçta, öğrencilerin uyum puanlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Fen kolu öğrencileri kendilerini edebiyat kolu öğrencilerine göre daha uyumlu görmüşlerdir. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, öğrencileri uyum konusunda değerlendirmeleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sosyal branştaki öğretmenlerin kız öğrencileri erkek öğrencilerden daha uyumlu bulmuşlardır. Fen branşı öğretmenleri fen kolu öğrencilerini daha uyumlu olarak görmüşlerdir. Öğretmenlerin yaşları, evli olup olmamaları, meslekteki yılları ve ergenlik çağında çocuklarının olup olmadığı öğrencilerin uyumunu değerlendirmede önemli etkenler olmadığı bulunmuştur. Öğrenci uyumu bakımından öğretmenlerin onları değerlendirmeleri ile öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri arasında düşük bir ilişki gözlenmiş ve bu değer anlamlı bulunmamıştır.

Sarı (1992), lise son sınıf öğrencilerinin uyumlarını öğretim programları, cinsiyet, ekonomik düzey, ana-babanın sağ olup olmaması, annenin çalışması veya ev hanımı olması, kardeş sayısı ve kaçınıcı kardeş olmaları gibi bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya Trabzon ilinde 1990-91 öğretim yılında farklı öğretim programında okuyan 1357 lise son sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin uyum düzeylerini ölçmek için Özgüven (1976) tarafından geliştirilen Hacettepe Kişilik Envanteri kullanılmıştır. Veriler varyans analizi metoduyla çözümlenmiştir. Varyans Analiz sonucunda değişkenlere göre anne babanın sağ olup olmaması dışında belirlenen grupların hepsinde genel uyum ortalamaları arasında farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlara bakıldığında, genel uyum açısından en uyumlu İmam Hatip Lisesi öğrencileri, en uyumsuz da Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri olduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında İmam Hatip Liseleri öğrencileri sosyal uyum ve kendini gerçekleştirme puanları açısından da önde oldukları bulunmuştur. Ancak nevrotik ve psikotik eğilim puanları açısından da İmam Hatip Liseleri öğrencilerin puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca erkek öğrencilerin genel uyum puanları ortalaması kız öğrencilerin genel uyum puanları ortalamasından yüksek bulunmuştur. Öte yandan ailenin gelir düzeyine göre, aileleri ekonomik durumdan yüksek olan lise son sınıf öğrencilerinin ekonomik durumu orta olan son sınıf öğrencilerinden genel uyum

açısından daha uyumlu olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kardeş sayıları fazla olan lise son sınıf öğrencilerinin az olanlara göre genel uyum puanları ortalaması daha yüksek bulunmuştur. Son olarak da, anne-babası sağ olan öğrencilerin genel uyum puanları ortalaması, anne-babası sağ olmayan lise son sınıf öğrencilerinin genel uyum puanlarından yüksek olduğu gözlenmiştir.

Sarp (1993), 16 yaş gençlerinde görülen uyumsuz davranışların, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet ile ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın evreni Ankara ili merkezindeki liselerde okuyan 16 yaş çocuklarıdır. Örneklemi de üst sosyo-ekonomik düzeyi temsilen Deneme Lisesi ve Yükseliş Koleji, orta düzey sosyo ekonomik düzeyi temsil eden Kurtuluş ve Aydınlikkevler Liseleri ve alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden Gülveren ve Aktepe Liselerinde okuyan 203 2. sınıf 16 yaş çocuğudur. Bu çocukların 98'i kız, 105 'i erkektir. Veriler "Öğrencilerdeki Uyumsuz Davranışları Ölçme Formu" ile toplanmıştır. Çocukların gösterdiği her uyumsuz davranışa bir puan verilerek analizler yapılmıştır. Önce uyumsuz davranış yüzdeleri ve aritmetik ortalama hesaplanmış, daha sonra t testi yapılmıştır. Sonuçta, erkeklerde en yüksek oranda uyumsuz davranışları sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okullardan alınan çocukların gösterdiği, en düşük oranda ise sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okullardan alınan çocukların gösterdiği belirlenmiştir. Kızlarda ise en yüksek oranda uyumsuz davranışları sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullardan alınan çocukların gösterdiği, en düşük oranda ise sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okullardan alınan çocukların gösterdiği belirlenmiştir. Her üç sosyo ekonomik düzeydeki okullardan alınan kız ve erkek öğrencilerin uyumsuz davranışlar göstermelerinde cinsiyet farkının önemli olmadığı saptanmıştır. Ancak çocukların uyumsuz davranışlar göstermeleri ile sosyo-ekonomik düzey ilişkisi düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeyden alınan çocukların uyumsuz davranışlar göstermelerinde görülen farklılık önemli bulunmuştur. Cinsiyet farklarına göre ise, yüksek ve düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan alınan kız çocukların erkeklere oranla daha yüksek oranda uyumsuz davranış gösterdikleri belirlenmiştir.

Kalkan (1995), yaptığı araştırmada Askeri Lise öğrencilerinin denetim odağı algılarının ne yönde olduğu, ders başarıları ve disiplin puanları ile içten denetim puanları arasındaki ilişkinin niteliği sorularına yanıt aramıştır. Araştırma, 1994-1995 öğretim yılında Işıklar Askeri Lisesi'nde öğrenim gören 762 öğrenci üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan denetim odağını ölçmek için "Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği" kullanılmıştır. Aynı ölçeğin sonuna eklenen iki madde ile öğrencilerin 1994-1995 öğretim yılı birinci kanaat dönemi disiplin puanları ve ders notlarının aritmetik ortalamaları tespit edilmiştir. Toplanan denetim odağı puanlarının sınıflara göre ayrı ayrı ve okul genelinde aritmetik ortalamaları belirlenmiştir. Elde edilen ortalamalar ölçek tam puanı 23'ün yarısı olan 11.5'ten düşük veya yüksek olmasına göre değerlendirilmiştir. Sonuçta öğrencilerin içten denetim odağına daha yakın oldukları görülmüştür. Denetim odağı ile ders başarısı ve disiplin puanları için ayrı ayrı korelasyon katsayıları hesaplanmış; içten denetim ile disiplin puanları arasında olumlu bir ilişkinin varlığından söz edilebilecek bulgu elde edilmesine karşın, içten denetim ile ders başarısı arasında olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Tanrıdağ (1994), yatılı olarak öğrenim gören öğrencilerin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu amaçla Ankara Cebeci Atatürk Sağlık Meslek Lisesi I. ve IV. Sınıf öğrencilerine Özgüven (1976) tarafından geliştirilen Hacettepe Kişilik Envanteri uygulanmıştır. Grupların envanterden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için t testi kullanılmıştır. Sonuçta, birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında kendini gerçekleştirme, duygusal kararlılık, nevrotik eğilimler, psikotik belirtiler, aile ilişkileri, sosyal normlar, antisosyal eğilimler ve genel uyum yönünden fark olmadığı bulunmuştur. Ancak, birinci sınıf öğrencilerinin sosyal uyumu dördüncü sınıf öğrencilerine, dördüncü sınıf öğrencilerinin kişisel uyumu birinci sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek bulunmuştur.

Özmen (1995), okullarda disiplin cezaları ve lise öğrencilerinin uyum durumları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmasında, disiplin cezası almış öğrencilerin uyum düzeylerini Özgüven(1982) tarafından geliştirilen "Hacettepe Kişilik Envanteri" kullanarak ölçmeye çalışmıştır. Araştırma, 1994-1995 eğitim -öğretim yılında Adana ili merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarından dört genel lisede okuyan öğrencilerden 1994-95 eğitim-öğretim yılında ve daha önceki yıllarda disiplin cezası almış olan öğrencilerin tümü ile bunların sayısı oranında rastlantısal olarak seçilen disiplin cezası almamış olan öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini 30 "ceza almış, 30 disiplin cezası almamış" öğrenciler olmak üzere toplam 60 öğrenci oluşturmuştur. Sonuçta, disiplin

cezası almış lise öğrencileri ile disiplin cezası almamış olan lise öğrencilerinin "Kişisel Uyum" alt ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak ceza alan öğrencilerin "Antisosyal Eğilimler" alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ceza almayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Karahan (1998), lise öğrencilerinin benlik ve iç dünyaları ile ilgili problemlerinin neler olduğunun ortaya çıkarılması amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırma, Samsun il merkezinde 1995-1996 öğretim yılında devlet liseleri ve dengi okullara devam eden öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Sonuçta, lise öğrencilerinde benlikle ilgili sorunlar arasında en yaygın olanı kusursuz olma çabası olup, öğrencilerin %93'ünde gözlemlendiği bildirilmiştir. Bunu sırayla, düşük başarıyı kendi dışındaki etkenlere bağlama, kendisiyle ilgili kararsızlık, başkalarını memnun etme çabası, karşı cinse yönelik olumsuz bakış açısı, çabuk sinirlenme, arkadaş grubuna katılamama, topluluk içinde rahatsızlık duyma ve tedirginlik olduğu saptanmıştır. Daha sonra sırasıyla, utangaçlık, kendine özgün fikirlerden yoksun olma, haklı övgülerden utanma, kötümserlik, duygu ve düşüncelerini açamama, pişmanlık duygusu, alınganlık, anne-babayı aldatma, anlaşılama düşüncesi ve günahkarlık duygusu gibi benlik sorunları izlediği bulunmuştur. Özetle; lise öğrencilerinin önemli bir bölümünde değersizlik, karamsarlık, mutsuzluk ve pişmanlık gibi duygular yaşadıkları saptanmıştır. Diğer önemli bulgulardan birisi de öğrencilerin %24'ü kendini yaşamaya değer bir insan olarak görmediğini; %21'i ise hiç kimsenin kendini sevmediğini ifade etmiş olmalarıdır.

Öğrencilerin istenmeyen davranışların kaynağında çoğu zaman anne ve babaların tutumlarının da etkisi vardır. Bu konuda ülkemizde yapılan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir.

Bilal (1986), demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının, çocuklarının uyum düzeylerine etkilerini ortaya çıkarmak için bir araştırma yapmıştır. Denekler, Ankara ili merkez liselerinde okuyan öğrencileri temsil edecek şekilde, yüksek sosyo-ekonomik düzeyden dört; orta sosyo-ekonomik düzeyden on ve düşük sosyo-ekonomik düzeyden dokuz lise olmak üzere yirmi üç lise rastlantısal olarak belirlenmiş, birim olarak okul-sınıf-şube kullanılmıştır. Öğrencilerin uyum düzeylerini ölçmek üzere Özgüven(1976) tarafından geliştirilen "Hacettepe Kişilik Envanteri"

kullanılmıştır. Sonuçta, ana-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeyleri, ana-babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeyleri, annelerini otoriter olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeyleri, babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin uyum düzeylerinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Ersoy (1989), bireyin kişilik gelişiminde ailelerin bir başka deyişle ana-baba çocuk ilişkilerinin önemi dikkate alınarak, ana-babaların çocuklarının davranışları karşısında ne tür disiplin teknikleri kullandıklarını ortaya çıkarmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Ayrıca anne ve babaların uyguladıkları disiplin tekniklerinin çocuklar tarafından nasıl algılandığı önemli bulunduğundan araştırmada çocuklardan bilgi alma yoluna gidilmiştir. Bu amaçla, örneklem olarak üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden Özel Amerikan Lisesi ve alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden Sıdika Radop Lisesi'nin orta bölümlerinde okuyan (12-13yaş arasında) toplam 120 çocuk seçilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Anket Formu " ile toplanmıştır. Sonuçlara göre, her sosyo-ekonomik düzeydeki anne ve babaların hem kız hem de erkek çocuklarında saygı, itaat, ana babaya sorumluluk ve bağımlılık davranışlarını beğendikleri bulunmuştur. Beğenilen davranışlar, anne ve babaların sevgi tepkisi verdikleri; beğenilmeyen davranışlara ise, anne-babalar önce sözel ceza, daha sonra da açıklama yöntemine başvurdıkları, davranış devam ettiği takdirde alt sosyo-ekonomik düzey annelerin cinsiyet ayrımı yapmaksızın hem kız hem de erkek çocuklarında fiziksel cezayı uyguladıkları diğer bir bulgu olarak elde edilmiştir. Ancak alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen anne ve babalar fiziksel cezayı daha çok uyguladıklarını bildirmiştir. Ayrıca, anne babanın dışında ceza verenler, üst sosyo-ekonomik düzeyde büyükanne ve büyükbaba; alt sosyo-ekonomik düzeyde de ağabey ve ablalar oldukları diğer bir sonuç olarak verilmiştir.

Tuzgöl (1997), ana-baba tutumlarının farklı lise öğrencilerinde cinsiyet, yaş, okul türü, anne babanın öğrenim durumu ve gelir düzeyi değişkenlerine göre saldırganlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışma, 1996-1997 eğitim- öğretim yılında Ankara'nın Yenimahalle İlçesinde bulunan 7 farklı lisede okuyan 465 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Saldırganlık Ölçeği, Kişisel Bilgi

Formu ve Ana-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçta, ana-baba tutumu ile cinsiyet, yaş, okul türü, anne-babanın eğitim durumu ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri anlamlı bulunmazken; cinsiyet ve okul türü değişkenlerinin saldırganlık düzeyine temel etkileri anlamlı bulunmuştur. Farkların kaynağı incelendiğinde erkeklerin kızlardan, genel lise öğrencilerinin süper lise öğrencilerinden daha saldırgan oldukları görülmüştür. Ayrıca, ailenin gelir düzeyi değişkeninin saldırganlık düzeyine temel etkisi anlamlı bulunmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçlarını değerlendirdiğimizde, öğretmene saygısızlık, sınıfın disiplinini bozmak vb. gibi okul kurallarının çiğnenmesi sonucu öğrencilerin disiplin cezası aldıkları görülmüştür. Diğer bir bulgu da istenmedik davranışları daha çok disiplin cezaları ile değiştirme davranışlarının öğretmen ve yöneticilerde yaygın bir tutum olmasıdır. Ayrıca aile içi faktörler de öğrencilerin disiplin sorunları ile karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Ceza uygulaması ile karşı karşıya kalan çocuklar otoriter anne ve babaya sahiptir. Ailede bu yüzden iletişim eksikliği vardır. Böylece çocuk otoriteye baş kaldırma davranışlarını okulda sergileyerek, bir anlamda kurallara karşı gelmenin hazzını yaşadığını söyleyebiliriz. Genellikle disiplin kavramı ile ceza kavramının birlikte ele alındığı görülmüştür. Gerek okullarda gerekse evlerde çocuklara hata yapma haklarının olduğunun unutulduğunu söyleyebiliriz. Genel olarak bakıldığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre disiplin ve uyum durumları açısından daha çok sorun yaşadıkları görülmüştür. Sosyo-ekonomik koşulların disiplin durumları ve uyum düzeylerine etkisine bakıldığında, en az sorunun orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin yaşadığı görülmektedir. Çocukların yaşları büyüdükçe, disiplin ve uyum düzeylerindeki problemler daha yoğun yaşanmaktadır. Ayrıca çocukların disiplin anlayışları ile yetişkinlerin disiplin ve uyum anlayışları arasında önemli görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Bu da, iyi bir öğrencide ve öğretmende bulunması gereken özellikler hakkındaki görüşlerde anlaşmazlık yaratmaktadır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında konuyla ilgili yapılan araştırmalarda, yapılan betimsel çalışmaların dışında daha çok, problem davranışların olumlu davranışlar yönünde geliştirmek için nelerin yapılabileceğine yönelik çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Okul disiplininin sağlanması konusunda var olan sistemlerin yanlış uygulamaları ortaya koyularak, bunların yerine hangi uygulamaların daha geçerli olacağı deneysel çalışmalarla sunulmaya çalışılmıştır.

