

**TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE BU DAVRANIŞLARA
KARŞI ÖĞRETMENLERİN BAŞVURDUKLARI YÖNTEMLERİN
İNCELENMESİ (GÖLBAŞI İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan:
Ziya BOZDEMİR

Tez Danışmanı:
Dr. Hüseyin ŞİRİN

Ankara
Ekim 2015

**BU SAYFA
YERİNE JÜRİ
ONAYI GELECEK**

TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

19 / 10 / 2015

Ziya BOZDEMİR

ÖZET

Bu araştırma; orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını ve bu davranışları ortadan kaldırma yöntemlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların ortadan kaldırılması için izledikleri sınıf yönetimi yöntemleri yine öğretmenlerin kendi görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin en az ve en sık karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışları önlenmek için kullandıkları yöntemler cinsiyet, kıdem ve branşlara göre değişkenlik göstermekte midir? Bunlar da incelenmiştir. Bu araştırmanın literatüre katkı sağlamasının yanında ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ışık tutması da umulmaktadır.

Bu araştırmanın evrenini orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmakla birlikte örneklem gurubunu, 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılında Ankara İli Gölbaşı İlçesi'nde bulunan ve araştırma yapmak üzere seçilen yedi farklı lisede görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Alan araştırmasına dayanan bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmış olup verilerin çözümlenip yorumlanmasında istatistiksel betimleme yöntemi kullanılmıştır. Yapılan anket çalışmasında öğretmenlere ait kişisel bilgilere, öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına ve bu davranışlar karşısında kullandıkları yöntemlere yer verilmiştir.

Yapılan araştırma sunucunda; orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin en sık ve en az karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların önlenmesi için en az ve en sık başvurdukları yöntemler tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; bayan öğretmenler ile meslekte daha yeni (kıdemsiz) olan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla daha çok karşılaştıkları, buna karşılık erkek öğretmenlerle mesleki bakımdan daha kıdemli olan öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla daha az karşılaştıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda; bayan öğretmenlerle mesleki kıdemce daha düşük olan öğretmenlerin erkek öğretmenlere ve kıdemce yüksek öğretmenlere göre daha çok, kısa ve orta

vadeli stratejileri tercih ettikleri buna karşılık, erkek öğretmenlerin ve kıdemce daha yüksek olan öğretmenlerinse uzun vadeli stratejileri tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerden elde edilen verilere göre sınıf içerisinde en sık karşılaşılan davranışlar; Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma, Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme, Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme, Derste birbirlerine not yazma ve iletme, Derste aşırı gülmedir. Buna karşılık en seyrek rastlanılan davranışlar ise; Sınıfı temiz kullanmama, Derste söz almadan konuşma, Ödevlerini yapmama, Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma, Ders araç-gereçlerini derse getirmeme ve Sınıf içerisinde başkalarının sözünü kesmedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en sık başvurdukları yöntemler sırasıyla; Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum, Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım, Tüm sınıfı uyararak sınıf kurallarını vurgularım, Dersten sonra öğrenciyle konuşurum ve Derhal davranışını sonlandırmasını isterimdir. Bununla birlikte öğretmenlerin en az başvurdukları yöntemler ise; Öğrencinin onurunu kırarım, Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım, Öğrenciye söz hakkı vermem, Öğrenciyi müdüre yollarım ve Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım.

Anahtar Kelimeler: İstenmeyen Öğrenci Davranışı, Sınıf Yönetimi, Ortaöğretim Öğretmeni.

ABSTRACT

This research aims to study the negative behaviours of students which the teachers at high schools experience in the classrooms and the methods to eliminate such behaviours. Within this context, I tried to define these negative behaviours and the methods that teachers use during the lessons to eliminate them according to the teachers' opinions. In addition to that it is analysed in this research if these negative student behaviours – the least or the most common ones- and the methods being used to eliminate them vary according to gender, seniority and branch I hope that this research will contribute to education and help the teachers at high schools.

This research is based on the opinions of high school teachers and its sample group which is decided to be studied consists of the teachers working at seven different high schools in Gölbaşı, Ankara in 2014-2015 school year. Scanning method is used in this study which is based on field research and descriptive statistics method is used to analyse and interpret the data. The personal data of the teachers, the negative student behaviours that the teachers experience in the classrooms, and the methods they use to eliminate them are included in the survey.

As a result of the research, the least and the most common negative student behaviours that the teachers at high schools experience and the methods they use least and most often to eliminate such behaviours are identified. According to the research results female teachers and beginning teachers (juniors) come across negative student behaviours more often, however male teachers and senior teachers come across such behaviours less often. Furthermore, it is understood that female teachers and junior teachers prefer short-term or medium-term strategies; however male teachers and senior teachers prefer long term strategies.

The most common negative behaviours in the classroom according to the sample group teachers are; wandering around aimlessly, damaging others' belongings, eating and drinking secretly in the classroom, writing and sending messages to each other during the lesson, and laughing too much. Whereas the least common negative behaviours are; dirtying the classroom, talking without permission,

not doing homework, complaining about their classmates during the lesson, not bringing the course materials, interrupting each other.

The most common methods of sample group teachers against negative behaviours are respectively as follows: I talk to the student about his/her behaviour, I remind the rules of the classroom, I warn all the class and emphasize the rules, I talk to the student after the class, and I ask the student to stop his/her behaviour immediately. In addition to this, the least common methods against such behaviours are; I degrade the student, I restrain the student from the things he/she loves, I don't give him/her permission to speak, I send the student to the headmaster, and I send him/her out.

Key Words: Negative student behaviour, classroom management, high school teacher

ÖNSÖZ

Eğitimin temel amacı; kişilerde istendik yönde davranış değişiklikleri meydana getirmek olarak tanımlanmaktadır. Bu davranış değişikliklerini gerçekleştirebilmek için ise sınıf içerisinde gerçekleştirilebilen ve belli bir plan ve programa bağlı olarak yapılan formal eğitim türüne ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitimle elde edilmek istenen hedeflere ulaşılabilmesi için sınıf yönetimi büyük önem arz etmektedir. Eğitimden beklenen verimin elde edilmesini engelleyen en büyük etmenlerden birisi olarak ise istenmeyen öğrenci davranışları gösterilmektedir. Öğretmenin öğrencilerde kalıcı ve istendik yönde bir davranış değişikliği geliştirebilmesi için öncelikli olarak sınıf içerisinde çıkabilecek istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol etmesi istenmektedir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasının engellenmesi ve meydana gelen bu davranışların ortadan kaldırılması aşamasında öğretmenlerin gösterecekleri davranış ve izledikleri yöntemler oldukça önemlidir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının engellenmesi ve ortadan kaldırılması noktasında, öğretmenlerin sahip olmaları gereken mesleki bilgi ve beceri kadar, izledikleri yöntemler de oldukça önemli görülmektedir.

Bu çalışma ile Ankara'nın Gölbaşı ilçesindeki orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlar karşısında sergiledikleri yöntemler ortaya konulup bunların farklı değişkenler bakımından analizi yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmayla ortaya konulacak bulgu ve sonuçların bu kurumlarda görev yapan öğretmenlere kendilerini yenileme ve geliştirme konusunda ışık tutacağına inanılmaktadır.

Araştırma süreci boyunca, benden desteğini esirgemeyerek daima yardımcı olan Dr. Hüseyin Şirin'e, ve tez çalışmamla ilgili ihtiyaç duyduğum her konuda kolaylıklar sağlayan TODAİE yönetici ve çalışanlarına, sonsuz teşekkürlerimi bir borç biliyorum. Ayrıca TODAİE'de yüksek lisans yapmam konusunda beni yüreklendirip bu süreç boyunca daima destek olan eşim Goncafer Bozdemir'e ve biricik kızım Bilge Zeynep Bozdemire'e en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI.....	ii
DOĞRULUK BEYANI.....	iii
TÜRKÇE ÖZET.....	iv
İNGİLİZCE ÖZET.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.1. Alt Problemler.....	8
1.2. Tezin Amacı.....	9
1.3. Tezin Önemi.....	9
1.4. Sayıtlar.....	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	12
1.7. Alanda Yapılan Araştırmalar.....	12

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL BİLGİLER.....	21
2.1. SINIF YÖNETİMİ.....	21
2.1.1. Sınıf Yönetimi Tanımı.....	23
2.1.2.Sınıf Yönetiminin Amacı.....	25
2.1.3. Etkin Sınıf Yönetimi Önemi ve Özellikleri.....	26
2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	27
2.2. SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ.....	28
2.2.1.Tepkisel Model.....	29

2.2.2.Önlemsel Model.....	30
2.2.3.Gelişimsel model.....	31
2.2.4. Bütünsel Model.....	31
2.3. SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI.....	32
2.3.1. Geleneksel Yaklaşım.....	33
2.3.2. Çağdaş Yaklaşım.....	34
2.4. SINIF YÖNETİMİNİN DEĞİŞKENLERİ.....	36
2.4.1. Okul.....	36
2.4.2. Aile	38
2.4.3. Toplumsal Çevre.....	41
2.5. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI.....	44
2.5.1. Sınıf Ortamında Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları.....	50
2.5.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Ölçütler.....	52
2.5.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Oluşumunu Engelleyici Yöntemler.....	52
2.6. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ NEDENLERİ.....	56
2.6.1. Öğretmenden kaynaklanan Nedenler.....	57
2.6.2. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler.....	59
2.6.3.Sınıf Ortamının Fiziksel Yapısı ve Donanımdan Kaynaklanan Nedenler.....	61
2.6.4. Aileden Kaynaklanan Nedenler.....	63
2.6.5. Eğitim Programından Kaynaklanan Nedenler.....	64
2.7. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA KARŞI KULLANILABİLEN YÖNTEMLER.....	66
2.7.1. Görmezden Gelmek.....	67
2.7.2. Göz Kantağı Kurmak.....	68
2.7.3. Sözel Uyarı Yapmak.....	68
2.7.4. Öğrenciye Soru Sormak.....	69
2.7.5. Öğrenciyle Konuşmak.....	70
2.7.6. Öğrenciye Yer Değişikliği Yaptırmak.....	71
2.7.7. Öğrenciyi Cezalandırmak.....	71
2.7.8. Okul Yönetimi Aile Yada Rehberlik Servisi İle Görüşmek.....	73

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	75
3.1.Araştırmanın Modeli.....	75
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	75
3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması.....	76
3.4. Araştırma Verilerinin Analizi.....	77

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	79
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	79
4.2. İstenmeyen Öğrenci davranışlarının Görülme Sıklıklarına ilişkin Bulgular....	81
4.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre İncelenmesi	85
4.4. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre İncelenmesi	88
4.5. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi	92
4.6. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri.....	94
4.7. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi.....	101
4.8. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İncelenmesi.....	103
4.9. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi.....	106

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	108
5.1. Sonuç.....	108

5.2. Öneriler.....	113
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	122
ÖZGEÇMİŞ.....	126
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ.....	127



TABLolar VE GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Demografik Bilgilerin Frekans Ve Yüzde Oranları.....	79
Tablo 2. İstenmeyen Davranışların Karşılaşılma Sıklıkları.....	82
Tablo 3. Kategorilerine Göre İstenmeye Davranışlara Ait İstatistikler.....	83
Tablo 4. Az, Biraz Ve Çok Önemli İstenmeyen Davranışların Karşılaştırılması.....	83
Tablo 5. İstenmeyen Davranışların Cinsiyete Göre Farklılıkları.....	85
Tablo 6. Bayan Öğretmenler İçin İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklıklarının Davranışların Önem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	87
Tablo 7. Erkek Öğretmenler İçin İstenmeyen Davranışların Karşılaştırılması.....	88
Tablo 8. İstenmeyen Davranışların Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	89
Tablo 9. İstenmeyen Davranışların Branşa Göre Karşılaştırılması.....	92
Tablo 10. İstenmeyen Davranışlara Karşı Uygulanan Stratejilere Ait Ortalamalar..	95
Tablo 11. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışa Karşı En Çok Uygulanan 10 Strateji.....	96
Tablo 12. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışa Karşı En Az Uygulanan 10 Strateji.....	97
Tablo 13. Davranışa Göre En Sık Başvurulan Stratejiler.....	98
Tablo 14. Başvurulan Stratejilerin Ortalama Kullanma Sıklıklarına Karşılaştırılması	100
Tablo 15. Stratejilerin Kategorilerine Göre Karşılaştırılması.....	100
Tablo 16. Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	102
Tablo 17.Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	103
Tablo18.Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Branşa Göre Karşılaştırılması	106
Grafik 1. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı	80
Grafik 2. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	80
Grafik 3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	81

GİRİŞ

Her toplum kendi değerlerini benimseyen, bilgili, becerikli, her bakımdan kendisini iyi yetiştirmiş, donanımlı bireyler yetiştirmek ister ve bu oldukça doğaldır. Nitekim; değişimin sürekli yaşanması ve bilginin giderek önem kazanmasıyla birlikte bilgi birikimi yüksek, nitelikli bireylere daha çok ihtiyaç duyulur olmuştur. Nitelikli bireylerin yetiştirilmesi noktasında ise eğitimin rolü ve öneminin arttığı söylenebilir.

Toplum olarak ne kadar iyi eğitim programlarına, iyi yetişmiş öğretmen kadrolarına ve ne kadar kabiliyetli öğrencilere sahip olunursa olunsun, nitelikli bir eğitimin yapılmasını engelleyecek sorunlar daima çıkabilir. Nitelikli bir eğitim-öğretim ortamının oluşmasını engelleyen en önemli sorunlardan birisi olarak sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları gösterilmektedir. Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitimin hedeflerine ulaşılmasını engellediği, hatta zaman zaman eğitimin amaçlarından uzaklaşılmasına neden olduğu ifade edilmektedir. Olumsuzluklara yol açan bu davranışların ortadan kaldırılmasının, mümkünse daha davranış oluşmadan bu duruma engel olunmasının, eğitimden beklenen amaçların gerçekleştirilmesine ve istenilen verimin elde edilmesine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına engel olunması ve olumsuzluklara yol açan bu davranışların ortadan kaldırılması noktasında öğretmenlere büyük iş düştüğü ve bu gibi durumlarda öğretmenlerin takınacakları tavır ve izleyecekleri yöntemlerin oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir. Bu çalışmayla, sınıf içerisinde çıkan istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin ne tür yöntemler izledikleri ve sorunu ortadan kaldırmak için ne gibi stratejiler geliştirdikleri ortaya konulmaya çalışılacak olup yapılan araştırmanın alana katkı sağlaması umulmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

Eğitim kavramına pek çok kaynakta farklı anlamlar yüklenmiş olmasına rağmen eğitim: Kişide bilinçli olarak ve istendik yönde, kalıcı izli davranışlar meydana getirme süreci olarak yaygın bir şekilde tanımlanmaktadır (Başar, 1999: 12). Bu tanımdan hareketle eğitim; kişilerde, belirlenen amaçlar doğrultusunda kalıcı ve istenilen türde davranış değiştirme faaliyeti olarak da tanımlanabilir. Ertürk (1994: 12)'e göre ise eğitim: Kişilerde, yaşantılar yoluyla kasıtlı olarak, davranış değişiklikleri meydana getirme sürecidir. Eğitim, kişinin doğumundan ölünceye kadar devam eden bir süreç olup bireye; davranış, tutum, bilgi birikimi ve değerler gibi kazanımlar sağlar (Toprakçı, 2002: 231-232). Eğitim aynı zamanda kişilerin toplumsal sürece uyumunu kolaylaştırmaktadır. Kişilerin toplumsal kurallara uymayan davranışlarını topluma uyumlu hale getirerek kişilerin toplumsallaşmasını sağlar (Başar, 1999: 12-13). Buradan anlaşılmaktadır ki; eğitimin akademik yönünün yanında bir de toplumsal boyutu vardır. Yani eğitim, yalnızca öğretim yapmayı değil aynı zamanda bireyleri topluma hazırlayarak onların toplumla uyumla hale gelmesini de amaçlamaktadır.

Cerit (2001: 138-140)'e göre eğitimin amacı; kişilere bilgi aktarmak olmamalı, kişilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda yetiştirilerek doğru bilgiye ulaşmalarını sağlayacak yolun öğretilmesi olmalıdır. Fındıkçı (2004: 10)'ya göre eğitimin asıl amacı kişilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitilerek “öğrenmenin öğretilmesi” olmalıdır. Cerit, daha çok, eğitimin rehberlik boyutu üzerinde dururken, Fındıkçı ise kişilerin kendi kendilerine öğrenmelerini ve öğrenmeyi alışkanlık haline getirmelerini eğitim amacı olarak görmektedir.