Gaustad (1992), uzun vadede etkili okul disiplini için okul içerisinde okul amacını gerçekleştirmeye yönelik, okullardaki kurallar hakkında öğrencilerin fikirlerini öğrenmek için 600'den fazla devlet okulunda araştırma yapmıştır. Böylece okuldaki özelliklerin disiplin problemleri ile ilişkisini ortaya çıkarmıştır. Sonuçta, öğrencilerin kurallara inanmadıklarını ve kuralların zorla yaptırıma dayalı olduğunu bulunmuştur. Öte yandan, öğretmenler kuralları bilmedikleri ve istenmedik davranışlar karşısında, ortak bir strateji geliştiremedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin şiddete yatkın oldukları, istenmedik davranışları görmezlikten geldikleri de araştırmanın bir diğer bulgusu olarak verilmiştir.

Keung ve Pang (1992), Hong- Kong'da 29 okulda öğretmenlerin okul disiplini ile ilgili yaklaşımlarını öğrenmek ve disiplin uygulamaları ile karşı karşıya kalan öğrencilerin özelliklerini öğrenmek amacıyla yaptıkları betimsel bir çalışmada, bayan öğretmenlerin okul disiplin ortamına daha pozitif yaklaştıkları ve ödüllendirmeyi erkek öğretmenlerden daha çok kullandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Diğer bir bulgu da, akademik yetersizliği olan öğrencilerin daha çok olumsuz davranışları sergiledikleri görülmüştür. Aynı şekilde kız okullarında, erkek ve karma okullara göre daha barışçıl bir disiplin ortamı olduğu bulunmuştur. Ayrıca, okul disiplin ortamı, öğretmenin ödüllendirme veya cezalandırmaya bakış açısı ile yakından ilgili olduğu saptanmıştır. Okul disiplin ortamı ile, okul kurallarının karakteristiği arasında bir ilişki bulunamamıştır. Okul kurallarının karakteristiği öğretmenin ödüllendirme ya da cezalandırmaya karşı davranışlarını etkilememektedir.

Florida Gençlik Mahkemesi Kolu Eyalet Yasama Meclisi-The Florida State Legislature (1995), tarafından yapılan okullardaki disiplin olaylarının araştırıldığı çalışmada, fakir, erkek, Afrika kökenli öğrenciler daha çok suç işledikleri bulunmuştur. Akademik başarısızlığı olanlar, devamsızlığı on günden fazla olanlar, okuduğu sınıfta yaşça büyük olanların daha fazla disiplin cezalarına maruz kaldıkları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, okuldan atmaların %45 oranında alkol ve uyuşturucuya bağlı suçlardan, %31 oranında da ateşli ya da ateşsiz (bıçak, vs) silah kullanmaktan ileri geldiği bulunmuştur.

Chung ve Paul (1996), A.B.D.'deki Virginia ortaokullardaki okuldan uzaklaştırma cezasının etkileri üzerine yaptıkları çalışmada, hem öğrencilerin hem de ailelerin ceza karşısındaki tepkilerini incelemişlerdir. Bu uygulamanın etkilerini daha iyi anlayabilmek için bir ortaokulun okuldan uzaklaştırma uygulaması üzerinde çalışılmıştır. Bu çalışma için, aileler, dersten ve okuldan uzaklaştırma cezası uygulayan öğretmenler ve bu cezayla karşı karşıya kalan 8.sınıf öğrencileri alınarak, bu uygulamanın etkilerini incelemişlerdir. Sonuçta, verilen cezanın ergenlerin ihtiyaçları ile bağdaşmadığını ve okula karşı olumsuz bazı yargıların geliştiğini bulmuşlardır. Dikkat çeken bir diğer nokta da, öğretmen ve öğrencilerin hangi davranışın kabul edilebilir, hangilerinin kabul edilemez olduğu konusunda anlayış farklılığının olduğu bulgusu olmuştur. Araştırmacılar, okulda herhangi bir kural bozucu davranış görüldüğünde, öğrenci uyumu için gerekli ortamın yaratılması amacıyla, okul psikoloğuyla işbirliğine gidilmesini önermişlerdir.

Butera ve Gretchen (1997), davranış problemlili olan öğrencilerle bir kişisel eğitim planı uygulama çalışmasının sonuçlarını yayınlamışlardır. Virgiana'daki 55 kentteki okullarda bulunan 141 idareci ve öğretmenlerle okul disiplini ile ilgili olarak telefon görüşmeleri yapmışlardır. Sonuçta, uyumsuzluk problemi yaşayan öğrencilere yönelik ayrı bir programın uygulanmadığını bulmuşlardır. Araştırma öğretmenlerin yeni bir hizmet içi eğitiminden geçmelerini, kaynaştırma prosedürlerini içeren disiplin programlarının uygulanmasını, öğretmenlerin davranışa müdahale yöntemleri konusunda bilgilendirilmeleri gerektiğini bulmuşlardır. Ayrıca ailelerin ve öğrencilerin eğitim programlarına aktif bir şekilde katılmalarını, öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına saygı göstererek onlara duygusal yönden bir ön hazırlık döneminin hazırlanması

gerektiğini ve öğrencilere onların haklarının korunduğu konusunda güvence verilmesiyle ilgili önerilerde bulunmuşlardır.

Nelson (1997), tüm öğrencilerin ortak sosyal beceri kazanmaları için bir okul planı geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada, öncelikle disiplini bozucu davranışların temelinde sosyalleşme sorunun olduğunu ileri sürmüştür. Okul disiplini programı hazırlanırken, çevresel faktörler, istendik davranışlar listesi, okul idaresi ve sınıf yönetimi ve aynı zamanda öğrencilere dinlenme ve düşünme zamanlarının oluşturulması gerektiği üzerinde durmuştur.

Slee (1998), okullarda son yıllarda okuldan uzaklaştırma ve atılmaların artmasının nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla bir İngiltere'nin San Diego şehrinde bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla, hem öğrencilerin hem de yöneticilerin okul disiplini konusundaki görüşlerini öğrenmek için bir görüşme formu kullanılmıştır. Sonuçta, yöneticilerin davranış değiştirme prosedürlerini uygulamadıkları dar anlamda sorunları ele aldıkları bulmuştur. Bunun nedeni olarak da, İşçi Partisi hükümetinin eğitim anlayışı olan "saçmalamaya yer yok" tarzındaki yaklaşımı ile, okulun ilk günlerinden itibaren yükselerek artan politikanın bir ürünü olarak görmüştür. Böylece, okul idarecileri öğrencilere eğitim dışı tekniklerle yaklaştıklarını ve bunun öğrencilerin ruh sağlığına zarar verdiğini bulmuştur. Ayrıca, 13-15 yaş döneminin eğitim ihtiyaçlarından doğan teşvik edici, cesaretlendirici yöntemlerin uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Yurt dışında okul ortamında istenmedik davranışlar gösteren öğrencilerin özelliklerinin neler olduğu, bu davranışların aile yaşantılarından nasıl etkilendiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalara da rastlanmıştır.

Gilbert (1999), okul ortamında risk taşıyan öğrenci ve öğretmenlerin yönetsel bakımdan ne gibi tedbirlerin alabileceklerini ortaya çıkarmak amacıyla, 300 eğitimci ile çalışmıştır. Bir tarama listesi uygulanarak riskli öğrenciler yararına sonuçlar düşünülmüştür. Bu çalışmaya katılanların % 74'ü kadın, %26'sı da erkektir. 55 ortaokul, 1 üniversite, 2 ilkokul, 3 lise ve 1 özel okullara gidilerek bu tarama yapılmıştır. Araştırmanın en kesin sonucu, eğitimcilerin ev ortamında kurdukları ilişki biçimini aynısını okul ortamında da sürdürdüğüdür. Eğer yöneticinin diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabiliyorsa, okuldaki meslektaşlarıyla da doyurucu ve anlamlı

ilişkiler kurabildiği sonucuna varılmıştır. Diğer bir bulgu da, öğretmen ve yöneticilerin öğrenci tarafından kuralların ihlali ile karşılaşıldığında görmezlikten gelinerek prim verilmesi olmuştur. Ayrıca yöneticilerin empatik becerilerinin yeterince gelişmediği de araştırma bulguları arasında yer almıştır.

McCarthey (2000), eğitim-öğretim faaliyetlerinin ev ortamına yansması ve aile yaşantısının okul ortamına etkisinin, çocukların sosyal ve ekonomik ön yaşantılarındaki farklılıkların okula yansmasını incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu amaçla son 30 yıldaki çalışmaların bir özetini çıkarmıştır. Sonuçta, birçok çalışmanın aile ortamının, düşük gelirli ailelerdeki çocukların eğitim araçlarını sağlamada yetersizliğini ve ailelerin bu konudaki duyarsızlığını ortaya koymuştur. Diğer bir bulgu da, aile içindeki eğitim araçlarının miktarı ile ailelerin çocukları ile katıldıkları eğitimin sayısının çocukların gelecekteki okul başarısını doğrudan etkilediğidir. Diğer bir bulgu olarak da okul kuralları konusunda da ailelere yeterince bilgi verilmediği ve uyumsuz davranışların kaynağında bu değişkenin de varlığının bildirilmesidir.

Yurt dışında disiplin sorunlarının giderilmesi amacıyla, boylamsal ve deneysel çalışmalara da rastlanmıştır.

Speirs (1994), okuldan uzaklaştırma cezasının davranış değiştirmedeği görüşünden yola çıkarak yaptığı çalışmada, bu cezaya maruz kalan 292 öğrenciyle 9. sınıftan 12. sınıfa kadar çalışılmıştır. Sonuçta, bu öğrencilerin daha asabi oldukları, öğretmenleri tarafından reddedildikleri ve okul örgütünün bir parçası olmadıklarını düşündükleri bulunmuştur. Araştırmada daha sonra bu 292 öğrenciye barışçıl bir program olan problem çözme becerileri kullanmaları öğretilmiştir. Sonuçta, eğitimden geçenlerin 83'ünün okuldan uzaklaştırma cezalarına maruz kalmadığı bulunmuştur.

[¶] Linker ve Marion (1995), risk taşıyan öğrencilere kişisel becerilerini arttırmayı amaçlayan 5 yıllık bir çalışma programı uygulamışlardır. Bu çalışma Kuzey Carolinadaki Alternatif Eğitim Programı'nın sonuçları üzerinedir. Grup çalışmalarının sonunda, devamsızlıklar bir geçen yıla göre azalmış, öğrenciler daha fazla kredi almış, olumsuz davranışlar azalmış, okuldan atma ve uzaklaştırma cezaları sona ermiştir.

Thorbahn (1995), Alternatif Eğitim Programı (The Alternative Learning Education ALEC), A.B.D.'de sürekli suç işleyen kişilere danışmanlık etmek için kurulmuştur. Bu amaçla bazı liselerdeki öğrencilere Cumartesi günleri olumlu davranışlar kazandırma eğitimi bir yarıyıl boyunca verilmiştir. Bu eğitim, 62 öğrenciye verilmiştir. Daha sonra bu öğrenciler diğer yarıyıl izlenmiş ve birinci dönem davranışları ile ikinci dönem davranışları karşılaştırılmıştır. Cumartesi okulları uygulamalarında, öğrencilere davranışların sonuçları gösterildiğinde, onlara alternatif davranış modelleri sunulduğunda, öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Altmışiki öğrenciden kırkbeşinde istenmedik davranışların azaldığı bulunmuştur. Daha yumuşak, tamamlayıcı disiplin ve danışmanlık yoluyla okullarda öğrenci problemlerinin azaltılabileceğini önerilmektedir.

Cook ve Rudin (1997), şehirdeki ve taşradaki okullarda kişisel olmayan davranış olaylarını azaltmak amacıyla bir sosyal beceri eğitimi programı uygulamışlardır. Programın içeriğinde, kaynaştırma aktiviteleri, uyumsuzluk sorunu ile başedebilme programı ve bununla ilgili sonuçta öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi bulunmaktadır. Öğrencilerin sınıfta arkalarındaki arkadaşları ile konuşmak, derse hazırlıksızlık gelmek, derse katılmamak sonucunda okul idaresine bildirilen öğrenciler ve onların sınıf öğretmenleri çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu çalışma için, 3 ile 5 kişiden oluşan farklı yetenekteki gruplar oluşturulmuştur. Daha sonra sınıf öğretmenlerinden kaynaştırma eğitim grubuyla çalışırken öğrencilerden, göz kontağı kurmalarını, araç ve gereçlerini paylaşmalarını, kendi duygularını ifade eden iletişim biçimini kullanmalarını, kişisel algılamalarını farkında olmalarını istemiştir. Bu uygulama, örneklem grubunda haftada 1 ile 3 kez tekrarlanmıştır. Çatışmaların çözüm yöntemleri de her hafta 2 ile 5 öğrenciye verilmiştir. Bulgular, gözlem defterlerine, öğretmenlerin sınıf kayıtlarına, idare kayıtlarına ve öğrenci kişisel dosyalarına işlenmiştir. Ön inceleme sonuçlarında öğrencilerde, genel davranışlarda iyiye doğru bir gelişme, sosyal becerilerde bir artış ve sınıfta daha az disiplin problemi yaratma yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

The Unified Discipline School Wide-Birleşik Disiplin Kurulu (1997), A.B.D Virginia Eyaletinde yapılan bir çalışmada, kendi davranışlarını kontrol etmekte güçlük çeken, akademik yetenek seviyeleri düşük olan öğrencilerle okul disiplinine uyma davranışları kazanmaları amacıyla "Cheney Modeli" ni uygulayarak modelin etkililiği

araştırılmıştır. Bu model, eğitim kurumlarındaki öğrencilerin duygusal rahatsızlıklarını, eğitim yoluyla ve sosyal davranışlar kazandırarak gidermeye çalışan bir modeldir. Öntest-sontest puanları karşılaştırılarak, modelin öğrencilerde davranış değiştirmedeki etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Sonuçta, bu eğitimden geçenlerin sosyal becerilerinin geliştiği bulunmuştur. Ayrıca, var olan disiplin uygulamalarının eksikleri de araştırmada belirtilmiştir. Eğer kurallar açıkça belirtilirse ve uyumsuz öğrencilerle sosyal destek planı çerçevesinde çalışılırsa disiplin problemlerinin azalabileceği belirtilmiştir. Yapılan başka bir öneri de, eğer okul personeli kuralların ne olduğu ve kural bozucu davranışlarla karşılaşıldığında hangi yaptırımların uygulanacağı konusunda öğrencilere karşı öğretmenlerle birlikte ortak hareket ederlerse, okul disiplininin sağlanması ve sürdürülmesi konusunda daha az sorunlarla karşılaşılacağı bildirilmiştir.

Yukarıda özetlenen çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, okul disiplinin sağlanması ve sürdürülmesinde öğretmenlerin ve yöneticilerin yetersiz kaldığı görülmüştür. Okullarda ceza ile karşı karşıya kalan öğrencilerin akademik, sosyal ve ekonomik yetersizlikleri göze çarpmaktadır ki, bu bulgu ülkemizde yapılan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Diğer bir ortak bulgu da öğretmen ve yöneticilerin ıslah edici, cezalandırıcı disiplin anlayışına sahip olmalarıdır. Öğretmen ve yöneticiler, kuralların ne olduğu ve uyulmadığında hangi yaptırımların uygulanacağı konusunda görüş birliğine sahip değildir. Daha çok yurt dışında uyum sorunu yaşayan öğrencilere sosyal beceri eğitimi uygulandığı ve bu eğitimin sonuçları itibarıyla başarı olduğu gözlenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları, elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ceza alan öğrenci, yönetici, ve disiplin kurulu üyelerinin verilen disiplin cezanın sonuçları ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla betimsel bir çalışma yapılmıştır. Disiplin cezasıyla ilgili olarak öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin, cezaların uygulanma sıklığı, daha önce ceza alıp-almama, cezaların cinsiyete lise türü ve sınıf düzeyleri, sosyo-ekonomik başarı ve devamsızlık durumlarına göre dağılımı ceza ile ilgili yaşanan duygular, cezanın haklılığı ile ilgili görüşler, istendik yönde davranış değiştirmedeki etkiliği ve disiplin cezasının yerine neler yapılabileceği hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada, çalışma grubunu oluşturan Adana İli Merkez Seyhan ve Yüreğir İlçelerinde bulunan okul sayıları, okulların adları ve adresleri Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2000 yılında yayınlamış olduğu kitapçığa göre genel lise ve dengi okullar tespit edilmiş ve böylece çalışma yapılacak ortaöğretim kurumları listelenmiştir.