Okutan (2004: 10-11)'a göre ise geleneksel eğitim anlayışı yerini günümüzde çağdaş eğitime bırakmıştır. Bu anlayış doğrultusunda öğretmenin rolü de değişerek, daha otoriter olan öğretmen rolü yerini demokratik liderliğe bırakmıştır. Çağdaş eğitim anlayışında; Öğrencinin pasif, öğretmenin aktif olduğu öğretmen merkezli

eğitim anlayışı yerini öğrencinin aktif, öğretmenin daha çok rehber konumda olduğu ğrenci merkezli eğitim anlayışına bırakmıştır.

Okul ise; belli bir plan ve program dâhilinde eğitim-ğretim faaliyeti yürütülen, öğrencilere ihtiyaç duyacakları, istedik yönde yeni davranışlar kazandıran, olumsuz sayılabilecek davranışlardan onları uzaklaştıran ve hayata hazırlayan yerdir (Başar, 1999: 13). Okul, kişilere yaşamı kolaylaştırma imkânı sağlarken aynı zamanda onları çevresel etkenlerin olumsuzluklarından da korumayı amaçlar. Okul, kişileri yarınlar hazırlarken diğer taraftan demokratik değerler yargılarının da kişilerin kazanımlarına sunar. Çok iyi yetişmiş, donanımlı, kişilik sahibi, üretken bireylerin yetiştirilebilmesinde sağlıklı okul ortamlarının oluşturulabilmesi oldukça önemlidir.

Türkiye hızla gelişmekte olan ve nüfusun geneline oranla genç nüfusu oldukça kalabalık bir ülkedir, bu durum bir yığın sorunu da beraberinde getirmektedir. Türkiye’de her yıl çok sayıda okul açılmasına rağmen halen okul açığı kapatılabilmiş değil ve sınıflar oldukça kalabalıktır (Neyişçi Karakuş, 2005: 1-2). Birçok yerde özellikle ilk ve ortaokullar, 40-50 kişilik sınıflardan oluşmakta, bu tür sınıflardaki olumsuzluklara öğrenciler arasındaki zeka, kavrayış kültür ve motivasyon farkları da eklendiğinde nitelikli bir eğitim-ğretim faaliyeti gerçekleştirmek oldukça güçleşmektedir. (Türnüklü ve diğerleri, 2001: 1-2) Kalabalık sınıflarda eğitimin niteliği düşmekte, sınıf hâkimiyeti zorlaşmakta, öğretmene düşen görev oldukça artmaktadır. Bu durum öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlikleri çok daha önemli kılmakta, nitelikli öğretmene duyulan ihtiyaç artırmaktadır (Erdoğan, 2001: 1-2). Kalabalık okullarda nitelikli öğretmene duyulan ihtiyaç artmakla birlikte bu tip okullarda yapılan eğitimin kalitesi de büyük oranda öğretmenin kişisel niteliğine ve sergilemiş olduğu sınıf yönetimi becerisine göre değişkenlik göstermektedir. Dolayısıyla kalabalık sınıflarda eğitsel faaliyetlerin başarıya ulaşması öğretmenin kişisel yeterliliğiyle doğru orantılıdır.

Demirtaş (2005: 13)’a göre sınıf yönetiminin temelini öğretmenin kişisel becerisi oluşturur. Nitelikli bir eğitim ve daha başarılı bir sınıf yönetimi için öğretmenlerin öğretmenlik becerilerinin yanında iyi bir alan bilgisinin olması aynı

zamanda liderlik özelliğini de kazanmış olması şarttır. Demirtaş, öğretmenlerin liderlik vasfına dikkat çekmekte ve başarı için bu yönlerinin de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin derste sergiledikleri davranışlar, ortaya koydukları sınıf yönetimi yaklaşımları öğrencilerin davranışlarını ve başarı durumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Farklı seviyedeki öğrencilere farklı öğretim yaklaşımları geliştirebilen, anlatımını farklı araç ve yöntemlerle zenginleştiren, öğrencilerin dikkatini konuya yoğunlaştırmayı başaran, çıkabilecek ufak tefek sorunları hoşgörüsüyle karşılayıp daha demokratik yöntemlerle çözmeye çalışan, öğrenciler arasında çıkabilecek tartışmalarda adil ve problem çözücü davranabilen öğretmenler, daha başarılı bir sınıf yönetimi sergileyebilmektedir (Erden, 2001: 50-52). Bu tür yaklaşımlar sergileyen öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler olumlu davranışlar göstermekte, sınıf ortamında daha az sorunla karşılaşmakta, istenmeyen davranışların sayısı azalmakta ve eğitimden beklenen hedeflere daha çok yaklaşılmaktadır.

“Sınıf yönetimi; öğretmenlerin öğrencilerini belli bir takım kurallara ve kişisel eğitim anlayışına göre, varılmak istenen amaca, kısa ve düzenli yoldan sağlıklı bir biçimde götürmesi anlamına gelir” (Keleş, 2010/ Binbaşoğlu, 1994: 229). Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri öğrenme odaklı olarak sınıf içi etkinlikleri etkili bir biçimde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme sürecidir (Turan, 2006: 2-3). Keleş’in tanımında öğretmen, sınıfın en önemli öznesi olarak ortaya çıkarken Turan’ın tanımında, öğretmenin rehberlik yönünün ön plana çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Sınıf yönetimi, öğretim için gerekli ortamın hazırlanması ve sürdürülebilir olmasıdır (Çelik, 2002: 2-3). Başarılı ve verimli bir eğitim için öncelikle eğitim-öğretim ortamının iyi bir biçimde düzenlenmesi ve varsa engellerin ortadan kaldırılması gerekir. Başka bir ifadeyle sınıf yönetimi, zamanın en iyi biçimde kullanılıp ders içi etkinliklere öğrencilerin en yüksek düzeyde katılımının sağlanmasıdır (Erdoğan, 2001, 11-13). Lemlek’e göre ise sınıf yönetimi; “kaynakları örgütleme, çevreyi etkili bir biçimde düzenleme, öğrenci gelişimini gözleme, ortaya çıkabilecek öğrenci sorunlarını önceden tahmin edebilme gibi unsurları içeren sınıftaki hayatın bir orkestra gibi yönetilmesidir” (Lemlek, 1998/ Başar, 2003: 5-6). Lemlek’in sınıf yönetimi tanımında; öğrenci davranışlarının öğretmen tarafından

gözlenmesi ve böylelikle çıkabilecek sorunların önceden tahmin edilerek önlem alınmasına dikkat çekilmekte, öğretmenin liderlik yönü ön plana çıkarılmaktadır.

Sınıf yönetiminin amacı; Bir öğretmenin, önceden hazırlanan eğitim programları aracılığıyla yine önceden belirlenen hedef davranışlara ulaşılmasını sağlamaktır. Başka bir kaynakta sınıf yönetimin amacı; öğrenim için gerekli olumlu koşulların oluşturularak öğrencilerin önceden belirlenen hedeflere erişmelerini sağlamaktır (Efil, 1994: 155-156). Erden (2001: 17-18)'e göre ise sınıf yönetiminin amacı; sınıf ortamında çıkabilecek her türlü olumsuz öğrenci davranışlarının önüne geçilmesi veya ortaya çıkan istenmedik öğrenci davranışlarının ortadan kaldırılmasını sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için öğretmen öncelikle öğretim planını hazırlar, sınıf düzenini ve gerekli araç gereçleri öğretime hazır hale getirir, yeni öğretilecek konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve hazır bulunuşluk düzeylerini kontrol eder, öğretilecek konuyla ilgili ön bilgiler verir ve tüm bunların sonunda öğretime geçebilir.

Başaran (2005: 354)'a göre; bir eğitim faaliyetinin başarılı sayılması için o eğitim faaliyetinden beklenen genel ve özel hedeflere ulaşılmış olması gerekir. Başaran, hedeflere ulaşılmış olunmasını sınıf yönetimindeki başarı ölçütü olarak kabul etmektedir. Eğitim faaliyetinden beklenen hedeflere ulaşılmasında en önemli etkenlerden birisi ise başarılı bir sınıf yönetimidir (Tutkun, 2005: 133). Başar (1999: 95-96)'a göre ise; başarılı bir eğitim yönetiminin ön şartı kaliteli bir sınıf yönetimidir. Çünkü kaliteli bir eğitim yönetiminin birinci ve en önemli basamağı, başarılı bir sınıf yönetimidir.

Eğitim faaliyetlerinin etkili ve başarılı bir biçimde yürütülebilmesi ve eğitim faaliyetlerinden beklenen hedeflere ulaşılabilmesi için; her öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi becerisine ve sınıf ortamında oluşabilecek olan istenmeyen öğrenci davranışlarını ortadan kaldırabilecek bilgi ve stratejiye sahip olması gerekir (Karip, 2002: 117-118). Aksi durumda öğretmenin yaptığı işte başarısız olması kaçınılmazdır. Karip'in tespitinde öğretmenlerin sahip olması gereken donanımsal özelliklere dikkat çekilmiş ve öncelenmiştir.

Bir sınıfta başarılı bir eğitim yapılabilmesinin temel şartı sınıf disiplininin sağlanması ve öğrencilerin derse yoğunlaşmalarının sağlanmasıdır. Öğrencilerin konuya yoğunlaştıkları ve derse katılımının yüksek olduğu sınıflarda disiplin bozucu hareketler ve istenmeyen öğrenci davranışları çok nadir görülür (Edwards, 2000: 299-300). İstenmeyen yöndeki öğrenci davranışları kimi okullarda çok sık karşılaşılan bir durumken kimi okullarda ise çok nadir karşılaşılan bir durumdur, hatta bu durum bazen aynı okul içerisindeki farklı sınıflarda bile oldukça değişkenlik göstermektedir. İstenmeyen öğrenci davranışları, bazı sınıflarda daha sık, bazı sınıflarda ise daha az karşılaşılan bir eğitim sorunudur. Bu durumun değişkenlik göstermesinde bazen öğretmen yaklaşımları etkili olurken bazen de öğrencilerin sahip olduğu değerler ve çevresel faktörlerin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler, sınıflarda çıkabilecek istenmeyen yöndeki öğrenci davranışlarının hepsini, her zaman, daha baştan engelleyemeseler de farklı davranış türlerine karşı geliştirecekleri uygun stratejilerle bu olumsuz davranışların önemli bir kısmını engelleyebilirler yahut meydana gelmiş olanları yine uygun yöntemlerle başarılı bir biçimde ortadan kaldırırlar.

İstenmeyen davranışlar; eğitim-öğretim ortamında bulunması uygun olmayan ve öğretim sürecini engelleyebilecek, kasıtlı olarak yapılan ya da kasıtlı olmayan her türlü davranış olarak tanımlanabilmektedir. Başar (2001: 149), istenmeyen öğrenci davranışını; “okulda eğitsel çabayı engelleyen her türlü davranış, istenmeyen öğrenci davranışdır.” şeklinde tanımlamıştır. Tertemiz (2006: 73-74) ise istenmeyen öğrenci davranışlarını şu şekilde tanımlamıştır: “Genel olarak sınıf içinde öğretmen ve öğrencileri rahatsız eden, sınıftaki eğitim ve öğretim faaliyetlerine engel olan, eğitim sisteminin genel ve özel hedeflerine ulaşma, beklenti ve kurallarına ters düşen ya da sınıf düzenini bozan her türdeki davranışlardır.” Başar, eğitim çalışmalarını engelleyen her türlü faaliyet istenmeyen davranıştır ifadesiyle, oldukça sade bir tanım yapıp istenmeyen davranışların eğitim faaliyetlerini engellediğine dikkat çekmiştir. Tertemiz ise istenmeyen davranışların rahatsız edici olduğuna ve sınıf içi kural ihlallerine neden olduğuna vurgu yapmıştır. Celep (2000: 255-256)’e göre istenmeyen öğrenci davranışı ise; sınıf ortamında öğrenciler tarafından oluşturulabilecek, öğrencilerin öğrenim yapmasını engelleyebilecek, kasıtlı yapılan ya da kasıtsız olan her türlü davranıştır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarını ifade eden daha pek çok tanıma rastlamak mümkündür. İstenmeyen davranışlarla ilgili tanımlar çok farklı olsa da tanımların ortak noktası; bu tür davranışların eğitim öğretim ortamını bozduğu, öğrencileri rahatsız ettiği ve hedeflere ulaşmayı engellediğidir. Örneğin Levin ve Nolan (1991: 22) ise istenmeyen öğrenci davranışlarını; öğretim ya da öğrenim işini engelleyen, fiziki veya psikolojik olarak diğer kişileri rahatsız eden davranışlar şeklinde tanımlamaktadır. Levin ve Nolan'ın yaptığı tanımda istenmeyen davranışların fiziki ve psikolojik tehlikesine dikkat çekilmektedir. Yine başka bir tanımda istenmeyen davranış şu şekilde ifade edilmiştir: Sınıfın ya da okulun oluşturmuş olduğu, yazılı ya da yazısız kural ve normlara uymayan, eğitim-öğretim etkinliklerinden beklenen verimin kısıtlanmasına neden olan her türlü olumsuz davranışlardır (Karip, 2002: 152).

Bir davranış, istenmeyen davranış olarak tanımlayabilmek için o davranışın dersin gidişatını engellemesi, dikkat dağınıklığına neden olması ve eğitimin kalitesini tehlikeye atan bir davranış olması şarttır. Bir davranış her zaman istenmedik ya da istenmedik bir davranış olarak tanımlamak güçtür. Bir davranışın istendik ya da istenmedik bir davranış olması; duruma, zamana, yere, öğretmene ve derse göre değişebilmektedir. Örneğin: Bir ilkokulda öğrencilerin gösterdiği bir davranış istendik olarak kabul görürken aynı davranış lise sınıflarında istenmeyen olarak kabul edilebilir. Ya da aynı sınıfta dahi olsa öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları bazı derslerde istendik olarak kabul edilirken bazı dersler ise istenmedik bir davranış olarak kabul edilir. Örneğin; İngilizce dersinde öğrencilerin kendi aralarında konuşarak pratik yapmaları istendik bir davranış iken aynı davranış tarih dersi için istenmeyen bir davranış olarak kabul edilmektedir.

Öğrenciler tarafından ortaya konulan istenmeyen öğrenci davranışları oldukça farklı sebeplerden kaynaklanabilmekle birlikte Kreidler, İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerini şu şekilde sıralamıştır (Kreidler, 1984/ Tümöklü ve diğerleri, 2001: 20-25):

- a- Öğrencilerin birlikte öğrenmek yerine birbirlerine karşı öğrenmeye çalıştıkları rekabetçi sınıf ortamı
- b- Güvensiz ve arkadaşça olmayan sınıf ortamı
- c- Çatışmalara temel oluşturan düşük iletişim, yanlış anlama ve yanlış algılama

- d- Zayıf çatışma çözüm becerileri ile çatışmaya yaratıcı tepki verememe
- e- Gücün yanlış kullanımı, esnek olmayan kurallar, sürekli olarak yetkici bir şekilde kullanımı.

Her ne kadar okula, sınıfa, hatta derse göre istendik ya da istenmedik davranışlar farklılık gösterse de yine de belli başlı istenmedik davranışların olduğu muhakkaktır. Çalışmanın ilerleyen aşamalarında istenmedik öğrenci davranışları konusuna daha geniş verileceğinden bu aşamada bu konuyla ilgili açıklamaların yeterli olduğu düşünülmektedir.

Eğitim faaliyetlerinin etkili, verimli ve başarılı bir biçimde yürütülebilmesi için eğitim işini meslek edinen tüm öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi ve becerisine sahip olmasının gerekliliği yanında yine her öğretmenin sınıfta çıkabilecek istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kendine özgü bir takım stratejilerinin olması da şarttır. Eğer böyle olmazsa sınıfta çıkabilecek küçük sorunlar dahi büyük sorunlar haline gelir ki sonuçta sınıf ortamı öğretmen ve öğrenciler için çekilmez bir ortama dönüşebileceği gibi eğitim-öğretimden beklenen hedeflere ulaşmak neredeyse imkansız hale gelebilir (Öztürk, 2002: 155-156).

1.1. Alt Problemler

Ortaya konulan araştırma her ne kadar istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik genel bir araştırma gibi gözükse de burada asıl araştırılan mesele orta öğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarıdır ve daha da özele inildiğinde Ankara ili Gölbaşı ilçesindeki orta öğretim branş öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarıdır. Dolayısıyla yapılan bu araştırma eğitim camiası içerisinde belli bir yerde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi problemleri yansıtan dar bir alan çalışmasıdır.

Araştırmanın problem durumu yukarıda verilmiştir, bu aşamada ise araştırmanın alt sorunlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Orta öğretim öğretmenlerinin sıklıkla karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
2. İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklıkları öğretmenlerin;
 - a. Cinsiyetine,

- b. Kıdemine,
 - c. Branşına göre değişiklik göstermekte midir?
3. İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin kullandıkları sorun çözme yöntemleri öğretmenlerin;
- a. Cinsiyetine,
 - b. Kıdemine,
 - c. Branşına göre değişiklik göstermekte midir?

1.2. Tezin Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bu davranışları çözme yöntemlerinin belirlenmesidir.

Araştırmayla, Ankara İli, Gölbaşı İlçesinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları belirlenerek karşılaşılan bu sorunlar karşısında öğretmenlerin ne gibi çözüm yolları buldukları ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Yapılan araştırmayla amaçlanan; ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir ve bu davranışları ortadan kaldırmak ve olumluya çevirmek adına ne gibi stratejiler geliştirmektedirler, bunların belirlenmesidir. ***Bu araştırma tek bir problem orjininde değişkenleri ile cümleleri şudur: “Ankara İli, Gölbaşı İlçesinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir? Öğretmenler bu davranışları ortadan kaldırmak için hangi yöntemlere başvurmaktadırlar?”***

1.3. Tezin Önemi

İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme ve daha genel anlamda sınıf yönetimi meselesi öğretmenlik mesleğinin belki de en önemli meselelerinin başında gelmektedir (Şahin 2002: 345). İstenmeyen öğrenci davranışlarının başarılı bir biçimde ortadan kaldırılması eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen bir durum

olmasının yanında gelecekteki öğrenci davranışlarını olumlu yada olumsuz yönde etkilemesi bakımından da oldukça önemlidir. Öğretmenler, istenmeyen öğrenci davranışlarını ortadan kaldırmak için izledikleri yöntemler ve bu tür sorunları çözümlmek adına başvurdukları davranış kalıplarıyla bir taraftan ortaya çıkan sorunları çözümlerken diğer taraftan da öğrencilere rol model olmaktadır (Alkan, 2007: 58). Diğer taraftan, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlarla baş etme becerisi öğretmenlerin başarısını da belirleyen en önemli kıstaslardan birisini oluşturmaktadır (Lemlek, 1999: 3-4). Bu yönüyle bakıldığında istenmeyen davranışlar öğretmenler açısından aynı zamanda bir yeterlilik ölçütü olarak da değerlendirilebilmektedir.

Erden'e (2003: 28) göre; Türkiye'de sınıf yönetimi konusuna yeterince önem verildiğini söylemek oldukça güç olup Türkiye'deki eğitim fakültelerinde sınıf yönetimi ayrı bir ders olarak ancak 1997'den sonra okutulmaya başlanmış ve günümüzde pek çok öğretmen halen bu dersi alamamıştır. Türkiye'deki okullarda sınıf yönetiminin yeterince gelişmesi ve istenilen seviyeye ulaşması için eğitim çevrelerinde daha çok ilgi görmesi ve bu konuda daha çok araştırma yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Sınıflarda karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları; öğretmeni, öğrenciyi, okul yönetimini, hatta öğrenci velilerini ve topyekün tüm eğitim sistemini ilgilendiren önemli bir sorundur. Sınıf içerisinde çıkan bir sorun öğrencilerin iyi eğitim almalarını engellediği gibi öğretmenlerin performanslarını ve motivasyonlarını düşürmekte, eğitim-öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmasına engel olmaktadır (Sarıtış, 2000: 2-3). Yükseköğretim kademesinde dersin yeniliği bu araştırma bulgusu sayesinde dönüt verebilir.

Yapılan bu araştırmayla eğitim- öğretim sisteminin en önemli sorunlarından birisi olan istenmeyen öğrenci davranışları karşısında orta öğretim öğretmenlerin en az ve en sık başvurdukları yöntemler tespit edilip çalışmanın bir nebze de olsa bu alanda görev yapan öğretmenlere fikir vermesi ve ışık tutması ümit edilmektedir.

Araştırma konusuyla ilgili literatür tarandığında istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin çok sayıda araştırmanın yapıldığı gözlenmiştir. Ancak yapılan bu araştırmaların büyük çoğunluğunun ilköğretim okullarında görev yapan

öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik çalışmalar olduğu dikkat çekmektedir. Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çok fazla bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu alanda yapılmış birkaç araştırmanın ise branş bazında yapılan araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. Daha somut ifadeyle; orta öğretim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenleri kendi branştaşlarının sınıf içerisinde karşılaştıkları sorunlara yönelik bir kaç araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Bu araştırmayı az da önemli kılan yanı, araştırma konusu olan, orta öğretim branş öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını içeren araştırmaların oldukça az olması ve bu alana katkı sağlayacağı düşüncesidir. Araştırma, orta öğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını içeren ve bu alanda yapılmış kısıtlı sayıdaki araştırmalardan birisi olma özelliğine sahiptir. Çalışmanın, bundan sonraki süreçte, bu alanda çalışma yapacak olan diğer araştırmacılara fikir vereceği ve alana katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemli bulunmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, anket sorularını, içtenlikle ve tarafsız bir biçimde cevaplamışlardır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anketin veri toplama aracı olarak yeterli olduğu kabul edilmektedir.
3. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada istenmeyen öğrenci davranışları kavramı, öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları öğrenci davranışları ile sınırlıdır.
2. Araştırma ortaöğretim kademesinde görev yapan branş öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılında Ankara İli Gölbaşı İlçesi'nde görev yapan ve ankete katılan 205 kişilik öğretmen grubuyla sınırlıdır.
4. Araştırma bulguları, araştırmaya katılan öğretmenlerin, kendilerine uygulanan anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ortaöğretim öğretmeni: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere verilen isimdir.

Sınıf yönetimi: “Belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümüdür” (Kaya, 2002: 7).

İstenmeyen öğrenci davranışı: Genel manada hem öğretmeni hem de öğrencileri rahatsız eden, sınıftaki eğitim faaliyetlerinin verimini düşüren, eğitim sisteminin amaç ve kurallarına uymayan, sınıf içi düzeni bozan tüm davranışlardır (Tertemiz, 2006: 73-74).

1.7. Alanda Yapılan Araştırmalar

İstenmeyen öğrenci davranışları konusunda özellikle ilköğretim öğretmenleri tarafından çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen aynı konuyla ilgili ortaöğretim öğretmenlerince yapılmış az sayıda araştırma yer almaktadır. Bu araştırmalardan bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Karoğlu (2002), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi” adlı çalışmasıyla okul öncesinde çalışan öğretmenlerin ne gibi sorunlarla karşılaştığını ve buna karşı öğretmenlerin ne gibi yöntemler geliştirdiklerini belirlemeye çalışmıştır.

Karoğlu (2002), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları olumsuz davranışların yoğunluğunun düşük olduğunu buna karşılık

öğretmenlerin olumsuz davranışlar karşısında yüksek düzeyde önleyici tedbirlere başvurduklarını tespit etmiştir. Karoğlu ayrıca her öğretmenin başvurduğu önleyici tedbirlerin birbirinden oldukça farklı olduğunu saptamıştır.

Türnüklü ve Yıldız, (2002) yılında ilkokul öğretmenlerine yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırma öğretmenlerin, sınıf içerisinde görülen istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma stratejilerini içermektedir. Araştırmayla öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar belirlenerek bu davranışlardan öğretmenlerin ne düzeyde rahatsız oldukları ölçülmeye çalışılmıştır. Ayrıca istenmeyen davranışın sıklığı ile öğretmenlerin duydukları rahatsızlık arasındaki ilişki ve öğretmenlerin istenmeyen hangi davranışa karşı ne tür stratejiler geliştirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türnüklü ve Yıldız (2002), yaptıkları araştırmada; söz kesme, yerinde sabit duramama, arkadaşlarını şikâyet etme, derse odaklanamama, dikkat çekme, kendini ön plana çıkarmaya çalışma ve ses tonunu yükseltme gibi davranışların ilkokullarda en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca yerli-yersiz gülme, öğretmene karşı gelme, kaba davranış sergileme, okul malzemelerine zarar verme, kopya çekme, başkasına ait malzemeleri izinsiz alma gibi davranışların ise nadir görülen istenmeyen davranışlar olduğunu yaptıkları çalışma sonucunda ortaya koymuşlardır.

Kapucuoğlu Tolunay (2008) ise yaptığı yüksek lisans tezinde; “Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığı ve bu davranışlara karşı baş etme yöntemleri” konusunu araştırmıştır.

Kapucuoğlu Tolunay (2002), araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları istenmeyen davranışları şu şekilde sıralamıştır: “Sınıfta söz almadan konuşmak, sınıfa gürültüyle girip çıkmak, sürekli birilerini şikâyet etmek, ders için gerekli araç-gereçleri getirmemek, arkadaşlarıyla kırııcı konuşmak, ev ödevlerini yapmamak ve sınıfta zorbalık yapmak.” Araştırmada en az rastlanan istenmeyen davranışların ise; “hırsızlık yapmak, kopya çekmek, arkadaşlarının eşyalarına zarar vermek, sınıfa zamanında gelmemek, dersten zamansız ve izinsiz çıkmak.” Olduğunu tespit etmiştir. Kapucuoğlu Tolunay, araştırmaya katılan öğretmenlerin

istenmeyen davranışlara karşı en sık kullandıkları yöntemlerin “öğrencileri sözel olarak uyarma, dersten sonra görüşme yapma, ailesi ile görüşme, sınıf kurallarını hatırlatma, göz teması kuma” yöntemleri olduğunu tespit etmiştir. Yine aynı araştırmaya göre istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin en az başvurdukları yöntemler ise “fiziksel ceza verme, tüm sınıfı cezalandırma, sınıftan dışarı atma ve kötü not verme” şeklinde sıralanmıştır.

Elban (2009), yaptığı benzer bir araştırmada, “ilköğretim öğretmenlerinin en sık karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarını ve öğretmenlerin bu davranışlara karşı kullandığı yöntemleri” araştırmıştır. Elban’ın yaptığı araştırmada ilköğretim I. kademedeki öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları; “sınıfta izinsiz dolaşmak ve konuşmak, küfür etmek, kavga etmek ve yalan söylemek” iken II. Kademe öğretmenlerinin en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ise; “dersi dinlememek, derse hazırlıksız gelmek, izinsiz konuşmak ve arkadaşlarıyla kavga etmektir.” Elban (2009), öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en çok kullandıkları önleyici yöntemlerin; “dersi öğrencilerin dikkatini çekecek biçimde işlemek, öğrencilerle yakından ilgilenmek, öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirmek, ailelerle ve rehberlik servisiyle işbirliği yapmak” olduğunu tespit etmiştir.

Çetin (2002), “ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları problemlerle ilgili görüşler” adlı tez çalışmasıyla öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları sınıf içi problemler, bu problemlerin nedenleri ve öğretmenlerin bu problemlerin çözümüne yönelik kullandıkları çözüm yollarıyla ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Çetin (2002), araştırma sonucunda elde ettiği bulguları şu şekilde sıralamıştır: “En sık karşılaşılan disiplin problemi; izinsiz konuşmak, sözlü saldırıda bulunmak, kavga etmek, ödev yapmamak yüksek sesle ve gereksiz yere konuşmak.” Çetin’in yaptığı araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları problemler, çok şiddetli olmaktan ziyade dersin işlenişini engeller niteliktedir.

Danaoğlu (2009), “5.sınıflarda ders veren branş ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme

stratejileri” isimli yüksek lisans tezinde 5.sınıflarda görev yapan öğretmenlerin bu sınıflarda ne tür istenmeyen davranışlarla, hangi sıklıkta karşılaştığını ve öğretmenlerin bu davranışlarla nasıl başa çıkmaya çalıştığını tespit etmeye çalışmıştır.

Danaoğlu (2009)’nun araştırmasında, öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışlar, davranışların görülme sıklıklarına göre şöyledir: “Öğrencilerin birbirleriyle sık sık ve izinsiz olarak konuşmaları, dersin işlenişini kastî olarak engellemek, saldırgan davranışlar göstermek, verilen görevleri ve ödevleri yapmamak, öğretmeni dinlememek, birbirlerini şikayet etmek, küfür etmek ve hırsızlık yapmak.” Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlara karşı en sık kullandıkları yöntemler ise; “sözel uyarı yapma, beden dilini kullanma, göz teması kurma, görmezlikten gelmek ve dersten sonra öğrenciyle konuşmaktır.” Öğretmenlerin son çare olarak ise ceza verme yöntemine vurduklarını tespit etmiştir.

Memişoğlu (2005), ise sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları sorununa farklı bir bakış açısıyla yaklaşarak sorunu, öğretmenlerin neden olduğu davranışlar bakımından ele almıştır. Memişoğlu (2005), soruna bu doğrultudan yaklaşarak “Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışları” adlı araştırmayı gerçekleştirmiştir.

Memişoğlu (2005), yaptığı çalışmada sınıf içerisinde istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açan öğretmen davranışlarının şunlar olduğunu tespit etmiştir: “Öğretmenlerin öğrencileri notla tehdit etmesi, öğretmenlerin öğrenciler arasında ayırım yapması, öğretmenlerin öğrencilere kızıp bağırması, öğretmenlerin seviyesiz davranışları, öğretmenlerin kişisel sorunlarını öğrenciler yansıtmaları, öğretmenlerin alan bilgilerinin yetersiz olması, öğretmenlerin öğrencilerin görüşlerine saygı duymaması ve öğretmenlerin kendi görüşlerini empoze etmeye çalışmaları, öğretmenlerin öğrencileri anlayamamaları ve onlara saygı duymamaları.”

Sadık (2006) ise öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerini ve öğretmenlerin bunlarla baş etme yöntemlerini öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine başvurarak incelemiştir. Sadık, araştırma yaptığı okulun öğretmenlerine araştırma konusu kapsamında eğitici bir seminer de vermiştir. Öğretmenlerin istenmeyen

davranışlar karşısında en çok kullandıkları yöntemleri seminer öncesi ve seminer sonrasına göre değerlendirmiştir. Öğretmenlerin seminer öncesinde istenmeyen davranışlar karşısında başvurdukları yöntemler; sözel uyarı yapma, görmezden gelme, beden diliyle uyarma, azarlama ve gözdağı verme ve öğrencileri cezalandırma şeklindeyken seminerden sonra ise; açıklama yapma, anlaşma yapma, pekiştireç kullanma, örnek olma, görev ve sorumluluk verme, davranışın nedenini araştırma yöntemlerinin öğretmenlerce tercih edildiği belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında kullandıkları yöntemlerin seminer öncesine ve seminer sonrasına göre anlamlı derecede ve daha olumlu yönde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Bolat (2002), ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusundaki yeterliliklerini öğrenci görüşlerine başvurarak incelemiş olduğu araştırmasında Kahraman Maraş İlinde görev yapan ortaöğretim branş öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Bolat, Öğrenci görüşlerine başvurduğu araştırmasında; öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerinin branşa göre değişkenlik göstermesine rağmen cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir değişkenlik göstermediğini tespit etmiştir.

Başar 2002, araştırmasında TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi orta kısmının sınıf özellikleri bakımından nasıl bir görünüm sergilediğini ortaya koymak için yaptığı çalışmada öğrencilerce gerçekleştirilen sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin hiç birinin bir defalığına bile olsa fiziksel cezaya başvurmadıkları sonucuna varmıştır. İstenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin en çok görmezden gelme yöntemine başvurduklarını belirlemiş, öğretmenlerde gözlemlenen bu davranışın ise öğretmenlerdeki hoş görü düzeyinin yüksekliğinden kaynaklandığını bildirmiştir.

Beşdok (2007), Kayseri ilini kapsayan çalışmasında, “orta öğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilme yeterliliklerinin değerlendirilmesi” adlı tez konusunu araştırmıştır. Beşdok (2007), araştırmasını Kayseri İlinde, farklı türlerde eğitim veren ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle yapmıştır.

Beşdok (2007)'un araştırmasında istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin en sık başvurdukları yöntemler; “doğru davranışı gösterme, göz teması kurma, sözel olarak uyarma, sorumluluk verme, öğrencilerle konuşmak, sınıf kurallarını hatırlatma, dersin işleniş yöntemini değiştirme” iken en az tercih edilen yöntemler ise “fiili ceza verme, dokunmak ve fiziksel şiddet kullanmak” olduğu belirtilmiştir.