Başlangıçta Seyhan ve Yüreğir' de 67 olarak öngörülen ortaöğretim kurumlarının sayısı, bazı okulların aynı bina ve aynı yönetim içinde yer almasından dolayı okulların sayısı 58'e düşmüştür.

Buna göre, Seyhan ve Yüreğir İlçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarının türlerine göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo1
Çalışma Grubuna Giren Okulların Türlerine Göre Dağılımı

Çalışma Evreni	Genel Lise	Mesleki-Teknik Lise	Fen-Anadolu Lisesi	Toplam
Seyhan	17	19	6	42
Yüreğir	8	6	2	16
Toplam	25	25	8	58

Araştırmanın veri toplama sürecinde, bazı okullarda uygulama yapılamamıştır. Çalışma grubundaki uygulama yapıp veri toplanan okulların türlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Veri Toplanan Okulların Türlerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubu	Genel Lise	Mesleki-Teknik Lise	Fen- Anadolu Lisesi	Toplam
Seyhan	10	1	3	14
Yüreğir	2	4	2	8
Toplam	12	5	5	22

Tablo 2 incelendiğinde; Seyhan ilçesinde, 17 genel liseden 3’ünde disiplin cezası alan öğrenci bulunamamış, 3 okula gidilememiş, 1 genel lisede de yöneticiler uygulama için izin vermemişlerdir. Sonuçta, Seyhan İlçesinde 10 genel lisede uygulama gerçekleştirilmiştir. 19 Mesleki-Teknik lisenin sadece 1’inde uygulama yapılmış, diğer 16 okulda yöneticiler okullarında disiplin cezası uygulaması olmadığını bildirmişler, 1 Mesleki-Teknik lisede öğrenciler ceza aldıklarını söylemelerine rağmen, yöneticiler bu uygulamaların sadece sözlü olarak yapıldığını ve bunların resmi kayıtlara geçmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, 1 okulda da yöneticiler, uygulama için gerekli izni vermemişlerdir. Bu ilçede bulunan 6 Fen ve Anadolu Lisesinin 3’ünde anket uygulaması yapılmış, 3 okulda da uygulama için disiplin cezası alan öğrenci

bulunamadığından, bu okullarda uygulama yapılamamıştır. Yüreğir’de; 8 genel lise ile 6 Mesleki ve Teknik Lisenin 4’ünde uygulama yapılmış, diğer okullarda disiplin cezası alan öğrenci bulunamadığından uygulama yapılamamıştır. Yüreğir’de bulunan Anadolu liselerinin her ikisinde de uygulama yapılmıştır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin, bulundukları lise ve sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3
Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Bulundukları Lise Türü ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Lise Türü	Sınıf Düzeyi			
	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	Toplam
Genel Lise	29	24	91	144
Mesleki ve Teknik Lise	4	7	34	45
Anadolu Lisesi	5	15	8	28
Toplam	38	46	133	217

Tablo 3’de görüldüğü gibi, çalışma grubunda yer alan öğrenciler, en çok genel lise türünden gelmiştir. Bunu Mesleki -Teknik lise ve Anadolu liselerinden gelen öğrenciler izlemiştir.

Anket uygulaması yapılan öğrencilerin hangi sınıf düzeyinde bulundukları incelendiğinde; öğrencilerin yarısından fazlasını 3. sınıf öğrencilerinin oluşturdukları görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin bulundukları okullara göre dağılımı da Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Yönetici Ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Okul Türlerine Göre Dağılımı

Lise Türü	Yönetici	Disiplin Kurulu Üyesi	Toplam
Genel Lise	41	34	75
Mesleki ve Teknik Lise	15	17	32
Anadolu Lisesi	11	13	24
Toplam	67	64	131

Tablo 4 incelendiğinde; yöneticilerin sayısı disiplin kurulu üyelerinin sayısına göre daha fazladır. Hem yöneticiler hem de disiplin kurulu üyelerinin en fazla genel lise grubunda yer aldıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, disiplin cezasının sonuçları ile ilgili düşüncelerin öğrenilmesi amacıyla öğrenci için “Disiplin Cezası İle İlgili Öğrenci Anket Formu” yönetici ve disiplin kurulu üyesi için de “Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyesi Anket Formu” başlıklı iki ayrı anket formu kullanılmıştır. Her iki formdaki sorular birbirine paralel olarak hazırlanmıştır. Anket formunda öğrencilere aldıkları cezanın türü, kaçınıcı sınıfta oldukları, bir önceki öğretim yılındaki başarı durumları, cezanın haklılığı, ceza ile ilgili yaşadıkları duygular, alınan cezanın davranışlarına olan etkisi, arkadaşlarının ve ailesinin cezayla ilgili algıları ve disiplin cezası yerine neler yapılması gerektiği ile ilgili sorular yer almıştır. Disiplin cezası ile ilgili yaşanan ve halen yaşanmakta olan duygular, disiplin cezasına neden olan faktörlerle ilgili sorularda belirtilen seçenekler dışında kalan görüşleri katılımcıların “diğer” seçeneğinde belirtmeleri istenmiştir. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri için hazırlanan anket formunda, öğrencilerin bir önceki öğretim yılındaki devamsızlık durumları ve geldikleri sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilgili sorular da yer almıştır.

Disiplin cezası ile ilgili görüşlerin karşılaştırmalarda daha güvenilir bir şekilde verilerin çözümlenmesinin yapılabilmesi için, her üç çalışma grubuna öğrencilerin isimlerini yazmaları istenmiştir. Anket oluşturulması aşamasında, kapsam geçerliğinin

sağlanması amacıyla Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'ndeki öğretim üyelerine başvurularak uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca, anket formunda yer alacak soru ve ifadelerle ilgili görüşlerin neler olduğunun öğrenilmesi amacıyla, araştırmacının kendi çalıştığı kurumda görev yapan yöneticilerle ve ulaşılabilirlik açısından en uygun ortaöğretim okullarından birisine gidilerek, 10 öğrenci, 4 yönetici ve 5 disiplin kurulu üyesi ile ön uygulama yapılmış, uygun ve anlaşılır olmayan anket maddeleri formdan çıkarılmıştır. Ayrıca, disiplin cezası yerine neler yapılması ile ilgili görüşlere öğrencilerin önerileri doğrultusunda “önce bir sözle uyarılmalıdır” seçeneği de eklenmiştir. Anket formları Ek'te sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Adana Merkez Seyhan ve Yüreğir İlçelerindeki ortaöğretim kurumlarında araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan anket uygulamasının yapılabilmesi için, Adana Valiliği'nden 09.10.2000 tarih ve 36051 sayılı kararı ile “olur” izni alınmıştır.

Uygulamaya geçilmeden önce yapılan ön görüşmede, okul yöneticilerine çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve okul yöneticilerinden uygulama yapılabilecek en uygun gün ve saatlerin ne zaman olabileceği ile ilgili bilgi alınmıştır.

Öncelikle, okulların müdür baş yardımcıları ile disiplin kurulu kayıt defterlerinden uygulama yapılacak öğrencilerin listesi çıkarılmış, disiplin kurulu üyesi seçiminde de çalışma anında hazır bulunuşluk bakımından en uygun disiplin kurulu üyesi olan öğretmen belirlenerek uygulamaya geçilmiştir. Araştırma grubumuzda yer alan yöneticilerin belirlenmesinde, okul disiplin kurulunun aynı zamanda başkanı olan müdür başyardımcıları tercih edilmiştir.

Bazı okullarda, ceza alan tüm öğrencilere anket uygulanmasına rağmen yönetici ve disiplin kurulu üyeleri her öğrenci için değerlendirmede bulunamayacaklarını bildirmişlerdir. Bu durumda, yönetici ve disiplin kurulu üyelerine en çok bilgi sahibi oldukları öğrenciyle ilgili anket formu doldurmaları istenmiştir.

Bazı okullarda da disiplin cezası alan öğrenci bulunamadığından, yöneticilere bunun nedenleri ve kendi okullarında disiplin cezası uygulaması yerine kullandıkları yöntemlerle ilgili sorular sorulmuş ve bunlar ayrıca araştırmacı tarafından kaydedilmiştir.

Uygulamanın bizzat uygulayıcının kontrolünde yapılmasına özen gösterilmiş, anket formu ile ilgili sorular uygulama sırasında cevaplandırılmıştır. Katılımcılara ayrıca, anketle ilgili genel görüşleri ve eklenebilecek bazı sorularla ilgili görüşleri de sorulmuş ve bunlar ayrıca kaydedilmiştir. Genellikle öğrenci ve disiplin kurulu üyelerinin anket doldurması aşamasında, çalışma bizzat uygulayıcı tarafından yapılmıştır. Yöneticiler bazen çalışma saatlerindeki yoğunluğu öne sürerek anketi daha sonra vermeyi önermişlerdir. Bu durumda araştırmacı ile yöneticiler ortak bir gün ve saatte randevulaşmış, kararlaştırılan gün ve saatte anket formlarının doldurulması sağlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrenci ve disiplin kurulu üyelerine ulaşamadığı durumlarda ise, 4 okulda yönetici ve okul psikolojik danışmanlardan yardım istenmiş, çalışmanın önemi ve uygulama anındaki muhtemel sorularla ilgili bilgi verilmiş ve uygulama anında dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili açıklamalar yapılarak anket uygulaması tamamlanmıştır.

Veri toplama işlemine 2000-2001 Eğitim-Öğretim yılının Kasım ayında başlanmış, Mart ayında da tamamlanmıştır. Her bir okulun uygulaması, çalışma grubunun zaman koşulları, çalışma grubunda yer alan üyelerin fazla olması, okulun bulunduğu yerleşim bölgesine ulaşım imkanları, çalışma gruplarının gönüllülük düzeyleri ve bilimsel çalışmalara karşı tutumlarına göre farklılık göstermiş bu nedenlerden dolayı da, bazı okullara birden fazla gitme durumu ortaya çıkmış, böylece bazı okullarda çalışma süresi uzamıştır.

Her bir anketi öğrenciler yaklaşık olarak 10 dakikada, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri de 10 ile 15 dakika gibi zaman aralığında doldurmuşlardır. Bazı katılımcılarda bu sürenin öğrencilerde anket maddeleriyle ilgili açıklamalar istemesi, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinde de ceza nedeni, öğrencinin geldiği sosyo-ekonomik düzey, bir önceki eğitim-öğretim yılındaki başarı durumları ve devamsızlık durumları ile ilgili okul kayıtlarını incelemelerinden dolayı uzadığı görülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 9.0 istatistik programı ile çözümlenmiştir. Veri girişinin doğruluğunu test etmek amacıyla, her bir grubun anket formundan random şekilde seçilen on form ölçüt alınarak veri girişinin kontrolü yapılmıştır. Okullarda uygulanan disiplin cezalarının sonuçlarının öğrenilmesi amacıyla geliştirilen anket formu ile toplanan verilerin çözümlenmesi aşamasında önce, her bir madde için öğrenci, yönetici, disiplin kurulu üyelerinin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Birden çok maddenin işaretlendiği sorularda yüzde ve frekans hesaplamaları üç grup için ayrı ayrı yapılmıştır. Daha sonra bu görüşler sıralanmış ve Spearman Sıra Farkları Korelasyonu ile grupların görüşleri arasında tutarlılığın olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .01 olarak kabul edilmiştir. Anket formu ile veriler toplanırken, ankette yer alan cevap seçeneklerinin "diğer" seçeneğinde yer alan ceza ilgili yaşanan ve halen yaşanmakta olan duygular, cezaya neden olan faktörlerle ilgili yanıtlar ile ihlal edilen sınıf ve okul kuralı ilgili verilen yanıtların ayrıca frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, disiplin cezasının sonuçları ile ilgili görüşlerin öğrenilmesi amacıyla uygulanan anket formu sonucunda elde edilen bulgular ile bilgiler aşağıdaki sıraya göre verilmiştir.

4.1. Ceza Alan Öğrencilerin Özellikleri ve Ceza Alma Nedenleri İle İlgili Bulgular

Bu kısımda, disiplin cezalarının uygulama sıklığı, öğrencilerin daha önce ceza alma durumları, cezaların çeşitli değişkenlere göre dağılımları ile disiplin cezasının nedenleri ilgili bulgular sunulmuştur.

4.1.1. Disiplin Cezalarının Uygulanma Sıklığı

Disiplin cezalarının ortaöğretim okullarında uygulama sıklığı ile ilgili bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Grupların Disiplin Cezalarının Uygulanma Sıklığıyla İlgili Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Değerleri

Ceza Türleri	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu.Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Uyarı	81	37.3	18	26.9	19	29.7
Kınama	88	40.6	31	46.3	21	32.8
Mahrumiyet	3	1.4	1	0.5	1	1.6
K.sürelili Uzaklaştırma	45	20.7	17	25.4	23	35.9
U.sürelili Uzaklaştırma	0	0	0	0	0	0
Toplam	217	100	67	100	64	100

Disiplin cezasının uygulama sıklığı ile ilgili görüşlerde; öğrenciler (%40.6) ve yöneticiler (%46.3) “Kınama” cezasını en sık uygulanan ceza olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Disiplin kurulu üyelerine göre ise, en çok “Kısa süreli uzaklaştırma” cezası uygulanmaktadır (%35.9). Tüm grupların görüşlerine göre “Uzun süreli uzaklaştırma” cezasının hiç uygulanmadığı görülmektedir.

4.1.2. Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Daha Önce Ceza Alma Oranları

Disiplin cezası alan öğrencilerin daha önce ceza uygulaması ile karşı karşıya gelip gelmediği ile bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Daha Önce Ceza Alıp Almadığıyla İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyesi Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Ceza Almış	22	10.1	8	11.9	16	25.0
Ceza Almamış	169	77.9	46	68.7	38	59.4
Sözlü Uyarı Almış	26	12.0	13	19.4	10	15.6
Toplam	217	100	67	100	64	100

Disiplin cezası almış öğrencilerin daha önce ceza alıp almama durumları incelendiğinde; öğrencilere göre % 10.1, yöneticilere göre % 11.9 ve disiplin kurulu üyelerine göre de % 25 oranında daha önce disiplin cezası aldıkları bulunmuştur. Sözlü uyarı alma durumları ile ilgili görüşlerde, öğrenciler kendilerinin daha önce sözlü uyarılma durumlarını % 12.0, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ceza alan öğrencilerin daha önce sözle uyarma durumları ile ilgili görüşleri öğrencilerin görüşlerinden farklıdır (yönetici=%19.4; disiplin kurulu üyesi=%15.6).

4.1.3. Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Ortaöğretim okullarında disiplin cezası almış öğrencilerin cinsiyeti ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	56	25.8
Erkek	161	74.2
Toplam	217	100

Disiplin cezası almış öğrencilerin cinsiyete göre dağılımında, erkek öğrencilerin (%74.2) kız öğrencilere (%25.8) göre daha çok ceza uygulamaları ile karşı karşıya kaldıkları bulunmuştur.

4.1.4. Disiplin Cezalarının Lise Türü ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Disiplin cezası alındığında öğrencilerin kaçınıcı sınıfta ve hangi okulda öğrenim gördükleri ile ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Disiplin Cezası Alan Öğrencilerin Lise Türü ve Ceza Aldıklarında Bulundukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Lise Türü	Sınıf Düzeyi			
	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	Toplam
Genel Lise	48	38	58	144
Mesleki ve Teknik Lise	11	7	27	45
Anadolu Lisesi	11	12	5	28
Toplam	70	57	90	217

Disiplin cezası uygulamaları en çok Genel ve Mesleki-Teknik liselerde ve tüm okullarda 3.sınıf öğrencilerinde uygulandığı bulunmuştur. Genel liselerde 1. sınıfta ceza alma durumunun 2. sınıfa göre daha fazla olduğu bulunmuştur. 2. sınıf öğrencilerine uygulandığı bulunmuştur. Bu sayıya Anadolu liseleri ve Anadolu Mesleki-Teknik lisede “hazırlık” sınıfında ceza alan öğrenciler de 1.sınıf grubuna dahil edilmiştir.