Kayseri İlinde görev yapan öğretmenlere yönelik bir diğer araştırma Şenkulak (2010) tarafından yapılmıştır. Şenkulak bu araştırmayla; İngilizce öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını ve öğretmenlerin bu davranışlar karşısında en çok ve en az kullandıkları yöntemleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Şenkulak (2010)'ın İngilizce öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmanın sonuçları şunlardır: Öğretmenlerin sınıf içerisinde en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları; “sınıfı temiz kullanmama, ödevlerin yapılmaması, öğrencilerin arkadaşlarının sözünü kesmeleri, arkadaşlarından yakınma ve ders araç gereçlerini derse getirmeme ve ders esnasında fısıldaşmadır.” Öğretmenlerin en az karşılaştıkları istenmeyen davranışlarsa; “hırsızlık yapma, derste amaçsızca ortalıkta dolaşma, derste bir şeyler yiyip içme ve başkasının eşyalarına zarar verme” şeklinde sıralanmıştır. Şenkulak (2010), yaptığı araştırmada öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en sık kullandıkları yöntemlerin; “dersten sonra öğrenciyle görüşmek, öğrenciyi sözel olarak uyarmak, öğrenciye sınıf kurallarını hatırlatmak, öğrenciyle göz teması kurmak ve öğrenciye adıyla seslenmek olduğunu” buna karşı öğretmenlerce en az kullanılan yöntemlerin ise “öğrenciyi fiziksel olarak cezalandırmak, öğrencinin onurunu kırmak, öğrenciyi sevdiği şeylerden alıkoymak ve öğrenciyi dersten çıkarmak” olduğunu tespit etmiştir.

Ataman (2003), sınıf ortamında karşılaşılan ve öğrenci sorunlarını içeren araştırmasında, sınıf içi istenmeyen davranış problemlerini sınıf yönetimi kapsamında değerlendirip sınıf içi istenmeyen davranışların sebebini öğretmenden kaynaklanan nedenler ve öğrencilerden kaynaklanan nedenler olmak üzere iki başlık altında toplamıştır. Öğretmenden kaynaklanan nedenler; öğretmenlerin yeterince hoş

görölü olmaması, öğretmenlerin ödüllendirici yöntemlerden ziyade cezalandırıcı olanları tercih etmeleri, öğretmenlerin öğrenci seviyelerini ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmamaları, öğretmenlerin öğrencilere rol model olamamalarıdır. Öğrenciden kaynaklanan nedenlerin ise; öğrencilerin düzenli çalışma alışkanlıklarının olmaması, öğretmene karşı olumsuz tavır içinde olmaları, yeterli özgüvene sahip olamamaları, kendilerinden beklenen davranışlar hakkında yeterli bilgiye sahibi olmamaları ve öğrencilerin sosyal ilişkilerinin zayıf olmasıdır.

Ataman (2003), araştırmasında sınıf içi problemlerin giderilebilmesi için öğrencilere sınıfta nasıl davranmaları gerektiğinin iyi izah edilmesi ve öğretmenlerin de istenmeyen davranışlar karşısında ne tür yöntemler izleyeceklerini önceden belirlemeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Alanda Yapılan Araştırma Konu Ve Bulguları

Araştırmayı Yapan Kişi	Karoğlu (2002)	Türmüklü ve Yıldız (2002)	Çetin (2002)	Bolat (2002)	Başar (1993)	Ataman (2003)	Memişoğlu (2005)	Sadık (2006)	Beşdok (2007)	Kapucuoğlu Tolunay (2008)	Danaoğlu (2009)	Elban (2009)	Şenkulak (2010)
Araştırma Konusu	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışlar Ve Yönetimi	Sınıf İçerisinde Görülen İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma Stratejileri	İlk Öğretim 4. Ve 5. Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Problemlerle İlgili Görüşler	Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Davranışsal Yeterliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi	Ted Ankara Vakfı Koleji Sınıf Özellikleri Bakımından Nasıl Bir Görünüm Sergilemektedir	Sınıfta İletişimde Karşılaşılan Davranış Problemleri	Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları	Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları Ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi	Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önleyebilme Yeterliklerinin Değerlendirilmesi	Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçerisinde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışların Sıklığı Ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri	5.Sınıflarda Ders Veren Öğretmenlerin Sınıf İçerisinde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bu Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	İlköğretim Öğretmenlerinin En Sık Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bu Davranışlarla Karşı Kullandıkları Yöntemler	Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan İngilizce öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışların Yarattığı Sorunları Çözme Becerileri
Sonuçlar	1)Okul öncesi öğretmenlerinin karşılaştıkları olumsuz davranışların yoğunluğu düşüktür. 2)Öğretmenler yüksek düzeyde önleyici tedbirlere başvurmaktadırlar	1)En sık karşılaşılan istenmeyen davranışlar: Söz kesme, yerinde duramama, odaklanamama, dikkat çekmek, ses tonu yüksekliği... 2)En az görülen davranışlar: Öğretmene karşı gelme, yersiz gülme, kaba davranış sergileme, okula zarar verme, kopya çekme...	1)En sık karşılaşılan istenmeyen davranışlar: izinsiz konuşmak, sözlü saldırıda bulunmak, kavgaya etmek, ödev yapmamak, gereksiz konuşmak. 2)Çetin'in araştırma sonucuna göre; istenmeyen davranışlar şiddetli olmaktan ziyade dersin işlenişini engellemektedir.	1)Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri; branşa göre değişkenlik göstermektedir. 2)Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri cinsiyete, medeni duruma ve kıdeme göre değişmemektedir.	1) Öğretmenlerin hiç biri, hiçbir zaman fiziksel cezaya başvurmamıştır. 2)Öğretmenlerin en sık başvurdukları yöntemler görmezden gelmedir. Bu durum öğretmenlerin hoşgörüsü ve seviyesinin yüksek olduğunu gösterir.	1)Öğretmenlerden kaynaklanan istenmeyen davranışlar: Öğretmenlerdeki hoşgörüsü yetersizliği, öğretmenlerin ödülünden çok ceza yöntemine başvurmaları, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz arı etmeleri, öğretmenlerin yeterince rol model olamamaları. 2)Öğrencilerden kaynaklanan istenmeyen davranışlar: Öğrencilerin düzenli çalışma eksiklikleri, öğretmene karşı gereksiz tavır almaları, özgüven eksiklikleri, öğrencilerin sosyal beceri eksiklikleri.	1)-İstenmeyen davranışa yol açan öğretmen davranışları: Öğretmenlerin öğrencileri notla tehdit etmesi -Öğretmenin öğrenciler arasında ayırım yapması -Öğretmenlerin seviyesiz (kırıcı) davranışları -öğretmenlerin kişisel sorununu öğrencilere yansıtması -Öğretmenin öğrencilere saygı göstermemesi	1)Sadık, öğretmenlere yaptığı araştırma kapsamında seminer vermiştir. öğretmenlerin istenmeyen davranışlarını seminer öncesine ve seminer sonrasında göre ölçmüştür. Elde ettiği sonuca göre öğretmenlerin başvurdukları sorun çözme yöntemleri seminer öncesine göre, seminer sonrasında oldukça farklılaşmıştır. -öğretmenin öğrencileri göstermemesi	1) Öğretmenlerin en sık başvurdukları yöntemler: Doğru davranışı gösterme, göz teması kuma, sözsel uyarıda bulunma, sorumluluk verme. 1)En az tercih edilen yöntemler: Fiziksel ceza verme ve dokunmadır.	1) En sık karşılaşılan davranışlar: Söz almadan konuşmak, gürlütlü yapmak, şikayet etmek, ders araç gereçlerini getirmemek, ev ödevlerini yapmamak 2)Hırsızlık yapmak, kopya çekmek, dersten izinsiz çıkmak, arkadaşlarının eşyalarına zarar vermek.	1) En sık karşılaşılan istenmeyen davranışlar: İzinsiz konuşmak, dersin işlenişine mani olmak, saldırgan davranışlar göstermek, ödev yapmamak ve verilen görevleri yerine getirmeme, öğretmeni dinlememek -öğrencilerin dikkatini çekecek biçimde ders işlemek -öğrencileri ödüllendirmek -Rehberlik servisiyle görüşmek.	1)En sık karşılaşılan davranışlar: Sınıfla temiz kullanmama, ödev yapmama, söz kesme ve arkadaşından yakınma 2)En az karşılaşılan istenmeyen davranışlar: Hırsızlık yapmak, ortalıkta dolaşmak, derste yiyip-içmek ve arkadaşlarının eşyalarına zarar vermektedir.	

Yukarda verilen araştırmalardan da anlaşılacağı üzere özellikle ilk ğretim okullarında çalışan sınıf ğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışlar konusunda daha çok araştırma yapılmış olmasına rağmen orta ğretim branş ğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışlar konusunda çok fazla araştırma yapılmadığı grlmektedir. Bu konuda orta ğretim branş öğretmenlerine yönelik daha fazla araştırma yapılması ve daha çok veri ortaya konulması, ortaöğretim ğretmenlerinin istenmeyen davranışlar karşısında nasıl hareket edecekleri hususunda daha çok fikir verecektir diye düşünülmektedir. Etkin ve verimli bir sınıf yönetimi anlayışının geliştirilmesi ve istenmeyen ğrenci davranışlarının daha kolay önlenebilmesi için bu konuda daha çok ve daha geniş çaplı araştırmaların yararlı olacağı kanaati taşınılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL BİLGİLER

Araştırmanın bu bölümde sınıf yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin kuramsal bilgilere yer verilecektir. Bu bölümde; sınıf yönetimi, sınıf yönetiminin tanımı, sınıf yönetiminin önemi, özellikleri ve boyutu, sınıf yönetimi modelleri, sınıf yönetimi yaklaşımları, sınıf yönetiminin değişkenleri, istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları, istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri, istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin ölçütler, istenmeyen öğrenci davranışlarını engelleyici yöntemler ve istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılabilecek yöntemler ana hatlarıyla ele alınacaktır.

2.1. SINIF YÖNETİMİ

Sınıf denilince akla; dört duvarla çevrili, içerisinde kara tahta, öğretmen ve öğrencilerin bulunduğu bir yer gelmemelidir. Bir takım ortak özellikleri bulunan öğrencilerin aynı amaç doğrultusunda bir araya geldiği, önceden belirlenmiş olan eğitsel davranışların oluşması için gerekli eğitim öğretim işinin yapıldığı ve belirli kuralların olduğu yerdir.

Sınıf yönetimi, salt Türkiye'nin değil tüm dünya toplumlarının ortak meselesidir. Sınıf içi öğrenci davranışlarının yönetimi ile ilgili araştırmalar 1960'lı yılların başlarından itibaren Amerika Birleşik Devletleri'nde ivme kazanmıştır. Okullarda tüm öğrencilere eşit eğitim imkanlarının sağlanması gerektiği, eğitimin herkes için en temel insan hakkı olduğu ve ne surette olursa olsun hiç bir öğrencinin okullardan uzaklaştırılmaması gerektiği fikri yaygınlık kazanmıştır (Özyürek, 2001: 2). Bu düşünce akımları sonucunda sınıf kontrolünün ve yönetiminin nasıl olacağıyla ilgili çalışmalar artarak en etkili ve verimli sınıf yönetiminin yolları aranmaya çalışılmıştır. Sınıf içerisinde istenmeyen türde davranışlar sergileyen öğrencilerin sınıf içi kurallara uygun davranmaları ve sınıf içi faaliyetlere katılımlarının sağlanması için en etkili sınıf yönetimi çalışmaları başlatılmıştır. Tüm bu çalışmalar sonucunda sınıf yönetimi disiplini ortaya çıkmıştır (Özyürek, 2001: 2). Sınıf

yönetimi, Türkiye’de ise 1980’li yıllardan itibaren ayrı bir disiplin dalı olarak görülüp eğitim fakültelerinde okutulmaya başlanmıştır.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi alanının ilk ve en temel basamağı olarak düşünülmektedir. Sınıf, öğreten ve öğrenen konumundaki kişilerin buluştukları ortamdır. Eğitim temel amacı kişide istendik yönde kalıcı davranışlar geliştirmektir. Öğrenci davranışlarındaki değişim ve oluşum burada başlar ve devam eder. Eğitim sisteminin başarılı bir biçimde amaçlarına ulaşılmasının yolu, etkin ve kaliteli bir sınıf yönetiminden geçer (Çalık, 2004: 3).

Sınıf yönetiminin en baş aktörü öğretmendir. Bizatihi öğretmenin kişisel özellikleri, öğretmenlik bilgi ve birikimi, kullanacağı yöntem ve teknikler, başarılı bir sınıf yönetimini belirleyen ana etmenler olarak görülmektedir. Öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarının sağlanması, istenilen davranışların ortaya çıkarılıp, istenmeyenlerin bertaraf edilmesinde öğretmenin rolü oldukça büyüktür. Ilgar (2000: 161-162)’a göre öğretmende bulunması gereken en temel özelliklerden birisi de liderliktir, çünkü öğretmen, sınıfta salt aktaran durumunda değil aynı zaman da grubundaki kişilere aktif olarak önderlik eden kişidir, ayrıca yönetim eğitim öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır.

Sınıf yönetimi, etkili öğretme ve öğrenmenin birinci adımı ve en temel unsuru olarak görülmektedir. Dolayısıyla, sınıf yönetimi, bir anlamda öğretmenin başarmak durumunda olduğu en önemli meselelerden biridir. Sınıf yönetimi, öğretmenin yapmak durumunda olduğu en zor etkinliklerden biri olarak kabul edilmektedir. Öğretmen, bir taraftan öğretim yapacağı konuyu zihninde programlayıp belli bir sistem ve sıra dâhilinde o konunun sunumunu yaparken diğer taraftan bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurmak ve öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarının kontrolünü yapmak durumundadır. Öğretmen, sınıf içerisinde eğitim faaliyeti dâhilinde istenmeyen bir takım gelişmeleri baştan engellemek için teyakkuz halinde olmak ve ortaya çıkan olumsuzluklara da zaman kaybetmeksizin müdahale etmek durumundadır.

Hülasa sınıf yönetimi, eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşması için en temel ve en önemli unsur olduğu kadar aynı zamanda bir öğretmenin de başarısını ya da başarısızlığını belirleyecek olan etken olarak da izah edilebilir.

2.1.1. Sınıf Yönetiminin Tanımı

Sınıf yönetimi kavramı, farklı kişiler tarafından farklı ifade biçimleriyle tanımlanmış olmasına rağmen benzer anlamlar içerdiği görülmektedir. Bu aşamada sınıf yönetimi kavramıyla ilgili bu konuda araştırma yapmış olan farklı kişilerin tanım ve ifadeleri değerlendirilerek sınıf yönetimi kavramının izahı yapılmaya çalışılacaktır.

Celep'e (2000: 1) göre sınıf yönetimi; öğrenci ve öğretmenlerin çalışması için uygun ortamın oluşturulması, varsa engellerin ortadan kaldırılması, öğrencilerin derse aktif olarak dâhil edilmesi, sınıf içerisindeki kaynakların zamanın etkin, verimli kullanılması ve yönetilmesidir. Celep (2000), yapmış olduğu sınıf yönetimi tarifinde sınıf koşullarının uygun hale getirilmesi ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımına dikkat çekmektedir. Öğrencilerin aktif olarak derse katılımı, sınıf içerisinde çıkabilecek istenmeyen davranışları minimum seviyeye indirebileceği gibi aynı zamanda öğrenme kalitesinin yükselmesine de önemli bir katkı sağlayacaktır.

Lemlech (1999: 4) ise sınıf yönetimini; müfredatın planlanarak mevcut kaynakların ve takip edilecek yolun belirlenmesi, eğitim öğretim faaliyetinin verimliliğini en üst seviyeye çıkarmak için ortamın düzenlenmesi, öğrencilerin kontrolünün sağlanması, meydana gelebilecek olumsuzlukların oluşmadan öngörülmesi ve gerekli tedbirlerin alınarak sınıfın bir orkestra gibi yönetilmesi şeklinde ifade etmiştir. Lemlek'in yapmış olduğu bu tanımda sınıf içi düzenin sağlanabilmesi ve esasen öğretim faaliyetlerinin verimli ve amacına uygun biçimde gerçekleştirilmesi için öğretmenin tedbir alması ve öngörü yetisine sahip olması gerekliliği vurgulanmaktadır.

Çelik (2003: 4), sınıf yönetimini; “sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleyerek eyleme geçme süreci.” şeklinde tanımlamıştır. Başka bir tanımda sınıf yönetimi; Belli bir öğrenci grubunda

belli davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için sınıf ortamının ve ders araç gereçlerinin düzenlenerek önceden belirlenen amaç doğrultusunda öğrencilerde yaşantılar yoluyla davranış değiştirme süreci olarak ifade edilmektedir (Özyürek, 2001: 3). Özyürek (2001) ile Çelik (2003)'in sınıf yönetimi tanımları karşılaştırıldığında Çelik (2003)'in, sınıf içi kaynakların birbirleriyle olan ahengine; Özyürek (2001)'in ise, yaşantılar yoluyla davranış değişikliğinin önemine vurgu yaptığı görölmektedir.

Sınıf yönetimi özünde; önceden belirlenen eğitsel amaç doğrultusunda sınıf ortamının uygun biçimde düzenlenerek, var olan düzenin eğitim faaliyeti tamamlanıncaya kadar sürdürölmesidir. Sınıf yönetimi, öğretmenlerin, eğitim-öğretim etkinlikleri yoluyla öğrencileri, belli normlara ve kişisel anlaşılarına uygun olarak önceden belirlenen eğitsel hedeflere belli bir düzen içinde, sağlıklı bir biçimde ulaştırmalarıdır (Binbaşıoğlu, 1994: 229).

Şişman'a (1999: 178) göre sınıf yönetimi; öğretmenlerin sınıf ortamının insan, materyal, fiziki ve sosyal- psikolojik ortamını, etkili ve verimli bir öğretme-öğrenme faaliyeti gerçekleştirmek için en uygun biçimde düzenlemeleri, öğrencilerin sınıf içi faaliyetlerini en üst düzeye çıkarmaları, derse yoğun bir biçimde katılımı sağlamaları sürecidir. Diğer bir ifadeyle sınıf yönetimi, öğretmenlerin eğitsel hedeflerine başarılı bir biçimde erişebilmeleri için sınıf koşullarını geliştirip iyileştirdikleri yerdir.

Sınıf yönetimi, ilk zamanlar, sınıfta disiplinin sağlanması ve öğretmen otoritesinin hâkim kılınması anlamında kullanılırken daha sonraları öğrenmeyi sağlayacak en etkili ve verimli sınıf ortamının oluşturulması anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Başka bir ifadeyle sınıf yönetimi; öğrenme için sınıf içerisinde uygun ortamın oluşturulması, öğretmenin pedagoji ve alan bilgisi bakımından yeterli bilgiye sahip olması ve sınıf içerisinde çıkabilecek sorunlara karşı etkin yöntemler geliştirmesi ile mümkün olacağı anlamına gelmektedir.

Ünal ve Ada'ya (2000: 25) göre sınıf yönetimi; öğretmenlerin öğrencilerde istenen davranışları ortaya çıkarması, istenmeyen davranışları ortadan kaldırması, bunun için en uygun ortamın oluşturulması, sınıf içerisinde iletişim olanaklarının

geliştirilmesi, olumlu bir psikolojik hava yaratılması, zamanın en ekonomik ve verimli biçimde kullanılması demektir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere sınıf yönetiminin baş aktörü o sınıfta eğitim veren öğretmendir. Öğretmen, eğitim-öğretimle sağlanmaya çalışılan amaçların gerçekleştirilmesi için sınıf içerisinde gerekli tüm düzenlemeleri eksiz olarak yapan, öğrencilerde arzu edilen davranışların ortaya çıkarılması için uygun psikolojik ortamı hazırlayan, zamanı ve kaynakları en ekonomik biçimde kullanan kişidir.

Özet olarak sınıf yönetimi, öğretmenlerin etkili bir öğrenim için gerçekleştirdiği tüm uygulamaları ve stratejileri içeren düzenlemelerdir.

2.1.2. Sınıf Yönetiminin Amacı

Sınıf yönetiminden önce yönetim kavramını kısaca tarif etmek gerekirse yönetim en genel ifadeyle; bir amaca yönelik yapılan faaliyetler sürecidir. Fişek (2012: 31)'in de ifade ettiği gibi yönetim; belli bir gaye uğrunda toplanan kişileri, en az maliyetle en kestirme yoldan amacına ulaştıran araçtır. Sınıf yönetimi ise; öğrenim yapmak amacıyla bir araya gelen belli yaş grubundaki kişilerin sınıf düzeni içerisinde tutularak süreç sonunda, başarılı ve sağlıklı bir biçimde istenilen hedeflere ulaştırılmasıdır. Amacın belirlenmesi, hedeflerin saptanması, amaç doğrultusunda faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının tespit edilmesi ise yönetimin fonksiyonunu oluşturur (Efil, 1994: 156).

Sınıf yönetimin amacı en kestirme ifadeyle; eğitim öğretim faaliyeti sonucunda kişilerde kalıcı izli yönde istendik davranışlar gerçekleştirmektir. Sınıf yönetimin asıl amacı, etkili ve verimli bir öğrenim ortamı oluşturarak öğrencilerde istendik davranışlar gerçekleştirmek ve bu yolla süreç sonunda beklenen eğitsel hedeflere ulaşmaktır.

Bu amacın gerçekleştirilmesinde en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir. Öğretmen amacı gerçekleştirmek için; zamanı oldukça etkili verimli ve ekonomik, kullanılmalıdır. Sınıf içerisinde düzeni sağlamalı en iyi öğrenim ortamını oluşturmali, sınıf içerisinde çıkabilecek olumsuzluklara karşı hazırlıklı olmalı, sorunlara karşı etkili yöntemler kullanılmalıdır (Erden, 2001: 20).

Bir öğretmenin başarılı bir sınıf yönetimi performansı sergileyebilmesi için; bilgi ve donanım sahibi olması, planlı olması, demokratik bir tutum göstermesi, hoşgörölü olması ve bireysel farklılıkları göz ardı etmemesi şarttır. Öğretmenlerin sınıf içi tutumları, rol model olarak ortaya koydukları davranışlar, öğrencilere karşı yaklaşımları, ders anlatış yöntemleri, sorunlara karşı gösterdikleri tepkiler tüm bunlar öğrencilerin davranışlarını etkileyen faktörlerdir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, algı seviyeleri diğerlerine göre daha düşük öğrencilerin, derse katılımlarının sağlanacak şekilde ders içi etkinliklerin düzenlenmesi, sınıf içi problemlerin çözümünde demokratik yöntemlerin tercih edilmesi, dersin sunumunun görsel materyal ve araç gereçlerle zenginleştirilmesi, öğrenci davranışlarının olumlu yönde değişmesini, derse katılımın yükselmesini ve eğitim faaliyetlerinin daha kolay biçimde amacına ulaşılmasını sağlayacaktır (Tutkun, 2005: 133).

2.1.3. Etkin Sınıf Yönetimi Önemi ve Özellikleri

Başarılı bir sınıf yönetimin bir takım özellikleri vardır bu özelliklerden bazıları şunlardır (Gürsel, 2004: 74-75):

- a. Okullarda yeni bir döneme başlangıcın düzenli ve sistemli olması gerekir.
- b. Öğrenci davranışlarını ve bu davranışları etkileyen etmenleri belirleyip üzerinde durulmalı.
- c. Grup etkileşimi ve sınıf ortamı çok iyi düzenlenmeli.
- d. Sınıfta öğrenci-öğretmen iletişimi iyi düzeyde sağlanmalı.
- e. Öğrencilerin motivasyonu yüksek tutulmalı
- f. Sınıfta öğrenciler için fiziksel ortam iyi düzenlenmeli.
- g. Sınıf yönetimi ile ilgili disiplin kuralları herkesçe kabul edilir türde olmalı.
- h. Sınıfta öğretim yöntem ve tekniği etkili kullanmak için yapılması gerekenler iyi tespit edilmeli.
- i. Sınıfta karşılaşılabacak davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler çok açık şekilde belirlenmiş olmalı.
- j. Sınıf etkinlikleri için etkili zaman yönetimi belirlenmeli.
- k. Özel eğitime muhtaç çocuklara etkili bir sınıf yönetimi sağlanması için onların ihtiyaçlarının tam karşılanması amacıyla gerekli tedbirler alınmalı
- l. Sınıftaki etkili yönetime yönelik sistemli destek sadece öğretmene bırakılmamalı öğrencilerin de aktif olarak bunlara katılması sağlanmalı.
- m. Sınıftaki kaynaklar etkili bir biçimde kullanılmalı.
- n. Öğretmen ve öğrenciler sınıf yönetimi ile ilgili görev ve sorumluluklarını iyi bilmelidirler.

Gürsel etkili bir sınıf yönetiminin özelliklerini kısaca bu şekilde özetlemiştir. Buradan hareketle niçin etkili bir sınıf yönetimine ihtiyaç vardır? Kaliteli ve başarılı bir sınıf yönetiminin önemi nedir? Bu soruların cevabı bulunmaya çalışılacaktır.

Genel olarak bir eğitim sisteminin başarısı, o eğitim sisteminin amaçlanan hedeflere ulaşp ulaşmamasıyla doğrudan ilgilidir. Eğitim sisteminin başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardan birisi, belki de en önemlisi sınıf yönetiminin kalitesidir. Yani başarılı bir eğitim sistemi için sınıf yönetimin kalitesi son derece önemlidir. Bu durum, eğitim sitemi içerisinde sınıf yönetimi unsurunu oldukça önemli hale getirmektedir (Tutkun, 2005: 133).

Başarılı bir sınıf yönetimi, öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki etkisiyle doğrudan ilgilidir. Sınıf yönetimin kalitesi, öğretmenlerin öğrencilerin tüm davranışlarını istenilen yöne evirmesiyle doğru orantılıdır (Öztürk, 2002: 138-139). İyi bir sınıf yönetimi için iyi bir öğrenci-öğretmen ilişkisine ihtiyaç vardır. Sınıf içi normların tüm öğrencilerin katılımıyla belirlendiği, saygı, sevgi ve hoşgörünün oldukça yüksek olduğu, öğrenci ve öğretmen arasında güvenin hâkim olduğu, ilişkilerin kuvvetli olduğu ortamlarda sınıf düzeni çok daha kolay sağlanacak ve bu durum beraberinde eğitsel başarıyı da getirecektir. Burada öğretmene çok büyük rol düşmektedir, daha öncede vurgulandığı üzere sınıf yönetimin başarısı öğretmenlerin tutum ve davranışlarında gizlidir. Tabi bu durumda öğretmenlerin bilgi-birikim sahibi olması oldukça önem taşımaktadır.

Özetle; başarılı bir sınıf yönetimi için öğretmenin önemi, topyekün eğitim sisteminin başarısı için de sınıf yönetiminin önemi oldukça büyüktür. Öğretim etkinliklerinin başarılı olması ve eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında sınıf yönetimi oldukça önemli bir yere sahiptir.

2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi, salt öğrenci davranışlarının kontrolü ve istenmedik davranışların istendik yöne evrilmesinden ibaret bir mesele değildir. Sınıf yönetiminin birçok boyutu vardır.

Sınıf yönetimi tek boyutlu bir konu değildir. Sınıf yönetiminin birden çok boyutu vardır. Sınıf yönetiminin birinci boyutunu sınıfın fiziksel yapısı oluşturur. Sınıfın oturma düzeni, temizliği, rahatlığı, ısı ve ışık durumu, havadar olup olmaması tüm bunlar birinci boyutu oluşturur ve öğrenme üzerinde oldukça etkili unsurlardır (Çalık, 2004: 4-5). Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu eğitim öğretim plan ve programları oluşturur. Ayrıca öğretim yöntem ve teknikleri, araç-gereçler, öğrenci gelişimlerinin izlenip değerlendirilmesi de bu boyut içerisinde değerlendirilmektedir. Planlama eğitim öğretim etkinliklerinin en önemli boyutunu oluşturur, planlama olmaksızın başarılı bir eğitim faaliyetinden, etkin ve kaliteli bir sınıf yönetiminden bahsedilemez bile (Başar, 1999: 13-15). Sınıf yönetiminin üçüncü boyutu ise zaman kaliteli bir biçimde kullanılmasını içerir. Sınıf içerisinde zamanın sıkıcılıktan uzak, etkin ve verimli kullanılması, hangi etkinliklere ne kadar zaman ayrılacağına iyi hesap edilmesi gerekir. Sınıf içerisinde zaman yönetimi yapılmalı, zaman etkin ve ekonomik kullanılmalıdır (Demirtaş, 2005: 15).

Sınıf kuralları, sınıf içerisindeki öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişki düzeni, sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu oluşturur. Sınıf kurallarının öğrencilerin katılımıyla, demokratik biçimde belirlenmesi, bu kuralların herkes tarafından anlaşılması ve kabul edilmesi, sınıf yaşantısını ve öğrenimi kolaylaştırıcı bir etki yapacaktır.

Sınıf ortamının olumlu ve istendik türde davranışlar sağlayacak hale getirilmesi ise beşinci boyutu oluşturur. Sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturulması, sorun oluşumunun baştan önlenmeye çalışılması, sınıf kurallarına uyumun sağlanması, meydana gelen istenmeyen davranışların başarılı bir biçimde ortadan kaldırılması beşinci boyut içerisinde değerlendirilmektedir.

2.2. SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ

Sınıf yönetiminin tarihsel serüvenine bakıldığında farklı türdeki eğitim anlayışı ve amaçlarının farklı yöntem ve araçlarla gerçekleştirildiği görülür (Başar, 1999: 13-15). Günümüzde kabul gören eğitim anlayışında ise hem öğretmenin sınıftaki rolünün hem de sınıf yönetimi algısının oldukça değiştiği göze çarpmaktadır. Günümüz sınıf yönetimi anlayışı; sınıfta öğretmen otoritenin tesis

edilmesinden ziyade sınıf düzenin sağlanmasını ve öğrencilerin, öğrenmeyi öğrenmeleri noktasında öğretmenin rehberlik etmesini gerekli kılmaktadır.

Değişimin kaçınılmaz olarak süreklilik haline geldiği çağımızda, farklı türde sınıf yönetimi model ve anlayışları ortaya çıkmakla birlikte Başar (1999), sınıf yönetimi modellerini dört başlık altında incelemiştir. Bunlar Tepkisel Model, Önlemsel Model, Gelişimsel Model ve Bütünsel modeldir. Öğretmen bu modellerden yalnızca birisini seçmek ve sürekli olarak bu modele bağlı kalmak zorunda değildir. Öğretmen her dersin ya da etkinliğin özelliğine göre farklı model seçip uygulayabilir. Öğretmenler, öğretim hayatları boyunca bu modellerden pek çoğunu kullanırlar. Hatta aynı ders saati içerisinde bile farklı modeller deneyebilirler, bunun için önlerinde her hangi bir engel ya da sınırlama bulunmamaktadır (Sarıtış, 2000: 50-53).

2.2.1. Tepkisel Model

Tepkisel model, istenmeyen davranışa karşı uygun olan tepki gösterimini ihtiva eder (Çelik, 2003: 9). Bu modelin amacı istenmeyen davranışın ortadan kaldırılmasıdır. İstenmeyen davranışın ortadan kaldırılması sürecinde genellikle pekiştireçler ve cezalandırma yöntemine başvurulur. Dersin akışını bozan bir öğrencinin dersten çıkarılması, istenmedik türde davranış gösteren bir öğrencinin çeşitli şekillerde uyarılması ya da bir öğrencinin yaptığı davranıştan ötürü cezalandırılması veya ödüllendirilmesi tepkisel modele örnek gösterilebilir (Gündüz, 2001: 22). Tepkisel modelde adından da anlaşılacağı üzere istenmeyen davranış karşısında tepki gösterimi söz konusudur ve bu tepki genellikle cezalandırma ya da bazen de ödüllendirme şeklinde gerçekleşmektedir.

Sarıtış'a (2000: 53) göre etki tepkiyi doğuracağından bu model oldukça dikkatli kullanılmalıdır. Bu modele başvuran öğretmenlerin genellikle sınıf yönetimi deneyimi ve becerisi az oldukları yönünde bir değerlendirme bulunmaktadır. Daha deneyimli ve birikim sahibi öğretmenlerin tepkisel modele çok fazla başvurmadıkları değerlendirilmektedir.

2.2.2. Önlemsel Model

Bir diğer sınıf yönetimi modeli ise önlemsel modeldir. Önlemsel model, henüz oluşmamış bir davranışın oluşma ihtimaline karşı tedbir alma düşüncesini içeren bir modeldir. Akçadağ (2005: 18)'a göre önlemsel model, yanlış ya da hatalı davranışın ortaya çıkmaması için erkenden tedbir alma yaklaşımını temel alır. Önlemsel modelin özünde; henüz ortaya çıkmamış ama çıkma ihtimali bulunan her hangi bir olumsuz davranışa karşı baştan tedbir alma gereksinimi bulunmaktadır.