4.1.5. Ceza Alan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri

Disiplin cezası almış öğrencilerin, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerine göre hangi sosyo-ekonomik düzeyden geldiği ile ilgili bulgular Tablo 9’da verilmiştir

Tablo 9
Ceza Alan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri

Sosyo-Ekonomik Düzey	Yönetici		Disiplin Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%
Alt sosyo-ekonomik düzey	19	28.3	22	34.3
Orta sosyo-ekonomik düzey	42	62.7	38	59.4
Üst sosyo-ekonomik düzey	6	9.0	4	6.3
Toplam	67	100	64	100

Yöneticiler(%62.7) ve disiplin kurulu üyelerine(%59.4) göre disiplin cezası alan öğrencilerin çoğunluğu orta sosyo-ekonomik düzeyden gelmektedirler. Bu grubu alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler izlemektedir(yönetici= %28.3; disiplin kurulu üyesi=%34.3).

4.1.6. Ceza Alan Öğrencilerin Başarı Durumu İle İlgili Görüşler

Öğrencilerin başarı durumlarını ortaya koymak amacıyla, öğrencilerin kendisine ve yönetici ve disiplin kurulu üyelerine de ceza alan öğrencinin bir önceki eğitim-öğretim yılındaki başarı durumları sorulmuş ve sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10
Ceza Alan Öğrencilerin Başarı Durumları

Başarı Durumu	Öğrenci		Yönetici		Disiplin Kurulu Üy.	
	f	%	f	%	f	%
Takdir/Çok başarılı	9	4.1	1	1.5	1	1.6
Teşekkür/Başarılı	27	12.4	7	10.4	5	7.8
Doğrudan/Ortalama	96	44.2	37	55.2	35	54.7
Sorumlu/Başarısız	72	33.2	19	28.4	21	32.8
Sınıf Tekrarı/Çok başarısız	13	6.0	3	4.5	2	3.1
Toplam	217	100	67	100	64	100

Tüm gruplarda ceza alan öğrencilerin bir önceki eğitim-öğretim yılındaki başarı durumları ile ilgili görüşler incelendiğinde, en çok yüzdeye doğrudan sınıf geçme grubundan gelen (ortalama başarıya sahip) öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir (öğrenci=%44.2; yönetici=%55.2; disiplin kurulu üyesi=%54.7). Ardından, sorumlu geçen (başarısız) öğrencilerin yüzdeleri gelmektedir. En az ceza alan öğrenciler de takdir alarak sınıfını geçen (çok başarılı) öğrencilerdir.

4.1.7. Ceza Alan Öğrencilerin Devamsızlık Durumları

Ceza alan öğrencilerin geçen yıl ki devamsızlık durumları Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyeleri'ne sorulmuş ve sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11
Ceza Alan Öğrencilerin Devamsızlık Durumları

Devamsızlık Durumları	Yönetici		Disiplin Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%
1-5 gün	7	10.4	8	12.5
6-10 gün	35	52.2	30	46.9
20 ve üstü	25	37.3	26	40.6
Toplam	67	100	64	100

Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin, ceza alan öğrencilerin devamsızlık durumları ile ilgili görüşlerine bakıldığında, ceza alan öğrencilerin yaklaşık yarısının 6-10 gün aralığında devamsızlığı olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Ceza alan öğrencilerin yaklaşık %40'ı ise, 20 gün ve üstü devamsızlık yapan öğrenciler olduğu; yaklaşık %10'unun da 1 ile 5 gün arasında devamsızlığı olan öğrenciler olduğu bulunmuştur.

4.1.8. Öğrencilerin Disiplin Cezası Alma Nedenleri

Tüm gruplara disiplin cezasına nedenleri ile ilgili değerlendirme yapmaları istenmiş, sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.



Tablo 12

Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Görüşlerine Göre Disiplin Cezası Alma Nedenleri

Disiplin Cezası Alma Nedenleri	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Dersin işleyişine engel olmak	34	15.4	8	13.5	8	15.1
Arkadaşlarıyla okulda kavga etmek	38	17.2	14	24.4	14	26.4
Sigara içmek/bulundurmak	13	5.9	6	10.0	1	1.9
Okuldan izinsiz olarak ayrılmak	27	12.6	2	3.4	0	0
Öğretmene karşı gelmek/ saygısız davranmak	13	5.9	8	13.4	6	11.3
Dersten atılmak/derse girmemek	6	2.7	0	0	8	15.1
Yoklama fişi üzerinde oynama yapmak	16	7.3	8	13.4	5	9.3
Kopya çekmek/yazılı kağıtlarını çalmak	7	3.1	1	1.7	0	0
Devamsızlık derse geç kalmak	10	4.5	1	1.7	1	1.9
Yalan söyleyerek para toplamak	1	0.4	1	1.7	0	0
Kılık kıyafet yönetmeliğine uymamak	14	6.4	3	1.7	3	5.7
Arkadaşına hakaret etmek/küfretmek	10	4.5	1	5.0	3	5.7
Okul eşyalarına zarar verme	2	0.9	0	1.7	0	0
Okul kurallarına karşı gelmek	6	2.7	2	0	1	1.9
Derste not tutmamak	1	0.4	0	0	0	0
Ders araç-gerecini yanında getirmemek	8	3.6	0	0	0	0
Gereksiz şakalar yapmak	4	1.8	0	0	0	0
Başkasının yerine sınava girme	2	0.9	0	0	0	0
Sınıfta gülmek, öğrenciye yakışmayan davranış	2	0.9	3	5.0	0	0
Teneffüslerde dışarı çıkmamak	1	0.4	0	0	0	0
Okula yanıcı, patlayıcı madde getirmek	2	0.9	1	1.7	1	1.9
Okul kurucusunun arabasını çizmek	1	0.9	0	0	0	0
Resmi törende saygısızlık	1	0.4	0	0	0	0
İzinsiz bülten yayınlamak	1	0.4	0	0	2	3.8
Toplam	220	100	59	100	53	100

Öğrencilerin ceza alma nedenlerinde, arkadaşlarıyla kavga etmek en başta yer almıştır (öğrenci= % 17.2; yönetici= % 24.4; disiplin kurulu üyesi=% 26.4). Bunu tüm grupların görüşlerine göre; dersin işleyişine engel olmak takip etmiştir (öğrenci= % 15.4; yönetici=%13.5; disiplin kurulu üyesi=% 15.1). Öğrencilere göre, okuldan izinsiz olarak ayrılmak (%12.6) en çok ceza alınan nedenlerden ikincisi olurken, yöneticilere göre bu, öğretmene karşı gelmek, saygısız davranmak, (%13.4) disiplin kurulu üyelerine göre de derse girmemek, atılmak olduğu bulunmuştur (%15.1). Sigara içmek, bulundurmamak yüzünden öğrencilerin ceza alma durumları ile ilgili öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşler birbirinden farklı bulunmuştur (öğrenci=%5.9; yönetici= %10.1; disiplin kurulu üyesi= % 1.9).

4.1.9. Karşılaşılabilecek Sonucun Önceden Bilinmesine İlişkin Görüşler

Kurala uyulamaması durumunda karşılaşılabilecek sonucun ne olacağını önceden bilinip bilinmemesine ilişkin görüşler incelenmiş ve bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Grupların Karşılaşılabilecek Sonucun Önceden Bilinip Bilinmemesine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D. Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Evet	59	27.2	60	90.9	52	81.2
Hayır	158	72.8	6	9.1	12	18.8
Toplam	217	100	66	100	64	100

Okul kurallarına uyulmaması durumunda karşılaşılabilecek sonucun ne olacağını önceden bilinip bilinmediğine ilişkin görüşlerde, gruplar arasında farklı görüşler olduğu gözlenmiştir. Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin çok büyük bir çoğunluğu öğrencilerin ihlal ettikleri okul ve sınıf kuralı sonucunda karşılaşılabilecek sonucu, önceden bildikleri doğrultusunda görüş ifade etmişlerdir (yönetici=%90.9; disiplin kurulu üyesi= %81.2). Oysa, öğrencilerin sadece yaklaşık 1/3’ü “karşılaşılabilecek sonucu önceden biliyordum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

4.1.10. Disiplin Cezasına Neden Olan Faktörler

Disiplin cezasına neden olan faktörler ile ilgili öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin sahip oldukları görüşlere ilişkin bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Disiplin Cezasının Alınmasına Neden Olan Faktörlerle İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Görüşlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Yönetmeliğin yeterince açıklanmamasından	101	26.2	5	3.3	2	1.7
Anne babanın yol göstermemesinden	4	1.0	15	10.0	10	8.5
Öğretmenlerin mesleki yetersizliğinden	52	13.5	11	7.3	5	4.2
Öyle davranmak istediğinden	12	3.1	24	16.0	19	16.2
İhtiyaçlarını dile getirmeyi bilmediğinden	18	4.7	15	10.0	22	18.8
Edindiği olumsuz arkadaş ortamından	56	14.5	33	22.0	24	20.5
Yaşadığı ekonomik sıkıntılardan	12	3.1	4	2.7	1	0.9
Bir şekilde dikkat çekmek istediğinden	2	0.5	12	8.0	8	6.9
Davranışı ona göre doğrudu	21	5.4	9	6.0	8	6.9
Okul ve sınıfta beklenen davranışları bilmediğinden	9	2.3	10	6.7	5	4.2
Nasıl bir sonuçla karşılaşacağını bilmediğinden	45	11.7	9	6.0	9	7.7
Kuralların özgürlüğünü kısıtladığını düşündüğünden	27	7.0	1	0.6	2	1.7
Diğer	27	7.0	2	1.4	2	1.7
Toplam	386	100	150	100	117	100

Öğrenciler aldıkları cezanın en büyük nedenini, disiplin yönetmeliğinin yeterince açıklanmamasına bağlarken (%26.0) yöneticiler ve disiplin kurulu üyeleri alınan cezanın edinilen olumsuz arkadaş ortamına bağlamışlardır (yönetici=%22.0; disiplin kurulu üyesi=%20.5). Öğrenciler bunu ikinci önemli neden olarak görmüşlerdir (%14.5).

Disiplin kurulu üyeleri ve yöneticiler öğretmenlerin istenmedik öğrenci davranışlarıyla baş etmenin yollarını bilmemeyi öğrenciler kadar cezanın nedenleri arasında görmemektedir (öğrenci=%13.5; yönetici=%7.3; disiplin kurulu üyesi= %4.2). Aynı şekilde, öğrencinin hangi davranışı yaptığına nasıl bir sonuçla karşılaşılacağını bilmemeyi yönetici ve disiplin kurulu üyeleri, öğrenciler kadar önemli bulmamışlardır (öğrenci=%11.7; yönetici=%6.0; disiplin kurulu üyesi=% 7.7).

Disiplin cezalarına neden olan faktörlerle ilgili öğrencilerin görüşleri ile yöneticilerin görüşleri arasında bir tutarlılık bulunmamıştır($\rho=-.19$; $p>0.01$). Aynı şekilde, öğrencilerin görüşleri ile disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında da bir tutarlılık gözlenmemiştir($\rho=-.07$; $p>0.01$). Ancak, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri görüşleri arasında yüksek bir tutarlılık bulunmuştur($\rho=.89$; $p<0.01$).

4.1.11. Cezanın Haklılığına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin, yönetici ve disiplin kurulu üyelerine göre, uygulanan cezanın haklılığına ilişkin görüşler Tablo 15 da verilmiştir.

Tablo 15

Cezanın Haklılığına İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.kurulu.üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Evet	71	32.7	66	98.5	61	95.3
Hayır	146	67.3	1	1.5	3	4.7
Toplam	217	100	67	100	64	100

Uygulanan cezanın haklı olup olmadığına ilişkin görüşlerde öğrencilerin yaklaşık 2/3'ü cezayı haklı bulmazken (%67.3), yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin tamamına yakın bölümü (yönetici= %98,5; disiplin kurulu üyesi= %95.3) öğrenciye verilen cezanın haklı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.2. Disiplin Cezasının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin Karşılaştırılması

Bu kısımda, disiplin cezasının sonuçları ile ilgili görüşlerde öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığı ile ilgili bulgular verilmiştir.

4.2.1. Ceza Uygulandığında Öğrencinin Yaşadığı Duygulara İlişkin Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Algılarının Karşılaştırılması

Disiplin cezası uygulandığında öğrencilerin kendilerinin yaşamış olduğu duygularla, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin ceza alan öğrencilerin yaşadığı duygulara yönelik algılarının neler olduğunun karşılaştırılması sonucunda çıkan bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Ceza Uygulandığında Yaşanan Duygularla İlgili Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Algılarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Duygular	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Şaşkınlık	74	16.5	15	12.5	15	13.4
Üzüntü	96	21.4	22	18.3	15	13.4
Pişmanlık	119	26.6	31	25.8	34	30.4
İnkâr	9	2.0	17	14.2	11	9.8
Değersizlik	3	0.7	2	1.7	7	6.3
Yalnızlık	11	2.5	2	1.7	2	1.8
Utanma	39	8.7	4	3.3	10	8.9
Terkedilmişlik	2	0.4	0	0	0	0
Öfke-kızgınlık	59	13.1	14	11.6	12	10.7
Öç alma	12	2.7	2	1.7	1	0.9
Denetlenme	3	0.7	5	4.2	1	0.9
Diğer	21	4.7	6	5.0	4	3.5
Toplam	448	100	120	100	112	100

Ceza alındığında öğrencinin kendisinin yaşadığı duygularla, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin ceza alan öğrencide algıladığı duygular arasında bir uyum görülmektedir. Pişmanlık, üzüntü, şaşkınlık ve öfke-kızgınlık duyguları her üç grupta en çok işaretlenen duygular olmuştur. Öğrencilerin en az yaşadığı duygular; değersizlik, terkedilmişlik ve denetlenmedir. Öğrencide diğer yaşanan duyguların oranı %4.7 olarak bulunmuştur. “Diğer” yaşanan duygularda öğrencilerin algılarına göre, duygularının farkında olmama olarak değerlendirilebilecek “hiçbir şey” ifadesi, yönetici ve disiplin kurulu üyelerine göre de “önemsememe” en çok belirtilen duygu olduğu görülmüştür(öğrenci= %4.7; yönetici= %5.0; disiplin kurulu üyesi= %3.5).

Öğrencinin yaşamış oldukları duygularla, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin bunlara ilişkin algıları karşılaştırıldığında; öğrencilerin yaşadığı duygularla ile yöneticilerin algıları arasında ($\rho=.74$; $p<0.01$) ve disiplin kurulu üyelerinin algıları arasında ($\rho=.83$; $p<0.01$) yüksek düzeyde tutarlılık olduğu görülmektedir. Ayrıca, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin öğrencinin yaşadığı duygulara ilişkin algılamaları arasında da yüksek düzeyde bir tutarlılık bulunmuştur($\rho=.87$; $p<0.01$).

4.2.2. Ceza İle İlgili Halen Yaşanan Duygulara İlişkin Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Algılarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin disiplin cezasına yönelik halen yaşamakta oldukları duygularla, bu duygulara ilişkin yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin algıları ile karşılaştırmalar yapılmış, elde edilen değerler Tablo 17’ da sunulmuştur.

Tablo 17

Öğrencilerin Cezaya Yönelik Halen Yaşadığı Duygular ve Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Bu Duygulara İlişkin Algılarının Frekans ve Yüzde Değerleri

Duygular	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Şaşkınlık	22	6.5	7	6.2	5	4.9
Üzüntü	69	20.4	19	16.8	22	21.4
Pişmanlık	113	33.4	35	31.0	33	32.0
İnkâr	6	1.8	11	9.7	9	8.7
Değersizlik	4	1.4	9	8.0	7	6.8
Yalnızlık	7	2.0	0	0	2	1.9
Utanma	33	9.8	5	4.4	4	3.9
Terkedilmişlik	5	1.5	0	0	3	2.9
Öfke-kızgınlık	23	6.8	10	8.8	7	6.8
Öç alma	13	3.8	3	2.7	1	0.9
Denetlenme	1	0.2	9	8.0	5	4.9
Diğer	42	12.4	5	4.4	5	4.9
Toplam	338	100	113	100	103	100

Halen yaşanan duygularda, öğrencinin (%33.4) yönetici (%31.0) ve disiplin kurulu üyelerinin (%32.0) öğrencinin yaşadığı duygulara ilişkin algılarında pişmanlık duygusu en çok yaşanan duygu olma özelliğini sürdürmüştür. Ardından, hem öğrencilerde hem de yönetici ve disiplin kurulu üyelerinde üzüntü duygusu en çok yaşanan duygudur (öğrenci=%20.4; yönetici=%17.9; disiplin kurulu üyesi=%21.4). Öğrencilerin halen yaşamakta olduğu duygularda şaşkınlık (%6.5) ve öfke-kızgınlık (%6.8) duyguları azalmış, diğer yaşanan duygularda “önemsememe duygusu” artış olmuştur (%12.4).