Önlemsel modelin amacı; öğretim düzenini bozacak herhangi bir davranışın önüne geçerek, muhtemel bir davranışın tepkisel bir durumla karşılaşmasına mani olmaktır (Gürsel, 2004: 78-79). Önlemsel model, henüz istenmeyen davranış ortaya çıkmadan o davranışın önceden kestirilerek davranış meydana gelmeden ortadan kaldırılması tezine dayanır. Bu model sınıfı sosyalleşme aracı olarak görür ve sınıf içerisinde, sosyalleşme sürecini bozacak bir durum oluşumunu baştan engellemeyi amaçlar (Çelik, 2003: 9). Çelik (2003)'in bu modele yaklaşımı bireyin sosyalleşme süreci üzerindendir. Ona göre bu model; bireyin sosyalleşme sürecine zarar verecek davranışlardan korunmasına olanak sağlamaktadır. Önlemsel model planlama yapmayı oldukça önemser. Önlemsel model, sınıf içerisinde sorun oluşturabilecek davranışlara imkan sağlanmaması veya engel olunması durumunda istendik türden davranışların ortaya çıkmasının daha kolay olacağını savunur. Önlemsel modele göre önemli olan sorun ya da istenmeyen davranışın tespit edilmesi veya ortadan kaldırılması değil davranışın doğmadan engellenmesidir (Sarı ve Dilmaç, 2004: 78). Tüm bu ifadelerden yola çıkarak Önlemsel model, diğer modellerle karşılaştırıldığında istenmeyen davranışlara karşı en ihtiyatlı model olarak da ifade edilebilir. Başar'a (1999: 16) göre devamsızlık problemi yaşayan bir öğrencinin devamsızlık nedenlerini ortadan kaldırmak veya ailesinin ilgisizliği nedeniyle başarısız olan bir öğrencinin ailesiyle görüşerek onun başarısız olmasını önlemek bu modele örnek verilebilir. Veya derste sürekli olarak yanında bulunan arkadaşına bir şeyler söyleyerek onun dersi dinlemesine mani olan öğrencinin yerinin değiştirilmesiyle dikkati dağılan öğrencinin ilerde başarısız olmasının önlenmesi de bu modele bir örnek olarak gösterilebilir.

2.2.3. Gelişimsel Model

Gelişimsel model, öğrencilerin fiziki, ahlaki, psikolojik ve duygusal yönlerden gelişimlerini esas alır (Kıran, 2005: 18-19). Gelişimsel model adından da anlaşılacağı üzere öğrencilerin her bakımdan gelişimini esas alan, bu gelişimin gerçekleşmesi için sınıf içi koşulların ve sınıf yönetiminin buna göre düzenlenmesini gerekli gören bütüncül bir modeldir.

Gelişimsel model, kişi davranışlarının bireylerin; zihinsel, bedensel, sosyal, psikolojik ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillendiği görüşüne dayanır. Gelişimsel model bireysel farklılıkları oldukça önemser ve öğrenci davranışlarına gösterilecek tepkinin, öğrencinin yaşı ve diğer bireysel özellikleri göz önüne alınarak verilmesi gerektiğini öğütler (Ağaoğlu, 2005: 13). Bu modele göre; davranışı ortadan kaldırmak için ortaya konulacak tepkinin özelliği kadar, o davranışı ortaya çıkaran ve bireyin iç potansiyellerinden kaynaklanan bireysel farklılıklar da en az o kadar önemlidir. Bireyin iç potansiyelinin iyi tespit edilmesi, istenmeyen davranışın ortadan kaldırılmasını sağlayacak yöntemin başarılı olması noktasında da doğrudan belirleyici olacaktır. Bu yaklaşımın öğrencilerde güven duygusunu geliştireceği, öğrenci başarısını artıracığı ve öğrencilerle olan diyalogu kolaylaştıracağı ifade edilmektedir. Başar (1999: 16-17), Bu modeli dört basamakta incelemiştir. Bunlar:

- a) Onuncu yaşa kadar olan dönem. Bu dönemde nasıl öğrenci olunacağı öğrenilir. Öğretmene çok iş düşer.
- b) 10-12 yaş arası dönem. Öğrenciler olgunlaşma yolundadır, öğretmenlerini hoşnut etmeye çalışırlar.
- c) 12-15 yaş arası dönem. Öğrenciler zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar. Öğretmeni sıkıntıya sokabilirler. Sınıftaki kuralların nedenlerini sorgularlar.
- d) Lise yılları. Öğrenciler kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya çalışırlar. Aynı zamanda sosyalleşir ve olgunlaşırlar, yönetim sorunları azalır.

2.2.4. Bütünsel Model

Bütünsel model, yukardaki üç sınıf yönetimi modelinin sentezi olarak da tarif edilebilir. Bütünsel model yukarda verilen üç modeli de içeren unsurlar taşımaktadır. Literatürde sistem modeli olarak adlandırılmaktadır (Burç, 2006: 31). Bütünsel modelde önlemler modelin uygulanması esas olmakla birlikte gerektiğinde diğer modellerinde kullanılabileceği bildirilmektedir.

Bütünsel model, iç ve dış çevreyi bir bütün halinde ele alır; okulu, aileyi ve arkadaşları bir bütün çevre olarak değerlendirir. Bütünsel model, önlemsel ve gelişimsel modelin, etkili olmadığı durumlarda tepkisel modelin ödül-ceza yönteminin devreye sokulmasına da izin vermektedir (Çelik, 2003: 10).

Bütünsel model, istenen davranışın elde edilmesi için öncelikle istenmeyen davranışın sebeplerinin ortadan yok edilmesini savunur. İstendik davranışların ancak uygun ortam ortaya çıkacağını bu nedenle, istenmeyen davranışın görülmesi durumunda öncelikle bu olumsuz davranışı oraya çıkaran nedenin yok edilmesi gerektiğini belirtiyor.

2.3. SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI

Sınıf yönetimi, önceleri daha çok sınıfta öğretmen otoritesinin tesis edilmesi anlamında kullanılmakta ve disiplinle ilgili bir konu gibi algılanırken, günümüzde ise etkili ve verimli bir öğrenimin gerçekleşmesi için gerekli sınıf düzeninin sağlanması ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamın yaratılması anlamında kullanılmaktadır (Demirel, 2000: 196). Bu kapsamda, günümüzde sınıf yönetimi olgusuna yüklenen anlam değişmekle birlikte öğretmenlere düşen sorumluluklar da artmış durumdadır. Bu durum öğretmenlerin Sınıf yönetimiyle ilgili ortaya çıkan yeni düşünceler, kuramlar ve yaklaşımları hakkında daha çok bilgi sahibi olmalarını gerektirmektedir.

Sınıftaki öğretme ve öğrenme ortamının iki ayrı öznesi vardır. Bunlardan birincisi öğretmen diğeri ise öğrencilerdir. Öğretmenler derste, ya kendiler aktif olup dersi öğretmen merkezli olarak işlerler ya da kendilerini geri plana alıp dersin işlenmesinde öğrencileri daha aktif hale getirerek öğrenci merkezli bir öğretim yapmış olurlar (Aydın, 2000: 3-4). Öğretmen merkezli olarak derslerin işlendiği sınıf yönetimi yaklaşımı, geleneksel yaklaşım olarak adlandırılırken öğrencilerin merkezde olduğu sınıf yönetimi yaklaşımına ise çağdaş yaklaşım denilmektedir. Geleneksel yaklaşımda merkezde öğretmen vardır ve yapılan ders içi etkinlikler öğretmenlerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir. Geleneksel yaklaşımda öğretmenler “belleten” olmaktan çok rehber konumundadır. Çağdaş yaklaşımda ise ders içi etkinliklerin merkezinde öğrenciler olup dersler, öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleşir.

2.3.1. Geleneksel Yaklaşım

Yukarda da ifade edildiği üzere geleneksel yaklaşımda merkezde öğretmen vardır. Tabir yerindeyse başrolde öğretmen vardır. Öğretmenler etken öğrenciler edilgen durumdadırlar. Bu yaklaşımda öğretmenler daha önceden hazırlayıp, planladıkları konuyu sınıf ortamında öğrencilere aktarırlar. Burada öğrenci dinleyici pozisyonunda ve pasif bir konuma sahiptir. Sınıf içerisinde sınırlı bir iletişim vardır ve bu iletişimin yönü de öğretmenden öğrenciye doğrudur. Bu yaklaşımda öğretmen dersi öğrencilere anlatan (ya da aktaran) konumda olduğu için öğrencilerden kendisine itaat etmelerini, oldukça sessiz ve dikkatlice yaptığı sunumu dinlemelerini ister (Erdoğan, 2001: 26). Geleneksel yaklaşımda öğretmen ve öğrenciler arasında ilişki oldukça resmidir ve katı kurallara bağlanmıştır. Sınıf içi kuralların oluşumunda ve kararların alınmasında öğrencilerin etkisi yok denecek kadar azdır. Öğretmen her konuda kendi fikrini ortaya koyar ve kesin kararı verir. Öğretmenin verdiği karar sorgulanamaz, tartışılmaz.

Bu tür yaklaşımların egemen olduğu sınıflarda öğretmen öğrenci arasında ilişki resmi olmanın ötesinde öğretmenlerin öğrencilere karşı sergiledikleri davranışlar otoriter bir yapıya tezahür eder. Elbette ki herkesin yaşam tarzı ve kişilik özellikleri farklı olduğundan bu gibi ortamlarda öğretmen davranışlarına gösterilecek tepkilerde farklılaşacaktır. Kimi öğrenciler bu duruma itaat edip sessizce dersi dinlerken kimi öğrenciler de benlikleri gereğince mevcut ilişkiye ve öğretmenin konumuna karşı çıkacaktır. Bu tür yaklaşımlar içerisindeki öğretmenler yaramaz olarak gördükleri ya da kendilerine sorun çıkardıklarını düşündükleri öğrencileri anlamak istemez ve bu öğrencilerin bir tür uyum sorunu yaşadıklarının farkına varamazlar. Kendilerine sorun çıkardıklarını düşündükleri öğrencilere karşı üstü kapalı bir mücadeleye başlarlar.

Geleneksel yaklaşımların hâkim olduğu okullarda yöneticilerin öğretmenlere karşı tutumlarında da bu yaklaşımın etkisini görmek mümkündür. Bu tür okullardaki idareciler, öğretmenlerin mesleki başarısını, öğretmenlerin sınıftaki otoritelerine ve kontrol derecesine göre belirlerler. Çünkü; geleneksel yaklaşımda esas olan sınıfta sessizliğin sağlanması ve öğretmen otoritesinin tesis edilmesidir.

2.3.2. Çağdaş Yaklaşım

“Çağdaş yaklaşım örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir, geleneksel sınıf yönetiminde geçerli olan otorite çağdaş yaklaşımda yerini etkileşime bırakmıştır” (Gündüz, 2001: 17). Geleneksel yaklaşımın büyük önem atfettiği otorite kavramının yerini çağdaş yaklaşımda iletişim, etkileşim, demokrasi ve insani özellikler yer almıştır. Etkileşimin öneminin anlaşılmasıyla beraber öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi için farklı strateji ve yöntemler türemiştir (Aytekin, 2004: 94). Sınıf yönetimi yazını incelenecek olursa, genel yönetim anlayışına benzer bir değişim seyrinin sınıf yönetimi alanında da yaşandığı ve otoriter bir yönetim tarzından daha liberal bir yönetim tarzına geçildiği görülecektir.

Demokratik teamüllerin ve çağdaş yaklaşımların geçerli olduğu sınıflarda öğrenciler öğrenmeye daha istekli davranmakta, daha çok başarı göstermekte, daha bilinçli ve iyi birer yurttaş olmakta buna karşılık daha az istenmeyen davranış göstermektedirler. Atıcı (2003: 28)’ya göre çağdaş yaklaşımların hâkim olduğu sınıflarda; öğrenci-öğretmen ilişkilerinin iyileştiği, öğrencilerin arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduğu, sınıf kurallarına uyumun arttığı ve toplam başarı düzeyinin arttığı görülmüştür. Çağdaş yaklaşım modeliyle başarı düzeyi arasında doğrusal bir orantı olduğu kabul edilmektedir. Aydın (2000: 5)’a göre ise çağdaş yaklaşım geleneksel yaklaşımlara göre daha katılımcı ve esnek bir yapıya sahip olduğundan öğrencilerin ruhsal ve zihinsel yönden gelişimlerine çok daha uygundur. Çağdaş (demokratik) yaklaşımlarda öğrenim etkinliğinin merkezinde öğrenci vardır. Öğrenci sınıf içi etkinliklerin nesnesi değil öznesi durumundadır. Öğretmenin sınıftaki rolü rehberlikten ibarettir. Sınıf içerisinde uyulması gereken kurallar, alınan her türlü karar, dersin işlenişine ilişkin yöntem ve metotlar sınıfın ortak kararıyla belirlenir. Sınıf içerisindeki her türlü tartışma demokratik biçimde yürütülür ve sonuca bağlanır. Çağdaş sınıf yaklaşımında sınıf bir sistem olarak düşünülür, sınıfın içerisindeki hayat dışarıya karşı izole edilmiş bir hayat değil tersine, dışarıya açık, dinamik ve hayatın içinden bir süreçtir (Aydın (2000: 5-6).

Çağdaş sınıf yönetiminde öğrenci dışındaki tüm unsurlar, araç-gereç vb. öğrenciye hizmet etmelidir. Burada asıl gaye öğrencinin öğrenebilmesi ve onun bu

ihtiyacının giderilmesidir. Öğrencilerin kendi iç potansiyellerini geliştirebilecekleri imkan sağlanmalı, bu doğrultuda standart eğitim programları esnek hale getirilerek öğrencilerin kendi kabiliyetleri doğrultusunda, derinlemesine öğrenebilmelerinin yolu açılmalıdır (Özden, 2005: 21-22). Çağdaş yaklaşımda tüm araç ve kaynaklar öğrencinin daha kaliteli bir öğrenim görmesine ve öğrenci potansiyelinin maksimum düzeye yükseltilmesine hizmet etmelidir.

Aytekin (2004: 95-100), Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımını benimseyen bir öğretmende olması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Güvenilir olmalıdır
- İnsanları yürekten sevmelidir
- Bireysel farklılıkların farkında olmalıdır
- Eğitimin herkes için en temel haklardan biri olduğunu bilmeli
- Demokrasi kültürüne ve insan haklarına saygılı olmalı
- Tehdit etmek ve korkutmak yerine sevgi ve saygı yöntem yapmalı
- İletişim becerisi yüksek olmalı
- Değişime, başta eğitimdeki değişimlere açık olmalı
- Öğrencilerin her birinin çok değerli olduğunu aklından çıkarmamalı
- Çifte standart yapmamalı
- Sınıf içi disiplinin sağlanması konusunda kendine göre yöntemleri olmalı

Türkiye’de ise sınıf yönetimine gerekli önemin verilmediği bu konunun oldukça ihmal edildiği eğitim ve bilim çevrelerinin ortak görüşü olarak kabul edilmektedir. Erden’e (2003: 28) göre; Türkiye’de sınıf yönetimi konusuna yeterince önem verildiğini söylemek oldukça güç olup Türkiye’deki eğitim fakültelerinde sınıf yönetimi ayrı bir ders olarak ancak 1997’den sonra okutulmaya başlanmış ve günümüzde pek çok öğretmen hâlâ bu dersi alamamıştır. Türkiye’deki okullarda sınıf yönetiminin yeterince gelişmesi ve istenilen seviyeye ulaşması için eğitim çevrelerinde daha çok ilgi görmesi ve bu konuda daha çok araştırma yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

2.4. SINIF YÖNETİMİNİN DEĞİŞKENLERİ

Eğitimin ve sınıf yönetiminin nihai ve temel amacı bireyde istendik davranışlar meydana getirmektir. Bireyde yeni davranış oluşturmak için yalnızca öğretmen gayreti ve onun kontrolünde bulunan sınıf ortamı yeterli değildir. Bunun gerçekleşmesi için daha başka değişkenler de etkilidir (Aydın, 2000: 15). Bu çalışmada davranış oluşumunda etkili olan diğer unsurlardan okul, aile ve toplumsal çevre üzerinde durulacaktır.