Yöneticilerin öğrencilerin yaşadığı duygulara ilişkin algılarında, pişmanlık(%31.0) duygusu öğrencilerde artmış, inkar(%10.4) ve öfke-kızgınlık(%9.4) duyguları da azalmıştır.

Disiplin kurulu üyelerinin algılarına göre, üzüntü (%21.4) duygusu öğrencilerde artmış, şaşkınlık (%4.9) öfke- kızgınlık (%6.8) duyguları da azalmıştır.

Öğrencilerin halen yaşadıkları duygularla, bu duygulara ilişkin yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin algıları arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığı Sperman Sıra Farkları korelasyonu ile incelenmiştir. Sonuçta, öğrencilerin yaşadıkları duygularla, yöneticilerin bu duygulara ilişkin algıları arasında ($\rho=0.35$; $p>0.01$) ve öğrencilerin algıları ile disiplin kurulu üyelerinin algıları arasında ($\rho=0.42$; $p>0.01$) bir tutarlılık bulunmamıştır. Ancak, yöneticilerle disiplin kurulu üyelerinin öğrencilerin halen yaşadıkları duygulara ilişkin algıları arasında bir tutarlılık saptanmıştır ($\rho=0.96$; $p<0.01$).

4.2.3. Ceza İle İlgili Aile Tepkilerinin Algılanma Biçimi

Öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin alınan cezaya yönelik aile tepkilerinin algılanmasına yönelik görüşlerin istatistik değerleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Grupların Cezaya Yönelik Aile Tepkilerini Algılama Biçimlerine İlişkin görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Cezayı haklı buldular	66	26.6	28	29.8	24	31.6
Beni/onu suçladılar	77	31.0	25	26.7	19	25.0
Arkadaşları suçladılar	30	12.0	15	16.0	13	17.1
Kendilerini suçladılar	11	4.4	2	2.1	2	2.6
Yönetimi suçladılar	30	12.0	5	5.3	5	6.6
Öğretmenleri suçladılar	16	6.4	10	10.6	3	4.0
Hiçbir şey olmamış gibi davrandılar	19	7.6	9	9.5	10	13.1
Toplam	247	100	94	100	81	100

Ceza ile ilgili öğrencinin kendisi, yönetici, disiplin kurulu üyelerinin ailenin tepkilerini algılama biçimleri Tablo17’de görüldüğü gibi farklılaşmaktadır. Öğrenciler aileleri tarafından kendilerinin suçlandıklarına en yoğun şekilde algılamaktadırlar (%31.0). Bunu, ailesinin cezayı haklı bulduğu (%26.6) ve ailenin arkadaşları ve yöneticileri suçlamaları(%12.0) ile ilgili görüşler izlemiştir. Yöneticilerde bu oranın düştüğü görülmektedir(%5.3). Disiplin kurulu üyeleri de yönetimin ve öğretmenlerin suçlandığına ilişkin algılarında yüzde değerlerinin düşük olduğu görülmektedir (%6.6 ve %4.0). Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ailenin cezayı haklı bulduğu (%31.6) ile ilgili tepkileri en yoğun şekilde algıladıklarını belirtmişlerdir. Yönetici (%26.7) ve disiplin kurulu üyelerinde(%25.0) ailelerin öğrencileri suçladığı görüşü ikinci sırada yer almaktadır. Ailelerin hiçbir şey olmamış gibi davranmaları ile ilgili algılar öğrencilerde %7.6, yöneticilerde %9.5 ve disiplin kurulu üyelerinde de %13.1 olarak bulunmuştur.

Cezaya yönelik aile tepkilerinin algılanma biçimlerine ilişkin görüşlerde, gruplar arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığı incelendiğinde; öğrencilerin aile tepkilerini algılama biçimleri ile yöneticilerin aile tepkilerini algılamaları arasında anlamlı bir tutarlılığa rastlanmamıştır ($\rho=.78$; $p>0.01$). Öğrencilerle disiplin kurulu üyelerinin verilen cezaya yönelik aile tepkilerinin algılanmasına yönelik görüşler arasında yüksek bir tutarlılık bulunmuştur ($\rho=.90$; $p<0.01$). Öte yandan, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin ceza ile ilgili aile tepkilerin algılanması ile ilgili görüşlerinde de yüksek düzeyde bir tutarlılık gözlenmiştir ($\rho=.89$; $p<0.01$).

4.2.4. Ailelerin Cezayı Öğrenme Durumları

Disiplin cezası alan öğrencilerin ailelerinin cezayı nasıl öğrendiği ile ilgili veriler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19**Ailelerin Cezayı Öğrenme Durumlarıyla İlgili Frekans ve Yüzde Değerleri**

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Okul idaresi ailesine bildirdi.	87	37.0	64	95.5	58	90.6
Arkadaşları söyledi.	2	0.9	1	1.5	0	0
Kendisi söyledi.	112	47.6	1	1.5	4	6.3
Henüz öğrenmediler	34	14.5	1	1.5	2	3.1
Toplam	235	100	67	100	64	100

Öğrenciler aldıkları cezayı daha çok kendilerinin söylediklerini yönünde görüş belirtmişlerdir (%47.6). Öğrencilere göre, cezanın arkadaşları tarafından öğrenme durumu %0.9 olarak bulunmuştur. Öğrencilerde, ailenin cezayı henüz öğrenmeme durumu (%14.5) yönetici (%1.5) ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerine göre (%3.1) yüksek düzeyde bulunmuştur. Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerine göre, cezanın aileler cezayı en çok okul idaresinin bildirmesiyle öğrenmişlerdir (yönetici=%95.5; disiplin kurulu üyesi=%90.6).

4.2.5. Ceza İle İlgili Arkadaş Tepkilerinin Algılanma Biçimine İlişkin Görüşler

Ceza alan öğrencinin kendisinin, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin arkadaş tepkileri ile ilgili görüşleri Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Ceza İle İlgili Arkadaş Tepkilerinin Algılanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Cezayı haklı buldular	21	7.5	44	46.8	26	35.1
Beni/onu suçladılar	17	6.0	23	24.5	15	20.3
İdare ve öğretmenleri suçladılar	73	26.0	3	3.2	2	2.7
Destek oldular	99	35.2	3	3.2	7	9.5
Beni/onu dışladılar	3	1.0	0	0	2	2.7
Alaya aldılar	8	2.9	3	3.2	0	0
Umursamadılar	35	12.5	17	18.1	20	27.0
Onların gözünde kahraman oldu/m.	25	8.9	1	1.0	2	2.7
Toplam	281	100	94	100	74	100

Tablo 20 incelendiğinde; öğrenciler arkadaşlarının ceza ile ilgili tepkilerini en çok kendilerine destek olarak algırlarken (%35.2), yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ceza alan öğrencilerin arkadaşlarının cezayı haklı buldukları ile ilgili algıları en yoğun şekilde belirtmişlerdir (yönetici=%46.8; disiplin kurulu üyesi=%35.1). Öğrencilerin algılarına göre daha sonra en çok, arkadaşlarının ceza ile ilgili idare ve öğretmenleri suçladıkları ile ilgili algıya sahip oldukları bulunmuştur (%26.0). Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinde ikinci sırada belirtilen görüş, arkadaşlarının ceza alan öğrenciyi suçlamaları olduğu bulunmuştur (yönetici; %20.3, disiplin kurulu üyesi; %24.5). Ceza ile ilgili arkadaş tepkilerinin algılanmasına yönelik görüşlerde, ceza ile ilgili arkadaşlarının kendilerini dışlanmasına yönelik görüşler tüm gruplarda en düşük oranda olduğu bulunmuştur (öğrenci=%1.0; yönetici=%0; disiplin kurulu üyesi= %2.7).

Ceza ile ilgili arkadaşların tepkilerinin algılanmasına ilişkin görüşlerde gruplar arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığına bakıldığında; öğrencilerin görüşleri ile yöneticilerin ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında, bir tutarlılığa rastlanmamıştır ($\rho=15$, $p>0.01$, $\rho=.26$, $p>0.01$). Ancak, yöneticilerle disiplin kurulu

üyelerinin görüşleri arasında yüksek düzeyde bir tutarlılık bulunmuştur ($\rho=.78$; $p<0.01$).

4.3. Disiplin Cezalarının Etkiliğine Yönelik Görüşler

Bu kısımda, disiplin cezalarının öğrencilerde istenmedik davranışı değiştirmedeki etkiliği ve disiplin cezası yerine neler yapılması gerektiği ile ilgili bulgular verilmiştir.

4.3.1. Cezanın Davranış Değiştirmedeki Etkililiği Hakkında Düşünceler

Grupların, disiplin cezasının istenmedik davranışları değiştirmedeki etkiliği hakkındaki görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğrenci, Yönetici ve Disiplin Kurulu Üyelerinin Cezanın Davranışları Değiştirmedeki Etkililiği İle İlgili Görüşlerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Davranışlarını/mı yeniden gözden geçirdim.	58	19.8	27	25.5	23	40.4
Olumsuz davranışın farkına vardı/m.	65	22.1	33	31.1	30	52.6
Öğretmenlere ve aileme kendisini/mi kanıtlamak için daha fazla çaba gösterdi/m.	48	16.3	5	4.7	3	5.2
Gelecekte daha büyük cezalarla karşılaşmamak için kendini/mi kontrol etmeyi öğrendi/m.	112	38.1	30	28.3	1	1.8
Kurallara daha çok karşı gelmeye başladı/m.	11	3.7	11	5.1	0	0
Toplam	294	100	106	100	57	100

Öğrenciler kendilerine uygulanan cezanın istenmedik davranışları gidermedeki etkililiği üzerindeki düşüncelerde, öğrenciler en fazla cezanın kendilerini kontrol etmeyi öğrenmelerinde katkı sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir (%38.1). Öğrenciler olumsuz davranışın farkına varmasında cezanın etkililiğini ikinci sırada yer vermişlerdir

(%22.1). Bunu, cezanın davranışlarını yeniden gözden geçirmedeki etkililiği ile görüş izlemiştir (%19.8). Öğrencilerin görüşlerine göre; alınan cezanın kurallara daha fazla karşı gelmeye yönelik etkisi düşük bulunmuştur (%3.7). Yöneticilerin görüşlerine göre de cezanın bu yönde etkisi azdır (%5.1). Disiplin kurulu üyeleri ise, bu yönde görüş bildirmemişlerdir. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri daha çok cezanın öğrencilerde olumsuz davranışlarını farkına varmalarında etkili olduğunu düşünmektedirler (yönetici=%31.1; disiplin kurulu üyesi=%52.6). Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerine göre cezanın, öğrencilerde davranışlarını yeniden gözden geçirmesinde etkili olduğu görülmektedir (yönetici=%25.4; disiplin kurulu üyesi=%40.4).

Grupların cezanın davranış değiştirmedeki etkililiği üzerindeki düşünceleri arasında anlamlı bir tutarlılığın olup olmadığı incelendiğinde; öğrenciler ile yöneticilerin görüşleri arasında ($\rho=.80$; $p<0.01$) yüksek düzeyde bir tutarlılık vardır. Öğrencilerle disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında ise bir tutarlılık bulunmamıştır ($\rho=.40$; $p>0.01$). Yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin cezanın olumsuz davranışları değiştirmedeki etkililiği ile görüşlerde de anlamlı bir tutarlılık yoktur ($\rho=.50$; $p>0.01$).

4.3.2. Disiplin Cezası Vermek Yerine Neler Yapılması Gerektiği İle İlgili Görüşler

Ortaöğretim okullarında disiplin cezası verme yerine neler yapılması gerektiği ile ilgili grupların görüşleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22
Disiplin Cezası Verme Yerine Neler Yapılması Gerektiği İle İlgili Görüşlerin
Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler	Öğrenci		Yönetici		D.Kurulu Üyesi	
	f	%	f	%	f	%
Önce bir öğrenci sözle uyarılmalıdır	104	18.5	5	2.6	12	6.9
Davranışın olumsuzluğuyla ilgili ikna edilmelidir	60	10.7	22	11.5	16	9.2
Disiplin cezası yerine fiziksel ceza verilebilir	11	2.0	0	0	3	1.8
Öğrencilerin ne gibi sosyal ve psikolojik ihtiyaçları olduğu araştırılmalıdır	96	17.1	24	12.5	22	12.7
Okul rehber öğretmeni işbirliğine gidilmelidir	94	16.8	47	24.5	32	18.5
Öğrencilere okula ait olduğunu hissetmesi için görev ve sorumluluk verilmelidir	46	8.2	30	15.6	21	12.1
Okullarda sosyal ve kültürel etkinlikler artırılmalıdır	54	9.6	24	12.5	27	15.6
Öğrencilerin sosyal ilişkilerini iyileştirmek için eğitim verilmelidir	38	6.8	16	8.3	15	8.7
İhtiyaçlarını uygun bir şekilde dile getirmenin yolları öğrencilere öğretilmelidir	58	10.3	24	12.5	25	14.5
Toplam	561	100	192	100	173	100

Cezanın yerine neler yapılması ile ilgili önerilerde öğrenciler en çok, ceza verilmeden önce kendilerinin öncelikle bir sözle uyarılmasını (%18.5) ve öğrencilerin ne gibi sosyal ve psikolojik ihtiyaçları olduğu araştırılmasını (%17.1) istemişlerdir. Ayrıca öğrenciler, okul rehber öğretmeni ile işbirliğine gidilmesini önemli bulmuşlardır (%16.8). Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri en çok okul rehber öğretmeni ile işbirliğine gidilmesini gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir (yönetici=%24.5; disiplin kurulu üyesi=% 18.5). Yöneticiler, öğrencilere görev ve sorumluluk verilmesini, disiplin kurulu üyeleri de sosyal ve kültürel etkinliklerin artırılmasına aynı oranda önem vermişlerdir (% 15.6).

İlginç bir bulgu da disiplin cezası yerine fiziksel ceza verilmesi görüşüne rastlanmasıdır. Yöneticiler bu öneriyi hiç onaylamazken, disiplin kurulu üyeleri(%1.8) ve öğrenciler(%2.0) fiziksel ceza verilebilir demektedirler.

Gruplar arasındaki görüşlerin karşılaştırılması sonucunda; öğrencilerin görüşleri ile yöneticilerin görüşleri arasında ($\rho=.22$; $p>0.01$) ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında ($\rho=.28$; $p>0.01$) bir tutarlılığa rastlanmamıştır. Ancak, yöneticilerin görüşleri ile disiplin kurulu üyelerinin disiplin cezası uygulamaları yerine neler yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerde, yüksek düzeyde bir tutarlılık saptanmıştır($\rho=.88$; $p<0.01$).



BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Ceza Uygulamaları, Ceza Alan Öğrencilerin Özellikleri ve Ceza Nedenleri

Bu çalışmanın sonuçlarına göre okullarda en çok kınama cezası verilmektedir. Eripek (1980), okullarda en çok yinelenen cezanın “kınama” cezası olduğunu bulmuştur. Bu durumda, yaklaşık olarak yirmi yıl içinde, okuldaki disiplin cezasının türlerinin değişmediği görülmektedir. Ancak, disiplin kurulu üyeleri “kısa süreli uzaklaştırma” cezalarının daha çok verildiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç, öğrencilere hangi cezanın uygulandığı konusunda disiplin kurulu üyelerinin kararları izlemede daha dezavantajlı olmalarından kaynaklanabilir. Çünkü, öğrenciler cezanın kendilerine uygulamasından, yöneticiler de cezalarla ilgili karar defterinin kayıtlarını tutmalarından dolayı uygulanan cezanın ne olduğunu bilmelerinde disiplin kurulu üyelerine göre daha avantajlı olduğu söylenebilir. Yurt dışında en çok yinelenen ceza türleri ise, okuldan uzaklaştırma ve atma olduğu görülmektedir. Bu cezalar daha çok alkol, uyuşturucu kullanmaktan ve ateşli ya da ateşsiz (bıçak, vs) silah kullanmaktan ötürü uygulanmaktadır. (The Florida State Legislature-Florida Gençlik Mahkemesi Kolu Eyaleti, 1995). Ülkemizde ise cezalar, en çok okulda kavga etmek ve dersin işleyişine engel olmak yüzünden verilmektedir. Ortaöğretim Okulları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği’ne göre, (M.E.B, 1995) Madde15’de sıralanan Uyarı, Kınama ve Mahrumiyet cezalarını gerektiren davranışlarla araştırmanın sonuçlarına göre bulunan disiplin cezası nedenleri arasında bir uyum olduğu görülmektedir. Bu durumda, okullarda cezaların yönetmelikler doğrultusunda verildiği söylenebilir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, ceza alan öğrenciler en çok orta sosyo-ekonomik düzeyden gelmelerini bu çalışmanın yapıldığı yerin sosyo-kültürel faktörlerin farklı olmasına ve genel liselerde okuyan öğrencilerin daha çok orta sosyo-ekonomik düzeyden gelmiş olmalarına bağlayabiliriz. Meslek liselerinde eğitimin usta-çırak ilişkisi verilmesinden dolayı, bu okullarda disiplini sağlama ve sürdürme konusunda öğretmenlerin daha az sorun yaşadıkları söylenebilir. Ayrıca, Üniversite Seçme Sınavında Meslek lisesi öğrencilerini dezavantajlı kılan son değişiklikler, Genel liselerde öğrenci yığılmasına neden olmuş böylece sınıf mevcutları standartların çok üstünde artmıştır. Bu durumda öğretmenlerin sınıf kontrolünün sağlanması ve sürdürülmesinde zorluklar yaşadığı söylenebilir. Çünkü, disiplin cezalarının nedenleri arasında “dersin işleyişine engel olmak” yüzünden ceza alanların sayısı önemli boyuttadır.

Disipline aykırı davranışlarında bulunan öğrencilerin daha çok, orta sosyo-ekonomik düzeyden geldiklerinin bulunması, daha önceki araştırmaların bazı bulguları ile tutarlı bulunmamıştır. Oysa, Eripek (1980), Şenses (1990) ve Ağır (1991)’in çalışmalarında, ceza alan öğrencilerin daha çok alt sosyo-ekonomik düzeyden geldiklerini bulmuşlardır. Bu araştırma grubundaki yer alan öğrencilerin daha çok genel liselerden gelmektedir ve bu öğrencilerin de orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettikleri düşünülebilir. Eripek (1980)’e göre, ceza alan öğrenciler daha çok meslek lisesi öğrencileridir. Bu öğrenciler de daha çok alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedirler. Ancak, Sarp (1993), orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların daha çok uyumsuz davranışlar gösterdiğini bildirmiştir.

Öğrencilerde sınıf düzeyi arttıkça öğrenciler disiplin cezası uygulamaları ile daha fazla karşı karşıya kalmaktadırlar. Araştırma bulguları, önceki araştırma sonuçlarını destekler nitelikte bulunmuştur (Eripek1980; Şenses 1990). Ayrıca, bir diğer araştırmada da, birinci sınıf öğrencilerinin sosyal uyumu dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur (Tarıdağ, 1994). Bu durumu da, okul idaresinin son sınıf öğrencilerine kurallara uymaları konusunda daha az denetim yapmaları ile açıklayabiliriz. Çünkü, ülkemizdeki son sınıfta okuyan öğrenciler kendi hayatlarında önemli bir dönüm noktası olabilecek üniversite sınavlarına hazırlanmaktadırlar. Okul idaresinin öğretim yılının sonuna doğru, öğrencilerin devam- devamsızlık kayıtlarında esnek davrandıkları da görülmektedir. Okul idaresinin lise son sınıf öğrencilerine esnek

davranmalarını öğrencilerin yeterince olumlu karşılık vermediği söylenebilir. Çünkü, ceza alan öğrencilerin büyük çoğunluğu son sınıf öğrencileridir.

Disiplin cezası alan öğrencilerin cinsiyet durumları incelendiğinde, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha çok ceza almaktadırlar. Bu araştırmanın bulguları daha önceki çalışmaların sonuçlarını destekler nitelikte bulunmuştur (Eripek 1980; Uysal, 1991). Kız öğrencilerin erkeklerden daha çok kurallara uymasını onların toplumsallaşma sürecindeki yetiştiriliş tarzı ile açıklanabilir. Okullarda uygulanan cezalar evdeki ceza yöntemlerinden bazı kuralların yazılı olması yüzünden ayrılır. Erkek öğrencilerin daha çok ceza uygulamaları ile karşı karşıya gelmeleri evde atılan davranışlarından ötürü ödüllendirilirken, okulda bu davranışları gösterdiklerinde bir yaptırımla karşı karşıya gelme olasılığının yüksek olduğu söylenebilir.

Ceza alan öğrencilerin daha çok bir önceki öğretim yılında sınıflarını doğrudan geçmeleri ile ilgili bulgu, öğrencilerin başarı durumları ile disipline aykırı davranışlarda bulunma arasında ilişkinin yüksek düzeyde olmadığıyla açıklanabilir. Öğrencilerin içten denetimleri ile disiplin puanları arasında olumlu bir ilişki varken, içten denetimli olma ile ders başarısı arasında olumlu bir ilişki yoktur (Kalkan, 1995). Ancak, ceza alan öğrencilerin çok az bir bölümünün çok başarılı öğrencilerden oluşması önceki araştırmaların bulguları ile tutarlıdır (Eripek, 1980). Ayrıca, ceza alan öğrenciler devamsızlık problemi yaşamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu, yurt dışında yapılan çalışmalarla da tutarlıdır (The Florida State Legislature, 1995).

Öğrenciler gösterdikleri olumsuz davranış sonucunda ne tür bir uygulama ile karşılaşacaklarını bilmemelerini disiplin yönetmeliğinin kendilerine yeterince açıklanmamış olduğuna bağlamışlardır. Ancak, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri öğrencilerin bu görüşüne katılmamaktadırlar. Araştırmanın bu bulgusu, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin öğrencilerin davranışları ile sorumluluk almaktan kaçtıkları yönünde bir veri olabilir. Oysa, tüm disiplin yaklaşımları öğretmenlerin öğrencinin istenmedik davranışı ile ilgili sorumluluk almaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Bu araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin çok büyük bir kısmı cezayı haklı bulmazken, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin neredeyse tamamına yakın bölümü cezayı haklı bulmuşlardır. Araştırmanın bu bulgusu, önceki araştırmaların

bulguları ile tutarlıdır. Dayak veya benzeri bir fiziksel ceza ile karşı karşıya kalan öğrencilerin çok az bir bölümü, öğretmeni haklı bulup pişmanlık duymaktadırlar (Gözütok, 1993). Öğrencilerin cezaları haklı bulmamalarının bir diğer nedeni de, kuralların belirlenmesi sürecinde öğrencilerin görüşlerinin alınmaması olabilir. Ülkemizde uygulanan disiplin yaklaşımlarının daha çok yasaklayıcı ve dış denetime ağırlık veren disiplin anlayışı olduğu düşünülürse, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin cezanın haklılığıyla ilgili tartışmalara katılmak istememelerini otoriteyi yitirme kaygıları ile açıklanabilir. Ancak, disiplin yönetmeliğinin içeriği hakkında, disiplin kurulu üyeleri ve öğrencilerin görüşleri disiplin yönetmeliğinin katı, ağır ve sert olması konusunda paralellik göstermektedir (Uysal, 1991).

Disiplin cezasına yol açan faktörlerle ilgili görüşlerde öğrencilerin görüşleri ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında bir tutarlılık bulunmamıştır. Burada da yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında yüksek düzeyde bir tutarlılık vardır. Öğrenciler, ceza almalarına yol açan en önemli faktörün okullarda disiplin yönetmeliğinin yeterince açıklanmamış olmasına bağlamışlardır. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ise ceza almalarına yol açan faktörün, öğrencilerin edindiği olumsuz arkadaş ortamı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulguya dayanarak, yöneticilerin ve öğretmenlerin cezanın nedenlerini daha çok okul dışı faktörlerde arama eğiliminde oldukları söylenebilir. Öğrenciler, disiplin cezalarına yol açan bir faktör olarak nasıl bir sonuçla karşılaşacaklarını bilmemelerini, daha az önemli bulmaktadırlar. Oysa ki öğrenciler, daha önce bununla ilgili soruya “karşılaşacağı sonucu önceden bilmedikleri” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin disiplinle ilgili kural ve uygulamaların neler olduğu konusunda yeterince araştırma yapmadıkları söylenebilir. Öğrencilerin okula, yöneticilere, ve öğretmenlere karşı isteklerini bildirmekte kısmen serbestlik hissettikleri halde, eleştiri yöneltmekte çekingen kalmaktadırlar (Şenses, 1990). Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri öğrencilerin aynı zamanda öğrencilerin ihtiyaçlarını dile getirmenin yollarını bilmemeleri yönünde yoğun şekilde görüş bildirmeleri bu savı desteklemektedir. Ancak kural ve yönetmeliklerin yeterince öğretmenler tarafından takip edilmediği de söylenebilir. Çünkü, öğretmenler kuralları tam olarak bilmemektedirler ve istenmedik davranışlar karşısında ortak bir strateji geliştirememektedirler (Gaustad, 1992).

5.2. Disiplin Cezasının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin Karşılaştırılması

Ceza alındığında öğrencinin kendisinin yaşadığı duygularla, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin ceza alan öğrencinin hangi duyguları yaşadığı yönündeki algılarına ilişkin gruplar arasında yüksek düzeyde bir tutarlılık vardır. Araştırmanın bu bulgusu, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin öğrencilerin yaşadığı duyguların farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ceza alındığında yaşanan tepkilerin yoğun olduğundan, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri öğrencinin yaşadığı duyguların farkında olması daha olasıdır. Çünkü, öğrencilerin ceza ile ilgili halen yaşadıkları duygular ile ilgili algılarda gruplar arasında bir tutarlılık yoktur. Cezalandırılan kişi korku, nefret, kaçma gibi kuvvetli duygusal tepkiler yaşar ve bu tepkileri ceza veren kişiye yöneltebilir (Erden, 1985). Bu araştırmanın bulgularına göre, en çok yaşanan duygunun pişmanlık duygusu olması, öğrencilerin ceza sonucunda aile, öğretmen ve arkadaşları tarafından olumsuz algılandıklarını düşünmelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencilerin ceza almalarından dolayı hem şaşkınlık hem de üzüntü duygularını yaşadıkları görülmektedir. Ancak öğrencilerin halen yaşadıkları duygularda cezayı önemsemedikleri de görülmüştür. Bu bulgu, öğrencilerin disiplin cezası ile duygularını bastırmak istediklerinin bir göstergesi olabilir.

Cezaya yönelik aile tepkilerini algılanma biçimlerine ilişkin görüşlerde, öğrencilerle disiplin kurulu üyeleri arasında yüksek düzeyde bir tutarlılığın bulunması öğretmenlerin velilerle ders başarısının değerlendirilmesi yüzünden daha sık karşılaşmış ve görüşmüş olmalarına bağlanabilir. Öğrencilerin aile tepkilerini daha çok kendilerinin suçlanmaları biçiminde algılamalarının nedeni, ailelerin kendilerinden çok, çocuklarını suçladıkları ve ana-baba ile ilgili yaşam görevlerinden kaçındıklarını düşündürmektedir. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ailelerin daha çok cezayı haklı bulmaları ile ilgili algılarını, verdikleri cezanın haklı olduğu yönünde görüşleri ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Disiplin cezası alan öğrencilerin ailelerinin cezayı nasıl öğrendiği ile ilgili görüşlerde; öğrenciler aldıkları cezayı daha çok kendilerinin söylediklerini belirtmelerine rağmen, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri okul idaresini aileyi aramasıyla öğrendikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler okul idaresinin

bildirmesine ikinci sırada vermişlerdir. Öyle ise, aileler cezayı hem okul idaresinin aracılığı ile hem de öğrencilerin kendilerinin ceza aldıklarını ailelerine söylemeleri ile öğrenmişlerdir. Öğrencilerin az bir kısmının ailelerin cezayı henüz öğrenmediklerini bildirmeleri, öğrencilerin bir kısmının ailelerinin ceza ile ilgili haberdar olmalarını bir şekilde öğrenciler tarafından engellendiği söylenebilir. Bu durumda, öğrencilerin ceza ile ilgili ailelerinin tepkilerinin daha çok kendilerini suçlayıcı olmasından kaynaklanabilir.

Ceza ile ilgili arkadaş tepkilerinin algılanmasına ilişkin öğrencilerin görüşleri ile yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında bir tutarlılık bulunmamıştır. Böylece, öğrencilerin cezayla ilgili olarak arkadaşlarının kendilerine daha çok destek olduklarını düşünürlerken, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri aile tepkileri ile ilgili görüşlerinde olduğu gibi cezayı haklı görmelerini düşünmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda ceza alan öğrencilerin arkadaşlarının verilen cezadan ötürü idare ve öğretmenleri suçladıkları bulunmuştur. Araştırmanın bu bulguları, okuldaki cezaların öğrenciler tarafından kabul görmediği yönünde bir veri olabilir. Ancak, bulgulara bakıldığında yönetici ve disiplin kurulu üyeleri buradaki görüşlerinde de verilen cezanın hem aileler hem de diğer öğrenciler arasında haklı bulunduğu yönündeki görüşlerinde ısrarlı oldukları söylenebilir.

5.3. Disiplin Cezalarının Etkililiğine Yönelik Görüşler

Disiplin cezasının davranış değiştirmedeki etkililiği ile öğrencilerin görüşleri ile yöneticilerin görüşleri arasında bir tutarlılık vardır. Araştırmanın bu bulgusu; yönetici ve öğrencilerin cezaların olumsuz davranışın farkına varılmasında ve öğrencilerin davranışlarını yeniden gözden geçirmelerinde etkili olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, öğrencilerin ceza almalarından sonra davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri ile ilgili değişikliği yöneticilerin farkında oldukları söylenebilir. Okul disiplinin sağlanması ve sürdürülmesi ile ilgili konularda yöneticiler daha çok, öğrencilerle karşı karşıya gelmektedirler. Bu değişikliklerin disiplin kurulu üyeleri yeterince farkında olamadıkları söylenebilir. Bunun nedeni de, disiplin kurulu üyelerinin disiplin kuruluundaki rollerini sadece disiplin kararlarını onaylayıcı olarak algılamalarına bağlayabiliriz. Öte yandan, öğrencilerin ceza aldıktan

sonra olumsuz davranışlarını farkına varmaları ve kendini kontrol etmeyi öğrenmeleri öğrencilerin bir daha ceza uygulamaları ile karşı karşıya kalmak istememelerinden kaynaklanmış olabilir. Çünkü, bu cezalar daha sonra askeri okullara girmede ve okul birinciliğinin belirlenmesinde dezavantajlar yaratmaktadır. Ayrıca öğrenciler, tekrar ceza alma korkusu içinde olmalarının, davranışlarını kontrol etmede etkili olduğu söylenebilir. Görüldüğü gibi, okulda uygulanan cezalar öğrencilere iç denetin kazandırmaktan çok, dış denetimi arttıracak etkilerde bulunmaktadır. Yetişkinlerin baskıcı disiplini sonucunda korkuyla boyun eğen çocuklar yetiştirildiği doğrudur, ama aynı yöntemle kendi kendilerini disipline edebilen çocuklar yetiştirilebileceği yanlıştır (Gordon, 1999). Dreikurs, öğrencilere ceza yerine olumsuz davranışlarıyla ilgili mantıksal sonuçlar çıkarmasına fırsat verilmesini önerir (Akt. Burden, 1995). Henüz ülkemizdeki okullarda öğrencilere yaşayarak öğrenmeleri için ortam sunulmadığı da görülmektedir.