2.4.1. Okul

İnsanların, doğumdan itibaren ölünceye kadar sürekli olarak bir şeyler öğrendikleri kabul edilmektedir. İlk öğretmenleri de en yakın aile bireyleri yani anne, babaları ve varsa diğer yakın akrabalarıdır. İnsanların aile bireylerinden sonra en çok öğrenim gördükleri yer okullardır. İnsanlar ilk çocukluk döneminden itibaren okulla tanışır ve formal eğitim sistemi içerisinde yerlerini alırlar. İlk çocukluk döneminden itibaren başlayan okullaşma ve eğitim süreci gençlik döneminin sonuna kadar hatta bazen hayat boyu sürer. İnsanlar ömürlerinin büyük bir kısmını okullarda geçirirler. Aile ve toplum içerisinde öğrendikleri kadar belki de bunlardan daha çok okullarda öğrenirler (Kaya, 2005: 92).

Bireylerin aile ortamlarındaki ve toplum içerisindeki öğrenmeleri belli bir plan ve programa dâhil olmayan informal öğrenmelerdir. Kişiler; yeme içme ve giyinmeyle ilgili öğrenmelerden tutun düzgün ve gramerli konuşmaya kadar, hatta küfürleri dahi, bu informal eğitim süreci içerisinde öğrenirler. Bireyler informal eğitim sürecinde olumlu ve faydalı öğrenmeler yaptıkları kadar olumsuz ve kendileri için zararlı öğrenmelerde yaparlar. İnsanlara karşı saygılı olmak, insanları, doğayı ve tüm canlıları sevmek gibi güzel şeyleri öğrendikleri gibi içki ve sigara içmek, yalan söylemek, hatta uyuşturucu madde kullanmak gibi son derece zararlı şeyleri de bu informal eğitim sürecinde kazanırlar (Akar, 2003: 94).

Okul, belli bir plan, program ve müfredât dâhilinde, belli kural ve kaideler ekseninde, devletin resmi organlarının denetim ve kontrolünde, formal ve düzenli eğitim yapılan yerler olarak tarif edilmektedir. Okulda yapılan eğitimin toplum ve

aile içerisinde yapılan eğitimden belki de en büyük farkı ne öğretileceğinin ve nasıl öğretileceğinin önceden belli olmasıdır, yani formal bir eğitim olmasıdır. Böyle bir eğitim düzeninin en büyük faydası istenmeyen öğrenmelerin önüne geçilmesi ve tüm öğrenmelerin istendik türden olmasıdır.

Okul, toplumdaki tüm bireylerin eğitim gördüğü yerdir. Okullarda toplumu oluşturan tüm bireylere, kişilerin istek ve kabiliyetleri ile toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda formal eğitim verilerek kişilerde istendik türde kalıcı davranışlar meydana getirilir (Erden, 2001: 50). Okul, bireysel gelişimin toplumsal ihtiyaçlara ve kişisel özelliklere göre şekillendirildiği sosyal bir alandır. Okulun en büyük önemi içinde bulunduğu topluma hizmet etmesidir ve temel fonksiyonu da kişilere istendik davranışlar kazandırmaktır (Bursalıoğlu, 1998: 33). Okuldaki öğrenmeleri diğer öğrenmelerden ayıran en temel özellik, belli bir amaca yönelik olarak belirli bir program doğrultusunda istendik yönde davranışlar kazandırmasıdır. Buradan hareketle okulun, bireyi geleceğe ve sosyal hayata hazırlayan en önemli araç olduğu ifade edilebilir.

Okulun dışındaki değişim ve gelişmeler okuldaki yaşamı da etkiler. Bu nedenle okul yöneticileri ve eğitim kadrosu okul dışındaki yeniliğin öncüsü ve uygulayıcısı olmalılardır (Çalık, 2004: 5). Okul, bireyi ve toplumu geleceğe hazırlayan bir araç olarak görülmelidir. Okul yönetimi, öğrencilerin çok yönlü gelişimini ve çevreyle uyumunu sağlayacak politikalar geliştirmelidir. Bu noktada okul yönetimine büyük sorumluluk düşmektedir. Okul yöneticisinin otokratik ya da demokratik bir tutum sergilemesi hem okulun genel havasını ve politikasını hem de sınıf yönetimini ve dolayısıyla da öğrencileri etkileyecek bir durumdur. Okul yönetiminin demokratik bir tutum benimsemesi, okuldaki eğitim kadrosu ve diğer bireylerin de bu tutumu benimsemesini kolaylaştıracak, bu durum sınıf yönetimine hatta öğrenci davranışlarına kadar yansıtacaktır (Çelik, 2003: 31).

Okulun dışındaki gelişmeler kadar okulun iç özellikleri ve yönetim yapısının da sınıfta gerçekleştirilen eğitimi etkilediği görüşü hakimdir. Bu nedenle okulun ve okuldaki yaşamın tümünden sorumlu olan okul yönetimine büyük sorumluluk düşmektedir. Okulun fiziki özellikleri (görüntüsü, kullanışlılığı), temizliği, sağlık

koşullarına uygun olup olması, yeterli donanımına sahip olması, estetik açıdan güzel ve bakımlı olması tüm bu özellikler öğrenci motivasyonunu ve başarıyı etkileyen faktörlerdir. Okullarda öğrencilerin ortak kullandıkları, el yüz yıkanan lavabolar, tuvaletler, sıralar, çeşitli araç gereçler öğrencilerin kullanımına uygun olmalıdır. Okuldaki kantin, yemekhane ve benzeri yerler öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek konumda ve sağlık koşullarına uygun olmalıdır. Okuldaki spor alanları ve spor malzemeleri öğrenci ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde ve eksiksiz olmalıdır. Öğrenciler ihtiyaç duydukları her şeyi okulda bulabilmeli, gereksinimlerini karşılamak için soka yönelmemeli, bunun için boşa zaman harcamamalı ve sokakta karşılaşacağı olumsuzluklardan uzak tutulmalıdır (Başar, 1999: 24).

Okulun büyüklüğü ve öğrenci sayısı ile ilgili ülke dışında pek çok araştırma yapılmış, bu araştırmalarda bir birinden farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmaların bir kısmı; sayıca az olan küçük okullarda öğrenciler ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda daha rahat ders seçimi yaptıklarından ve istedikleri etkinliklere daha kolay katılabildiklerinden bu okullarda başarının yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır (Işık, 2005: 16). Yapılan diğer bir kısım araştırmalar ise tam tersi bir sonuç ortaya çıkarmıştır. Sayıca az olan küçük okulların öğrenciler arasındaki rekabeti azalttığı ve olumsuz sonuçlar doğurduğu tespitinde bulunmuşlardır. Türkiye’de ise buna benzer araştırmaların pek fazla rağbet görmedi anlaşılmaktadır.

2.4.2. Aile

Aile toplumu oluşturan tabakanın en alt birimidir. Çocuğun gelişim sürecinde ailenin yeri çok önemlidir. Çocuğun sosyal-psikolojik yönden gelişiminde, benliğinin oluşumunda aile oldukça önemlidir (Aydın, 2000: 22). Çocuklar “ilk öğrenimlerini” aile içerisinde yaparlar, ilk öğretmenleri aile bireyleridir. Yemeyi, içmeyi, öz bakımlarını yapmayı, paylaşmayı, sevgiyi, saygıyı, uyum göstermeyi aileden öğrenirler. Aile içerisindeki öğrenmeler okul eğitime hazırlık ve referans sağlayacaktır.

Çocukların sevgi ve şefkat ortamı içerisinde güvenli bir biçimde büyümeleri aile varlığıyla ilgilidir. Çocukları zararlı alışkanlıklardan korumak, onları doğruya

yönlendirmek, toplumla uyumlu ve barışık olmayı öğretmek, onlara rehberlik etmek, zor zamanlarında destek olmak ailenin görevlerindendir (Akar, 2005: 64).

Aile ortamından uzakta yetişen bireylerin topluma uyum konusunda sıkıntı çektikleri, toplumsal ilişkileri düzenleyen, paylaşım, işbirliği, uzlaşma gibi konularda zorlandıkları yönünde görüşler vardır. Araştırmalar, ayrılmış olan ana-babaların çocuklarının ruhsal yönden çöküntü içerisinde olduklarını, topluma uyum problemi yaşadıklarını ve davranışsal bozukluklarının olduklarını duygusal zayıflıklarının olduğunu ortaya koymaktadır (Akar, 2005: 64). Yine aynı şekilde çalışan anne-babaların çocuklarının da birtakım sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Anne ve babaların gün boyunca işte, çocuktan uzak olmaları, çocukla aralarındaki sevgi ve iletişim bağının zayıflamasına neden olduğu bu durumun çocuklarda kalıcı bir takım hasarlar bıraktığı, çocukların pasif ve çekingen davranışlar göstermelerine sebep olduğu ifade edilmektedir.

Çelik (2003: 27)'e göre, ailelerin eğitim düzeyleri de çocukların gelişimleri üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir, iyi eğitim almış olan ebeveynler çocuklarının gelişimlerini daha yakından takip etmektedirler ve eğitim yaşamlarıyla daha iyi ilgilenmektedirler.

Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme tarzları ile çocukların zihinsel, duygusal gelişimleri ve akademik başarı düzeyleri arasında yakın bir ilgi bulunduğu yönünde görüşler bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde ebeveyn tutumlarının üç ayrı başlık altında incelendiği gözlenmiştir. Bunlardan birincisi otoriter aileler, ikincisi ilgisiz aileler, üçüncüsü de demokratik tutuma sahip ailelerdir (Akyol, 2006: 113).

Otoriter ailelerde çocuklar ebeveynlerin kontrolü altında bulunurlar, çocukla aile arasındaki ilişki ve genel olarak aile bireyleri arasındaki ilişki soğuk ve mesafelidir (Apuhan, 2002: 109). İstekler, buyurma ya da emirvâki şeklindedir, istekler yerine getirilmediğinde çocukların cezaya çarptırılması kaçınılmazdır. Bu tip aile yapısına sahip olan ailelerin çocukları ya çok çekingen yada hırslanma sonucunda saldırgan davranışlar göstermektedirler. Otokratik aile ortamları çocukların gelişimi bakımından uygun olmayan ortamlar olduğundan bu tür aile ortamında yetişen çocuklar, mutsuz ve huzursuzdurlar, güven duygusu gelişmemiştir,

sınıftaki başarı düzeyleri zayıftır (Bacanlı, 2003: 116). Otokratik aile ortamları, çocukların akademik başarı düzeyleri üzerinde olduğu kadar kişilik özellikleri üzerinde de oldukça olumsuz etkilere sahiptir.

Otokratik aile ortamları kadar, ilgisiz ve duyarsız aile ortamları da çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Çocuklarına karşı ilgisiz ve duyarsız olan ailelerin çocuklarının diğer çocuklara göre daha saldırgan davranışlar içerisine girdikleri tespit edilmiştir (Yavuzer, 2002: 33). Bu tür ailelerin çocuklarının, yaşadıkları ilgisizlik nedeniyle arkadaşlarına, yakın çevresine ve eşyalara karşı saldırgan ve zarar verici davranışlar gösterdiği ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar bu tür ailelerin çocuklarının akademik başarı düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Demokratik aile ortamı içerisinde yetişen çocukların aileleri tarafından her konuda desteklendikleri, ailelerin, çocukların görüşlerine ve haklı taleplerine saygı gösterdikleri, çocuklarına karşı açık ve dürüst oldukları, demokratik yaklaşım içerisinde oldukları gözlenmiştir. Bu şekilde davranan ailelerin çocuklarının kendilerine güvenlerinin yüksek olduğu, akademik bakımdan oldukça başarılı oldukları, kendilerini çok daha kolay ve rahat ifade ettikleri tespit edilmiştir (Güven, 2005: 247-248).

Anne baba beklentilerinin de çocuğun başarısı üzerinde oldukça büyük etkileri vardır. Beklentilerin, çocuğun kapasitesinin çok üzerinde olması kadar altında olması da çocuğun yapabilecekleri açısından engel teşkil etmektedir. Çocuktan potansiyelinin üzerinde başarı göstermesi beklenir ve bu beklenti gerçekleşmezse çocuk ailesi karşısında korkuya ve aşağılık duygusuna kapılabilir (Başar, 1999: 22). Ya da tam tersine, çocuğun kapasitesinin çok çok altında bir beklenti içerisine girilirse bu durumda da çocuğun potansiyelini tam olarak ortaya koyamayacağı veya gerçekleşen başarı düzeyinin çocuğun potansiyelinin çok altında kalabileceği ifade edilmektedir.

Ailelerin maddi olanakları ve ailedeki birey sayısı ile çocukların eğitim imkanları arasındaki ilişki düzeyi incelendiğinde; ailedeki çocuk sayısı ile çocuklara sağlanan imkan arasında ters bir orantının olduğu görülmektedir (Gelişli, 2004: 204).

Ailedeki çocuk sayısı azaldıkça çocuklara sağlanacak imkan artmakta, birey sayısı çoğaldıkça da sağlanacak imkanlar azalmaktadır. Buna karşılık çocuk sayısının az olması çocuğun bencil ve şımarık yetişmesi gibi olumsuz bir durumu da beraberinde getirebilir (Başar, 1999: 21). Ailedeki kardeş sayısının çok olması ve maddi imkânların sınırlı olması çocuğun kişiliğini etkileyen önemli unsurlardan biridir. Anne - babanın çalışmak zorunda olduğu için çocuklarıyla yeterince birlikte zaman geçirememeleri, babanın işi nedeniyle çocuğun sürekli okul değiştirmek zorunda kalması hatta maddi zorluklar nedeniyle çocuğun küçük yaşlardan itibaren çalışmak durumunda bırakılması, tüm bunlar çocuğun hem ruhsal ve duygusal gelişimi bakımından hem de akademik başarısı bakımından olumsuz etkiler doğurduğu yönünde görüşler vardır.

2.4.3. Toplumsal Çevre

İnsan; sosyal bilimciler tarafından sosyal bir varlık olarak tarif edilmektedir. Her birey, yaşamak için belli bir toplumsal çevreye ihtiyaç duyar. İnsanlar belli bir topluma mensup olarak, belli bir toprak parçası üzerinde ve belli bir zaman diliminde yaşam sürerler.

Bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevre kişilerin davranışlarını, kişiliklerini, mizaçlarını, yaşam biçimlerini, duygu ve düşüncelerini etkiler hatta yön verir. Toplumsal bir varlık olan insan, yaşadığı çevreden (toplumdan) etkilendiği gibi aynı zamanda, düşünce ve davranışlarıyla yaşadığı toplumu da etkiler (Akar, 2003: 24).

Aydın (2000: 25), toplumsal çevreyi; “... fiziksel, siyasal, demografik, sosyal ve kültürel vb. birçok değişkenin etkilerini taşıyan değerler bütünü” olarak tanımlamaktadır. Her insan gibi her okulda belli bir toplumsal çevre içerisinde bulunur. Okullar, toplumdaki her kesimden insanın belli bir dönem eğitim aldığı yerler olduğu için insanlar farklı nedenlerden ötürü okullarla ve okullardaki etkinliklerle ilgilenirler, uzaktan dahi olsa denetimleri altında bulundururlar. Her ne sebeple olursa olsun, okullarla yakın ilişkide bulunan kişi, grup ve kuruluşlar okulun yakın çevresini teşkil eder. Okulların çevresinde bu tür grup ve kuruluşların olması okulların doğası gereğidir. Okulun amaçlarıyla, yakın çevredeki bu kişi ve grupların okuldaki beklentileri arasında zıt bir durum olmadığı sürece bu ilişkide problem

oluşmaz hatta; eğitimin (okulun) bir amacı da kişilerin toplumsallaşması ve topluma fayda sağlaması olduğu için bu çevrelerin okula yakın ilişki içerisinde olmaları okulun amaçlarıyla da örtüşen bir durumdur (Çalık, 2004: 7). Okulların genel anlamda misyonu; toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak ve insanları, toplumsal gerekler doğrultusunda hayata hazırlamaktır. O halde okulların misyonu ve amacı buysa, toplumdan ve toplumsal grupların beklenti ve etkisinden uzak bir okulun, var oluş gayesine uymadığı hatta ters düştüğü söylenebilir.

Okullarda bulunan öğrenciler, değişik toplum katmanlarından ve değişik kültür gruplarından gelirler. Farklı kültürel değerlere ve benliklere sahip öğrenciler gibi okulun toplumsal çevresini oluşturan grupların da kültürel özellikleri ve davranışsal özellikleri de doğal olarak bir birinden farklılaşmaktadır. Dış çevrenin etkisi okul ve öğrenciler üzerinde her zaman istenilen türde etiler yapmayabilir. Öğrenciler içerisinde yaşadıkları toplumun doğru ve yararlı kültürel özelliklerini alıp davranışa dönüştürdükleri gibi bazen de olumsuz özellikleri alıp davranış haline getirebilmektedirler. Özellikle kitle iletişim araçlarının da yaygınlaşmasıyla birlikte öğrenciler yakın çevrenin olumsuzlukları kadar uzak çevrenin de olumsuzluklarına maruz kalmakta ve böylelikle öğrenciler hiç istenilmeyen türde davranışlar sergileyebilmektedirler.