Bu araştırmada, disiplin cezası yerine neler yapılması gerektiği ile ilgili öğrencilerin, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşlerinden farklı görüşlere sahip olduğu bulunmuştur. Ancak, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri arasında yüksek düzeyde bir tutarlılığa rastlanmıştır. Öğrenciler, kendilerinin önce bir sözle uyarılmalarını beklemektedirler. Bunun nedeni, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin daha çok yasaklayıcı disiplin anlayışına sahip olmaları olabilir. Canter (1992), okul disiplin planında istenmedik davranışla karşılaşıldığında öğrencilerin önce bir sözle uyarılması gerektiğini belirtmektedir (Akt. Wolfgang, 1994). Öğrenciler ayrıca kendilerinin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının araştırılmasını istemişlerdir. Bu bulgunun, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin de okul rehber öğretmeni (psikolojik danışman) ile işbirliğine gidilmesi gerektiği ile ilgili önerileriyle uyum içinde olduğu söylenebilir. Aynı şekilde hem öğrenciler hem de aileler okulda herhangi bir kural bozucu davranış görüldüğünde, öğrenci uyumu için gerekli ortamın yaratılması amacıyla, okul psikologuyla işbirliğine gidilmesini gerektiği yönünde görüşlere sahiptirler (Chung ve Paul, 1996). Çalışmada grupların disiplin cezası vermek yerine okullarda sosyal ilişkileri iyileştirmek için eğitim verilmesi gerektiği görüşüne katılım düzeyi düşük bulunmuştur. Oysa, okullarda barışçıl bir problem çözme becerisi eğitimi, kişisel beceri eğitimi, suç işleyenlere uygulanan alternatif davranış eğitim programı, sosyal beceri eğitimi programlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin kurallara daha uyumlu bireyler oldukları ve benlik algılarının daha olumlu yönde geliştikleri

bulunmuştur (Speirs, 1994; Linker ve Marion, 1995; Thorbahn, 1995; Cook ve Rudin, 1997). Ülkemizde bu çalışmaların yapılamamasının nedenleri; demokrasi kültürünün henüz toplumda tam yerleşmemesi, okullarda sadece öğrencilerin ders başarısına odaklanması, bu çalışmaları yürütecek nitelikli elemanların ülkemizde yeterli sayıya ulaşmaması, okullarda zaman ve yer koşullarının yetersizliği olarak açıklanabilir.



BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Ortaöğretim kurumlarında uygulanan disiplin cezasının sonuçlarının neler olduğunun öğrenilmesi amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir;

1. Disiplin cezanın sonuçları ile ilgili görüşlerde genel olarak, öğrencilerin görüşleri ile, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin görüşleri birbirinden farklıdır.

2. Okullarda en sık uygulanan cezalar “kınama” ve “kısa süreli uzaklaştırma” cezalarıdır.

3. Disiplin cezası alan öğrencilerin, daha önce ceza alma oranları düşük bulunmuştur.

4. Okullarda cezalar en çok erkek öğrencilere uygulanmaktadır. Ayrıca, ceza alan öğrenciler orta sosyo-ekonomik düzeyden gelmektedirler ve ortalama başarı düzeyine sahiptirler.

5. Disiplin cezaları öğrencilere daha çok, arkadaşlarıyla kavga ettikleri ve dersin işleyişine engel oldukları için uygulanmaktadır.

6. Öğrenciler aldıkları disiplin cezasını haklı bulmazken, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri uygulanan cezayı haklı bulmaktadırlar.

7. Öğrenciler aldıkları cezanın en önemli nedenini, kendilerine disiplin yönetmeliğinin yeterince açıklanmamasını gösterirlerken, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri ise, cezaların nedenlerini daha çok öğrencilerin edindikleri olumsuz arkadaş ortamına bağlamışlardır.

8. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri disiplin cezası uygulandığında öğrencinin yaşadığı duygulara yönelik algıları yüksektir. Ancak öğrencinin daha sonra yaşadığı duygulara ilişkin algıları düşüktür.

9. Yönetici ve disiplin kurulu üyeleri disiplin cezasının, hem öğrencinin ailesi hem de arkadaşları tarafından haklı bulunduğunu düşünmektedirler.

10. Aileler disiplin cezalarını daha çok, okul idaresinin bildirmesi ve öğrencilerin kendilerinin ceza aldıklarını söylemesiyle öğrenmektedirler.

11. Disiplin cezaları, öğrencilerin olumsuz davranışlarının farkına varmalarında ve kendini kontrol etmeyi öğrenmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

12. Okullarda disiplin cezası uygulamaları yerine hangi uygulamaların yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerde, öğrencilerin önerileri yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin önerilerinden farklıdır. Öğrenciler önce bir sözle uyarılmalarını beklerlerken yönetici ve disiplin kurulu üyeleri okul rehber öğretmeni ile işbirliğine gidilmesini önermişlerdir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıda, uygulamalar ve gelecekte yapılacak araştırmalar için öneriler verilmiştir.

6.2.1. Uygulamalara İlişkin Öneriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı, Ödül ve Disiplin Yönetmeliği'nde çağdaş eğitim modellerine uygun şekilde değişik yapmalıdır.

2. Ceza verilmeden önce, öğrencinin istenmedik davranışının altında yatan nedenlerin neler olduğu iyice araştırılmalıdır.

3. Öğretmenlerin, öğrencilere disiplin cezası verilmesi ile ilgili dilekçeleri okul müdürlerince bu isteğin kişisel olup olmadığı incelendikten sonra, disiplin kuruluna sevk edilmelidir.

4. Okullarda, öğrencilere ve öğretmenlere disiplin yönetmeliği ile ilgili sürekli bilgi verilmelidir.

5. Öğretmenlere sınıf kontrolünün sağlanması ve sürdürülmesi ile ilgili hizmetiçi eğitimler en az iki yılda yenilenerek verilmeli, katılım M.E.B'ca özendirici hale getirilmelidir.

6. Ceza ile ilgili karar sürecinde, ailelere bilgi verilmeli ve işbirliği için aileler işbirliğine davet edilmeli, okul aile birlikleri ile birlikte alternatif çözüm yolları üzerinde çalışılmalıdır.

6. Okul psikolojik danışmanının disiplin kuruluna gelen öğrenciyle ilgili raporu, disiplin kurulu üyelerince karar vermede en önemli ölçüt olarak kabul edilmelidir.

7. Disiplin kurulu, okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisi, okul öğrenci kurulu, okul aile birlikleri, ceza alan öğrencileri izlemeli ve bu öğrencilerle ilgili görüşlerini her ay okul yönetimine sunmalıdırlar.

8. Okullar bölgedeki üniversitelerle de işbirliğine giderek, ceza alan öğrencilere davranış eğitimi verilmesini sağlamalıdırlar.

9. Okullarda tüm spor alanlarında okul takımları kurulmalı ayrıca kültür-sanat kulüplerinin kurulması için öğrencilere rehberlik yapılmalıdır.

6.2.2. Gelecekteki Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Araştırmada, okullarda disiplin cezası sonrası yaşanan duygu ve düşünceler incelenmiştir. Benzer bir çalışma, ceza ile ilgili karar sürecinde yaşanan duygulara yönelik de yapılabilir.

2. Araştırma, öğrenci, yönetici ve disiplin kurulu üyeleri üzerinde yapılmıştır. Başka bir çalışmada, ceza alan öğrencilerle ilgili diğer öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri de araştırma konusu olabilir.

3. Araştırmada, sadece yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin ceza sonrası öğrencide algıladıkları duygu ve düşüncelerinin neler olduğuna yöneliktir. Başka bir çalışmada, yönetici ve disiplin kurulu üyelerinin disiplin cezasıyla ilgili kendilerinin yaşadığı duyguların neler olduğu sorulabilir.

4. Disiplin cezası alan öğrencilere; öfke kontrolü davranış ya da atılganlık eğitimi verilerek bu çalışmaların etkililiğine yönelik deneysel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, J.F. (1995), **Ergenliği Anlamak**, (Yay. Haz.: Bekir Onur), 1.Baskı, Ankara: İmge Kitabevi.
- Akbaş, T. (1994), "Okulda Davranış Değiştirme: Öğretmenler İçin SistematiK Rehberlik Programı, Adana: 1.Eğitim Bilimleri Kongresi, Ç.Ü. Eğitim Fakóltesi Yayını, c.2.ss.599- 610.
- Ağır, İ. (1991), "Orta dereceli okullarda öğrencilerin işledikleri disiplin suçları", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkoyun, F. (1995), **Transaksiyonel Analize Giriş**, Ankara: 72 TDFO Ltd. Sti. (Özel Baskı).
- Arca, O. (1994), "Çocukta ve ailede disiplini sağlama ve sürdürme yolları", *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, S. 57, s.s.28-32
- Bilal, G (1993), "Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının çocukların uyum düzeylerine etkisi", *Eğitim ve Bilim Dergisi* c.11.S.62.ss..53-61.
- Burden, P.R.(1995), **Classroom Management and Discipline Methods To Facilitaite Coooperation and Instruction**, London,Longman.
- Butera, C.ve Gretchen S. (1997), "IEPS, student with behavior problems and school discipline policies: a collision course" IEPS Paper ERIC: 424944
- Celep, C. (2001), "Sınıf yönetiminde öğretmen – öğrenci ilişkisi", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S.272.ss. 19 – 24, Ocak, 2001.
- Chung, G.ve Paul R.(1996), "School wide discipline policies: in school suspension in One middle school" ERIC: ED123545
- Çağlar, D. (1974), **Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi**, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları, No:103,
- Çırak, Y. (1992), " Öğrenci uyumunun öğretmen algılamaları ve test değerlendirmesi bakımından incelenmesi" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Cook, D ve Rudin, L.(1997) "Improving discipline through the use of social skills", ERIC ED 424501
- Cüceloğlu, D. (1991), **İnsan ve Davranışı**, 2.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1994), **İçimizdeki Çocuk**, 4.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dodson, F. (1998), **Doğumdan Yirmi Bir Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin**, (Çev.İpek Van Den Born), 1.Baskı: İstanbul, Kuraldışı Yayıncılık.
- Demirbil, B.(1998), "Okullarda uygulanan disiplin yönetmeliği üzerine düşünceler" **Türk Psikoloji Bülteni**, c.4.S.10.ss.121-122.
- Demirörs, Z. (1987), "Orta öğretimde öğretmen ve öğrencilerde aranan temel niteliklerde uyum" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Drucker,P,F.(1994), **Kapitalist Ötesi Toplum** (Çev.Belkis Çorakçı), 1.Baskı: İstanbul İnkılap Kitabevi.
- Ersoy, M.F. (1989), "İki farklı sosyo-ekonomik düzeydeki anababaların çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemlerinin karşılaştırılması: çocukların algılayış şekliyle", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ege Üniversitesi S.B.E. Psikoloji Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Erden, M. (1985), "Cezanın davranışları üzerindeki etkisi", **Eğitim ve Bilim Dergisi**, c.10,S.58, ss.34-36.
- Eripek, S. (1980), "Ankara ili merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında disiplin uygulamaları ve bu uygulamaların öğrencilerin uyum değerlendirilmesi ", *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. (1986), **Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Frantz, J., Rotmayer, S., Tricket, M., Waters, J.(1993), " Anaokulunda disiplin", (çev: Aylin Çelik), **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, (29). s.s:21-23.
- Gaustad, J.(1992), " School discipline " U.S; Oregon, ERIC Digest, ED 78
- Gander, M. J., Gardiner, H. W., (1995), **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, (Yay. Haz: Bekir Onur), İkinci Baskı, İstanbul: İmge Kitabevi.

- Gilbert, B.M. (1999), "Why educators have problems with some students", *Journal Of Educational Administration* , (37), p.243-255.
- Gordon, T. (1999), **Çocukta Dış Disiplin Mi? İç Disiplin Mi?**, (Çev: Emel Aksay) İstanbul, 1.Baskı: Sistem Yayıncılık.
- Gözütok, D. (1993), **Okulda Dayak**, Özel Baskı, Ankara: 72 Ofset.
- Kalkan, E. (1995), "Işıklar Askeri Lisesi öğrencilerinin denetim odağı algılarının okul içi gelişimi ile başarı ve disiplin durumları açısından değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi S.B.E. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Bursa.
- Karahan, T.F. (1998), " Lise öğrencilerinin benlik ve iç dünyaları ile ilgili sorunlar", *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. (59/60), ss.39-44
- Karakütük, S. (1991), "Yüksek öğrenim kredi ve yurtlar kurumuna bağlı yurtlarda uygulanmakta olan disiplin yönetmeliği hakkında öğrencilerin düşünceleri" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.
- Kazancı, O (1989), "Sınıfta Disiplin Sorunu", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (148), ss. 10-16
- Kepçeoğlu, M. (1993), **Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**, (7.Baskı), Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Keung,N.ve Pang, S. (1992), "School climate: a discipline view - Hon- Kong" ERIC:424979.
- Koç, M., Dutar, M.ve Ayhan, E. (1971), **Konya Liselerinde Disiplin Nedenleri ve Çözüm Önerileri**. Konya, Konya Rehberlik Araştırma Merkezi Yayınları.
- Linker, J.ve Marion, B. (1995), "A study of the effects of options, an altarnative educational program, on the personal succes of at-risk students: a five year study", ERIC: 424946.
- McCarthy, J.S. (2000), "Home-school connections: a review of the literature", *The Journal Of Educational Research*, (93). pp.145-153.

- M.E.B., (1995), "Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları ödül ve disiplin yönetmeliği " *M.E.B. Tebliğler Dergisi*, 58(2426).
- M.E.B., (1997), *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Mevzuatı* (1996), Ankara: Alkım Yayınları.
- Nelson, J.R. (1997), "Designing schools to enhance the academic and social outcomes of all students" ERIC: 424940.
- Onur, B. (1979) " Disiplin kavramı" *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 3(17), ss25-33.
- Oktay, A. (1976), "Ortadereceli okullarda verilen disiplin cezaları üzerinde karşılaştırmalı bir inceleme", İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Özdemir, S. (1998), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, (3.Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özmen, A. (1995), "Disiplin cezası almış öğrencilerin kişisel ve sosyal uyum açısından değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, E. (1992), "Lise son sınıf öğrencilerinin uyumlarının bazı faktörlere göre incelenmesi" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Sarp, N. (1993), "16 yaş gençlerinde görülen uyumsuz davranışlarla, sosyoekonomik düzey ve cinsiyet ilişkisi" *Aile ve Toplum Dergisi*, 1(3), ss.17-23.
- Slee, R. (1998), "Student action research and school discipline: consulting the experts in the field", *American Educational Research Association*, San Diego, CA, April 1998, ERIC:89414.
- Speirs, R. (1994), "Decreasing suspensions in grades nine through the implementation of a peace curriculum." ERIC: 424970.
- Şemin-Uğurluer, R.(1995), *Eğitimde Ruh Sağlığı*, (1.Baskı), İstanbul: Ünlversal Bilimsel Yayınları-5
- Şenses, V. (1990), "Tokat ili merkez ve ilçe orta dereceli okul öğrencilerinin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenleri" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tan, H. (1992), **Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**, İstanbul: M.E.B.Yayınları.
- Tanrıdağ, R. (1994), “Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 18(91), ss:42-45.
- The Florida State Legislature (1995), “Florida school discipline study:1994 juvenile reform act.”, A Report to the Florida Legislature, ERIC: 424939
- The Unified Discipline School Wide (1997), “School-wide behavioral management systems”, Research-Connection-In Special-Education; V.1.n1 Fall 1997, ERIC: ED 424938.
- Thorbahn, K. R. (1995), “Saturday school and ALEC: Alternative discipline programs.” ERIC: 424954.
- Tuzgöl (1997), “Ana – Baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), ss.39-47.
- Türk Dil Kurumu(1997), **Okul Sözlüğü**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uysal, G. (1991), “Orta öğretim programlarında disiplin yönetmeliğine göre disiplin uygulamalarının değerlendirilmesi” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Wolfgong C.H. (1994), **Solving Discipline Problems Method and Model for Today's Teachers**, Third Edition: Florida State Universty
- Yıldırım ve Çelebi (1999), “Ortapedik Engelliler Meslek Lisesi öğretmenleri ile Sağlık Meslek Lisesi öğretmenlerinin şiddete ilişkin tutum ve davranışları üstüne karşılaştırmalı bir çalışma” *Kriz Dergisi*, 2(14), ss. 34-39.
- Yavuzer, H. (1996), **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, (3. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörükoğlu, A. (1988), **Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı Eğitimi ve Sorunları**, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

EK: 1

DİSİPLİN CEZASI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ ANKET FORMU

Değerli Öğrenciler,

“Ortaöğretim Okullarındaki Disiplin Cezası Uygulamalarının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin İncelenmesi” adı altında bir araştırma yapmaktayım. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için sizin görüşleriniz çok büyük bir önem taşımaktadır. Araştırma tamamen bilimsel bir nitelik taşıdığından anket maddelerine verilecek cevaplar ve ortaya konulacak görüşler kimsenin kimliğini ortaya çıkarmayacak bir gizlilik içerisinde kullanılacaktır. Lütfen, verilen ifadeleri dikkatle okuyunuz,, size en uygun seçeneği (x) koyarak yanıtınızı veriniz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Muhammet MERCAN

Ç.Ü

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Yüksek Lisans

Öğrencisi

Adınız Soyadınız:.....

Okulunuzun Adı:.....

Sınıfınız

Cinsiyetiniz

☐ Kız☐ Erkek

1- Ceza aldığınızda kaçınıcı sınıfta okuyordunuz?

☐ Lise 1☐ Lise 2☐ Lise 3

2- Geçen yıl ki başarı durumunuz nedir?

☐ Takdir alarak sınıfımı geçtim☐ Teşekkür alarak sınıfımı geçtim

- ☐ Doğrudan geçtim
- ☐ Sorumlu geçtim
- ☐ Bu yıl sınıf tekrarı yapıyorum
- 3- Daha önce hiç ceza almış mıydınız?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır
- ☐ Sözlü uyarı almıştım

4- İhlal ettiğiniz okul ve sınıf kuralı neydi?

.....

5-Aldığınız cezanın türü nedir?

- ☐ Uyarı
- ☐ Kınama
- ☐ Mahrumiyet
- ☐ Kısa süreli uzaklaştırma
- ☐ Uzun süreli uzaklaştırma

6-Bu kurala uyulmaması durumunda karşılaşacağınız sonucun ne olacağını önceden biliyor muydunuz?

- ☐ Evet biliyordum.
- ☐ Hayır bilmiyordum.

7- Ceza uygulandığında hangi duyguları yaşadınız?

- ☐ Şaşkınlık
- ☐ Üzüntü
- ☐ Pişmanlık
- ☐ İnkâr
- ☐ Değersizlik
- ☐ Yalnızlık
- ☐ Utanma
- ☐ Terkedilmişlik
- ☐ Öfke-Kızgınlık
- ☐ Öç alma
- ☐ Denetlenme
- ☐ Diğer (Varsa belirtiniz)

.....

8-Hala hissettiğiniz duygular nelerdir?

- ☐ Şaşkınlık
- ☐ Üzüntü
- ☐ Pişmanlık
- ☐ İnkâr
- ☐ Değersizlik
- ☐ Yalnızlık
- ☐ Utanma
- ☐ Terkedilmişlik
- ☐ Öfke-Kızgınlık
- ☐ Öç alma
- ☐ Denetlenme
- ☐ Diğer(Varsa belirtiniz)

9-Aldığınız cezayı hak ettiğinizi düşünüyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

10-Aldığınız ceza davranışlarınızı nasıl etkiledi ?

- ☐ Davranışlarımı yeniden gözden geçirdim.
- ☐ Olumsuz davranışımın farkına vardım.
- ☐ Öğretmenlere ve aileme kendimi kanıtlamak için daha fazla çaba gösterdim.
- ☐ Gelecekte daha büyük cezalarla karşılaşmamak için kendimi kontrol etmeyi öğrendim.
- ☐ Kurallara daha fazla karşı gelmeye başladım.

11- Size göre bu cezayı almanızda neden olan faktörler nelerdir?

- ☐ Disiplin yönetmeliğinin öğrencilere yeterince bilgi verilmediğinden
- ☐ Anne ve babamın bana yol göstermemesinden
- ☐ Öğretmenlerin istenmedik öğrenci davranışı ile başetme yöntemlerini bilmemelerinden
- ☐ İhtiyaçlarımı dile getirmenin uygun meşru yollarını bilmediğimden
- ☐ Edindiğim olumsuz arkadaş ortamından
- ☐ Yaşadığım ekonomik sıkıntılardan
- ☐ Bir şekilde dikkat çekmek istediğimden
- ☐ Davranışım bana göre doğrudu.

- ☐ Okul ve sınıf içinde öğrencilerden beklenen davranışlar açıkça tanımlanmadığından
- ☐ Hangi davranışı yapıp yapmadığımda nasıl bir sonuçla karşılaşacağımı bilmediğimden
- ☐ Kuralların özgürlüme kısıtlama getirdiğini düşündüğümünden
- ☐ Diğer

Varsa belirtiniz.....

12-Aileniz cezayı nasıl öğrendi?

- ☐ Okul idaresi aileme bildirdi.
- ☐ Arkadaşlarım söyledi.
- ☐ Ben söyledim.
- ☐ Henüz öğrenmediler.

13-Aileniz cezayı nasıl karşıladı?

- ☐ Cezayı haklı buldular
- ☐ Beni suçladılar
- ☐ Arkadaşlarımı suçladılar
- ☐ İlgisiz davrandıklarını düşünerek kendilerini suçladılar
- ☐ Okul yönetimini suçladılar
- ☐ Öğretmenleri suçladılar
- ☐ Hiçbir şey olmamış gibi davrandılar.

14-Arkadaşlarınız cezayı nasıl karşıladı?

- ☐ Cezayı haklı buldular
- ☐ Beni suçladılar.
- ☐ İdare ve öğretmenleri suçladılar
- ☐ Destek oldular
- ☐ Beni dışladılar
- ☐ Alaya aldılar
- ☐ Umursamadılar
- ☐ Onların gözünde kahraman oldum.

15-Okullarda disiplin cezası yerine öğrencide olumsuz davranışı gidermek için neler yapılabilir?

- ☐ Önce bir sözle uyarılmalıdır
- ☐ Davranışının olumsuz olduğu ile ilgili olarak öğrenci ikna edilmelidir.
- ☐ Disiplin cezası yerine fiziksel ceza verilebilir.
- ☐ Öğrencilerin ne gibi sosyal ve psikolojik ihtiyaçları olduğu araştırılmalıdır.

- ❑ Okul rehber öğretmeni ile işbirliğine gidilmelidir
- ❑ Öğrencilerin okula ait olduğunu hissetmesi için öğrencilere görev ve sorumluluk verilmelidir.
- ❑ Okullarda sosyal ve kültürel etkinlikler artırılmalıdır.
- ❑ Öğrencilerin sosyal ilişkilerini iyileştirmek için eğitim verilmelidir.
- ❑ İhtiyaçlarını uygun bir şekilde dile getirmenin yolları öğrencilere öğretilmelidir.

Anket Bitti.

Teşekkürler



EK: 2

YÖNETİCİ VE DİSİPLİN KURULU ÜYESİ ANKET FORMU

Sayın Katılımcı,

“Ortaöğretim Okullarındaki Disiplin Cezaları Uygulamalarının Sonuçları İle İlgili Görüşlerin İncelemesi” adı altında bir araştırma yapmaktayım.

Araştırma tamamen bilimsel bir nitelik taşıdığından anket maddelerine verilecek cevaplar ve ortaya konulacak görüşler kimsenin kimliğini ortaya çıkarmayacak bir gizlilik içerisinde kullanılacaktır. Sizden istenen, anket maddelerine dikkatle okuyarak disiplin cezası ve bunu uyguladığınız öğrenciyle ilgili görüşlerinizi belirtmenizdir. Anket maddelerine gerçekçi şekilde görüşlerinizi belirtmeniz okullarda uygulanan disiplin yöntemlerinin etkililiği konusunda görüşlerin ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

Anketteki her bir maddeyi dikkatlice okuduktan sonra, size en uygun seçeneği (x) koyarak işaretleyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Muhammet MERCAN

Ç.Ü

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Yüksek Lisans Öğrencisi

Okulunuzun Adı:.....

Göreviniz

- ☐ Yönetici
☐ Disiplin Kurulu Üyesi

Disiplin kurulunda görüşülen öğrencinin

a) Adı-Soyadı:.....

b) Hangi sosyo- ekonomik düzeyden geldiği

- ☐ Alt sosyo-ekonomik düzey
- ☐ Orta Sosyo-ekonomik düzey
- ☐ Üst Sosyo-ekonomik düzey

c) Ceza alan öğrencinin geçen yıl ki devamsızlık durumu nedir?

- ☐ 1-5 gün ☐ 6-10 gün ☐ 11-20 gün ☐ 20 ve üstü

1-Ceza alan öğrencinin geçen yıl ki başarı durumu nedir?

- ☐ Çok başarılı bir öğrencidir.
- ☐ Başarılı bir öğrencidir.
- ☐ Başarısı ortalama olan öğrencidir.
- ☐ Başarısız olan bir öğrencidir.

Okula devam edemeyecek kadar başarısız olan bir öğrencidir.

2- Bu öğrenci daha önce hiç ceza almış mıydı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır
- ☐ Sözlü Uyarı almıştı.

3- İhlal ettiği sınıf ve okul kuralı neydi?

4- Bu öğrenciye uygulanan ceza türü hangisidir?

- ☐ Uyarı
- ☐ Kınama
- ☐ Mahrumiyet
- ☐ K.Sürelili Uzaklaştırma
- ☐ Uzun Sürelili Uzaklaştırma

5- Sizce bu kurala uyulmaması durumunda karşılaşacağı sonucun ne olacağını önceden biliyor muydu?

- ☐ Evet biliyordu.
- ☐ Hayır bilmiyordu.

6- Öğrencide ceza aldığı anda gözlemlediğiniz duygu ve tepkiler nelerdi?

- ☐ Şaşkınlık
- ☐ Üzüntü
- ☐ Pişmanlık
- ☐ İnkâr
- ☐ Değersizlik
- ☐ Yalnızlık

- ☐ Utanma
- ☐ Terkedilmişlik
- ☐ Öfke-Kızgınlık
- ☐ Öç alma
- ☐ Denetlenme
- ☐ Diğer(Varsa belirtiniz)

7- Verilen cezaya yönelik öğrencinin yaşadığını düşündüğünüz duygu ve tepkiler nelerdir?

- ☐ Şaşkınlık
- ☐ Üzüntü
- ☐ Pişmanlık
- ☐ İnkâr
- ☐ Değersizlik
- ☐ Yalnızlık
- ☐ Utanma
- ☐ Terkedilmişlik
- ☐ Öfke-kızgınlık
- ☐ Öç alma
- ☐ Denetlenme
- ☐ Diğer(Varsa belirtiniz)

8-Size göre verilen ceza haklı mıydı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

9- Verilen ceza öğrencinin davranışlarını nasıl etkiledi?

- ☐ Davranışlarını yeniden gözden geçirdi.
- ☐ Olumsuz davranışın farkına vardı.
- ☐ Öğretmenlere ve ailesine kendini kanıtlamak için daha fazla çaba gösterdi.
- ☐ Gelecekte daha büyük yaptırımlarla karşılaşmamak için kendini kontrol etmeyi öğrendi.

10-Size göre öğrencinin bu cezayı almasına neden olan faktörle nelerdir?

- ☐ Disiplin yönetmeliği hakkında yeterince bilgi verilmediğinden
- ☐ Anne ve babasının ona yol göstermemesinden

- ☐ Öğretmenlerin istenmedik öğrenci davranışlarıyla başetmenin yollarını bilmediğinden
- ☐ Cezayı gerektiren bir davranış olduğu halde öyle davranmak istediğinden
- ☐ Edindiği olumsuz arkadaş ortamından
- ☐ Yaşadığı ekonomik sıkıntılardan
- ☐ Bir şekilde dikkat çekmek istediğinden
- ☐ Davranışı ona göre doğrudu.
- ☐ Okul ve sınıf içinde öğrencilerden beklenen davranışlar açıkça tanımlanmadığından
- ☐ Bu davranışları gösterdiğinde nasıl bir sonuçla karşılaşacağını bilmediğinden
- ☐ Kuralların özgürlüğüne kısıtladığını düşündüğünden
- ☐ Diğer

Varsa belirtiniz.....

11-Ailesi cezayı nasıl öğrendi?

- ☐ Okul idaresi ailesine bildirdi.
- ☐ Arkadaşları söyledi.
- ☐ Kendisi söyledi.
- ☐ Henüz öğrenmediler.

12-Ailesi cezayı nasıl karşıladı?

- ☐ Cezayı haklı buldular.
- ☐ Çocuklarını suçladılar.
- ☐ Arkadaşlarını suçladılar.
- ☐ Kendilerini suçlu buldular.
- ☐ Okul idaresini suçladılar.
- ☐ Öğretmenleri suçladılar.
- ☐ Hiçbir şey olmamış gibi davrandılar.

13-Arkadaşları cezayı nasıl karşıladı?

- ☐ Cezayı haklı buldular.
- ☐ Öğrenciyi suçladılar.
- ☐ İdare ve öğretmenleri suçladılar.
- ☐ Destek oldular
- ☐ Dışladılar
- ☐ Alaya aldılar.
- ☐ Umursamadılar.
- ☐ Onların gözünde kahraman oldu.

14- Okullarda disiplin cezası yerine öğrencide olumsuz davranışı gidermek için neler yapılabilir?

- ☐ Önce bir sözle uyarılmalıdır
- ☐ Davranışının olumsuz olduğu ile ilgili olarak öğrenci ikna edilmelidir.
- ☐ Disiplin cezası yerine fiziksel ceza verilebilir.
- ☐ Öğrencilerin ne gibi sosyal ve psikolojik ihtiyaçları olduğu araştırılmalıdır.
- ☐ Okul rehber öğretmeni ile işbirliğine gidilmelidir
- ☐ Öğrencilerin okula ait olduğunu hissetmesi için öğrencilere görev ve sorumluluk verilmelidir.
- ☐ Okullarda sosyal ve kültürel etkinlikler artırılmalıdır.
- ☐ Öğrencilerin sosyal ilişkilerini iyileştirmek için eğitim verilmelidir.
- ☐ İhtiyaçlarını uygun bir şekilde dile getirmenin yolları öğrencilere öğretilmelidir.

Anket Bitti

Teşekkürler

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Muhammet MERCAN

Doğum Yeri ve Yılı : Tuzabat, 1973

Öğrenim Durumu :

1997 – 2001 Yüksek Lisans – Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

1992 – 1996 Lisans – Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı.

1988 – 1991 Lise – Milas Ticaret Meslek Lisesi

1985 – 1988 Ortaokul – Milas Ortaokulu

1979 – 1984 İlkokul – Tuzabat Köyü İlkokulu

İş Durumu :

1996 –1997 Bolu , Mengen Çok Programlı Lisesinde Psikolojik Danışman olarak görev yaptım.

1997 – 2001 Adana, Yüreğir M.Adil İkiz İlköğretim Okulu Psikolojik Danışman olarak görev aldım.

2001 - ..., Adana, Seyhan Ahmet Kurttepli Lisesinde Psikolojik Danışman olarak görev yapmaktayım. Ayrıca, Zihinsel Yetersiz Çocukları Koruma ve Yetiştirme Vakfı Okulunda “Gönüllü” olarak çalışmaktayım.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM
DOKÜMANİZE EDİLMİŞ