Yaşamımızı kolaylaştıran ve konforumuzu artıran teknolojik gelişmelerin hayatımız üzerinde oldukça olumlu etkiler yaratmasının yanında olumsuz sayılabilecek pek çok etkilere de neden olduğu bilinmektedir (Sadık, 2002: 109). Son yıllarda, başta televizyon ve bilgisayarlar olmak üzere kitleleri ve öğrencileri eğlendirici pek çok etkenin hayatımıza girmesiyle birlikte bunlar öğrenciler üzerinde oldukça olumsuz etkileri doğurmuştur. Televizyon ve bilgisayar gibi benzer olumsuz etkiye sahip etkenlerin hayatımıza girmesinden evvel, özellikle eğitim düzeyi yüksek aileler akşamları çocuklarıyla birlikte kendi tercihlerine uygun kitaplar alıp okumaktalardı, bu durum zaman içerisinde çocukta okuma alışkanlığı haline dönüşmekte, onların zihin ve ruh dünyalarının gelişmesine ortam hazırlamaktaydı (Erden, 2001: 59). Sayılan teknolojik aletlerin hayatımıza girmesiyle birlikte öğrenciler daha az kitap okur hale gelmişler ve zihinsel ve ruhsal dünyalarını geliştirme olanaklarını daraltmışlardır. Curwin ve diğerleri (1988)'nin televizyon ve

gençlik üzerinde yaptıkları bir araştırmaya göre; gençlerin ergenlik dönemine gelinceye kadar yaklaşık 18 bin adet şiddet içerikli program izledikleri tespit edilmiştir. Dikkat edilirse bu araştırma “yalnızca televizyonların” çocuklar üzerindeki olumsuz etkisine yönelik bir araştırma olup henüz bilgisayarın yaygın olmadığı dönemde yapılmıştır. Günümüzde neredeyse bilgisayar ve interneti olmayan ev ve bunlara ulaşma imkânı olmayan öğrenci kalmamıştır. Ayrıca bilgisayar ortamının televizyonlar kadar güvenli olmadığı ve yeterince denetlenemediği de düşünülecek olursa çocukların ne kadar büyük bir tehlikeyle karşı karşıya kaldıkları ortadadır (Sadık, 2002: 109).

Tüm bunlara rağmen görsel medya doğru ve yerinde kullanılırsa hem çocuklar üzerindeki zararlı etkilerinin ortadan kaldırılabilmesi (ya da en aza indirilebilmesi) hem de çok etkili bir eğitim aracı olarak kullanılabileceği düşünülmektedir. Özellikle sınıftaki dersi kaçıran ya da bir şekilde anlayamamış olan öğrencilere işledikleri konuları tekrar etme ve yeniden öğrenme fırsatı vermesi, öğretmenler tarafından ev ödevi ve araştırma ödevi olarak verilen konuların bilgisayar aracılığıyla çok rahat yapılma imkanına sahip olması, teknolojik araçların doğru kullanıldığında ne kadar yararlı olabileceklerini göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

Çocukların davranışlarında belli bir dönem etkili olan diğer bir etken ise arkadaş çevresidir. Özellikle ergenlik döneminde, bu etki oldukça yoğundur. Bu dönem, aynı zamanda çocukluktan gençlik dönemine geçiş dönemi olarak da adlandırılmakta ve arkadaş çevresinin oldukça etkili olduğu bir dönemdir (Aydın, 2000: 26). Gençlik dönemine henüz girmiş olan bu kişilerin; belli bir gruba ait olmak, kabul görmek, takdir edilmek gibi bir takım gereksinimlere ihtiyaç duydukları bu gereksinimlerini arkadaş çevresinde gidermeye çalıştıkları bilinmektedir. Özellikle, evde yeterince ilgi ve kabul görmediğini düşünen kişiler üzerinde arkadaş etkisinin çok daha yüksek olacağı düşünülmektedir.

Ne var ki arkadaş grupları, bireyin gelişimini ve sosyalleşme sürecini çoğu zaman olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğrencilerin okulda ve okul dışında ilişki kurdukları arkadaş gurupları aileler ve öğretmenlerce bilinmeli, öğrenciler,

davranışlarını olumsuz yönde etkileyen arkadaş ortamlarından uzaklaştırılarak doğru davranışlar gösteren akran gruplarına yönlendirilmelidir. Böylelikle öğrenci kontrolü sağlanarak hem onların olumsuz gruplardan uzak durmaları hem de doğru arkadaş gruplarına yönlendirilerek doğru davranış kazanabilmelerinin önü açılmış olur.

Başar'a (1999: 21) göre; öğrencileri eğitmeyi kendisine misyon edinen okullar, çevrelerini de eğitmek durumundadır çünkü; öğrenciler daha okula başlamadan önce pek çok davranışı yakın çevresinden kazanırlar. Okul çevresinin eğitilmesi ile öğrencilerin okula başlamadan önce çevrelerinden öğrenecekleri pek çok olumsuz davranışın önüne geçilmiş olacaktır.

2.5. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI

Sınıf yönetimlerinin en önemli problemlerinden birisi de istenmeyen öğrenci davranışlarıdır. İstenmeyen öğrenci davranışları, sadece Türkiye'nin değil tüm dünya ülkelerinin ortak sorunudur. İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili pek çok kaynakta birbirinden farklı tanımlar bulunmaktadır. Ancak istenmeyen davranışı tanımlamak o kadar kolay bir mesele değildir. Çünkü istenmeyen davranış kişiden kişiye, dersten derse, öğretmenden öğretmene değişebilmektedir. Hatta öyle ki aynı öğretmen ve aynı ders kapsamında olsa bile konuların özelliklerine göre belli bir zaman diliminde istenilen bir davranış başka bir zaman diliminde istenmeyen davranış olarak karşımıza çıkabilmektedir. Misal, konuşma fiili İngilizce dersinde, egzersiz yapmak için oldukça istenen ve uygun olan bir davranışken, sessizlik gerektiren sunuma dayalı bir derste istenmeyen bir davranış olabilmektedir. Veya aynı öğretmende ve aynı İngilizce dersinde dikkat ve dinleme gerektiren bir zaman diliminde konuşmak fiili, istenilmeyen davranış olarak adlandırılabilir.

Genel bir ifadeyle istenmeyen davranış; bulunan ortam ve durumun gereklerine uymayan, kasıtlı olarak yapılan davranıştır (Pala, 2005: 171). Başka bir kaynakta ise istenmeyen davranış şöyle tanımlanmaktadır: “Sınıf içerisindeki diğer öğrencileri rahatsız eden, öğrencilerin ve öğretmenlerin ortak haklarını istismar eden, sınıf etkinliklerini bozan, eğitimsel amaç, plan ve etkinlikleri olumsuz etkileyen, okulun ve öğretmenin beklenti ve kurallarıyla ters düşen sınıf içerisinde rahatsızlık yaratan davranışlardır” (Kılbaş, 2003: 85). Kılbaş (2003)'ın yapmış olduğu bu

tanımda istenmeyen öğrenci davranışlarının olumsuz etkilerine vurgu yapılmaktadır. Öztürk'e (2002: 140) göre ise; Okulun veya sınıfın kurallarına ters düşen, sınıf içerisinde rahatsızlık uyandıran, öğretme- öğrenme etkinliklerinin verimini düşüren tüm davranışlar, istenmeyen davranış olarak nitelendirilmektedir. Bu tanımda ise istenmeyen davranışların eğitim faaliyetlerinin kalitesi üzerinde etkiye dikkat çekilmektedir. Tertemiz (2006: 54) ise, istenmeyen öğrenci davranışını şöyle tanımlamıştır: Öğretmeni ve öğrencileri huzursuz eden, öğrencilerin kendi aralarındaki ve öğretmenle öğrenciler arasındaki ilişkileri olumsuz etkileyen, sınıf içerisindeki iletişimi engelleyen, eğitimin hedef ve amaçlarıyla bağdaşmayan, sınıfın kurallarına uymayan, kargaşa ve gürültü çıkmasına neden olan davranışlardır.

Türnüklü (1999: 31), sınıf içerisindeki akademik etkinlikleri olumsuz yönde etkileyen tüm davranışları istenmeyen davranışlar olarak tanımlamıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere sınıfın iç huzurunu bozan, öğretme öğrenme etkinliklerini zayıflatan ya da engelleyen tüm davranışlar istenmeyen davranıştır. Özet olarak yapılan tüm tanımlarda istenmeyen davranışların olumsuz etkilere yol açtığı ifade edilmektedir.

Başka bir tanımda ise istenmeyen davranış; içinde bulunulan duruma ve ortama uygun düşmeyen davranış olarak tanımlanmakta ve istenmeyen davranışın beş özelliğine vurgu yapılmaktadır. Bunlar; Otoriteyi tanımama, sınıf içerisinde saygısızlık çıkarama, ahlaka aykırılık, saldırganlık ve zamanın boşa harcanmasıdır (Kılbaş, 2003: 85). Bu tanımda ise istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim kalitesi üzerindeki etkisinden daha çok etik boyutu üzerine yoğunlaşmıştır. Sınıf ortamında ortaya çıkarılan bu olumsuz davranışların bir kısmı kasıtlı ve bilinçli olarak yapılan davranışlarken bir kısmı da tamamen istem dışı olarak ya da bilinçsizce yapılan davranışlardır. Misal; öksürmek, hapşırma esnemek bilinçsizce yapılan ya da yapan kişinin kontrolü dışında gerçekleşen istenmeyen davranışlarken sesli bir biçimde arkadaşından saati sormak, ya da gürültülü bir biçimde bir şeyler yiyip içmek bilinçlice yapılan istenmeyen davranışlardır.

İstenmeyen davranış, başta da ifade edildiği gibi duruma ve koşullara göre değişebilmektedir. O nedenle istenmedik davranışın kesin tarifini yapmak oldukça

güçtür. Buna rağmen istenmeyen davranışı istenilen davranıştan ayıran bir takım ölçütler vardır. Korkmaz'a (2004: 173) göre bu ölçütler şunlardır:

- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi
- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması
- Davranışın, okulun araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi
- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle iletişimini engellemesi

Esasında, bir davranışın istenen ya da istenmeyen bir davranış olup olmadığı davranışın sonucuyla yakından ilgilidir. Belirtilenlerden hareketle, yukarıda belirtildiği gibi bir sonuç çıkıyorsa bu davranış istenmeyen türde bir davranıştır. Yani bir davranış; öğrencilerin öğrenmelerini engelliyorsa, öğrencilerin güvenliğini tehlikeye atıyorsa ya da araç gereçlere zarar veriyor, sınıf içindeki iletişimi engelliyorsa bu davranışın istenmeyen türde bir davranış olduğu muhakkaktır.

İstenmeyen davranışları, yapan kişinin bilinçli yapıp yapmadığının ayırt edilmesi gerekir. İstenmeyen davranışların bir kısmı bilinçli olarak yapılan davranışlarken bir kısmı da tamamen bilinçsizce ve yapan kişinin farkında olmadan yaptığı davranışlardır. Öğretmenin, davranışı yapan kişinin niyetini tespit etmesinde, davranışla neyi amaçladığını belirlemesinde büyük fayda vardır. Davranışın yapılışındaki niyetin bilinmesi, öğretmenin o davranışa vereceği tepkinin ya da davranışı ortadan kaldırmak için izleyeceği yöntemin isabetli olması bakımından da oldukça önemlidir. Bazen öğrenciler istemsizce ya da dikkatsizlik ve dalgınlık sonucunda, farkında olmadan istenmeyen davranışlar sergileyebilirler. Bu durumda öğretmenin vereceği tepkinin niteliği oldukça kritik bir öneme sahiptir. Çünkü öğretmenin burada vereceği tepkinin niteliği öğrencinin gelecekteki öğrenmelere karşı motivasyon durumunu da etki edilecektir.

Bazen de istenmeyen bir davranışın olumlu sonuçlar doğurduğu görülür. Böyle bir durumda yapılan bu davranış doğru bir davranış olarak mı yoksa yanlış bir davranış olarak mı değerlendirmek gerekir. Başar'a (1999: 16-17) göre; böyle bir davranış her ne kadar sınıf içerisinde oluşturulan kurallara uymuyorsa da, eğer ki bu davranış iyi bir niyetle yapılmamış ve derse de tam yerinde bir katkı sağlıyorsa o zaman böyle bir girişim, istenmeyen davranış olarak değerlendirilmemelidir. Örneğin; Tarih dersinde öğretmen İstanbul'un fethi konusunu anlatırken, tam ders

bitmek üzereyken bir öğrenci izin almadan kalkıp bu öğretmenin unuttuğu ancak dersin tam olarak anlaşılması için vurgulanması gereken önemli bir ayrıntıyı hatırlatıyorsa elbette ki böyle bir davranış, istenmeyen davranış olarak nitelendirilemez.

Yapılan araştırmalar başarı ile istenmeyen davranışa eğilim arasında ters bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Başarısız öğrencilerin istenmeyen davranışlara karşı daha meyilli oldukları gözlenirken başarılı öğrencilerin çok daha az eğilim gösterdikleri tespit edilmiştir (Saritaş, 2003: 67). Bunların yanında, istenmeyen davranışların; öğrencilerin yaş, cinsiyet, mizaç ve psikolojik durumlarına göre de farklılaştığı yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır. Örnek vermek gerekirse; ilkokuldaki bir öğrencinin göstereceği istenmeyen davranışla orta öğretim kurumlarında okuyan bir öğrencinin göstereceği istenmeyen davranışın türü elbette birbirinden farklı olacaktır. Aynı şekilde, öğrencilerin mizaçları psikolojik durumları ve sahip oldukları kültürel özelliklerin de ortaya konulacak istenmeyen davranışın türünü farklı kılacağı düşünülmektedir. Yine örnek verecek olursak; demokratik bir ortamda yetişen ve oldukça sakin bir mizaca sahip öğrencinin göstereceği istenmeyen davranışın türüyle, oldukça asabi bir ortamda yetişen, agresif mizaçlı bir öğrencinin göstereceği istenmeyen davranışın türü birbirinden farklı olabilecektir.

İstenmeyen davranışın ortaya çıktığı ortam olan sınıf ikliminin ana belirleyici aktörü her ne kadar öğretmen olsa da öğrencilerin içerisinde yaşadıkları kültürel ortamın bir yansıması olan kişilik özellikleri, kendi aralarındaki iletişimin niteliği ve öğretmenlere karşı yaklaşımları da oldukça etkilidir.

Köktaş (2003: 85), sınıf içerisindeki öğrenci davranışları üzerinde etkili olan psikolojik etkenleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar;

- Öğrencilerin kişilik özellikleri
- Öğretmen ve arkadaşlarının davranışa karşı yaklaşımları
- Sınıf içi ilişkiler ve öğrenin içinde bulunduğu psikolojik durum.

Bir davranışın ortaya çıkmasına yukardaki unsurlardan biri veya birkaçı neden olabilir. Öğretmen ve sınıf yönetimi açısından önemli olan, davranış ortaya

çıkaran nedenin belirlenmesidir. Balay’a (2003: 113) göre ise, istenmeyen davranışın ortaya çıkmasına yukarıda sayılan faktörlerin yanında öğrencinin tedavi amaçlı kullandığı bazı ilaçlar da neden olabilir. Burada istenmeyen davranışın bilerek yada istemeyerek yapılmasının ötesinde bir ihtiyaç nedeniyle zorunluluktan kaynaklanabileceğine dikkat çekilmektedir ki bu tespit diğerlerinden oldukça farklı bir yaklaşımın ürünüdür.

Öztürk (2002: 14-15), öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını şu şekilde gruplandırmıştır:

- *Yasa dışı davranışlar*: Terörize davranmak, uyuşturucu madde almak, silah bulundurmak.
- *Fiziksel açıdan tehlikeli davranışlar*: Vurmak, kırmak, çarpmak vb.
- *Toplumsal normları ihlal eden davranışlar*: Yalan konuşmak, başkasına ait eşyaları çalmak, kopya çekmek, nezaket sınırlarını aşmak ve ağır ifadeler kullanmak.
- *Başkasının haklarını ihlal etmek*: Asalak davranmak (başkalarının üzerinden geçinmek), bazı kişileri yapılan etkinliklere sokmamak vb.
- *Sınıf içerisinde, öğretmen otoritesine karşı gelmek*:

İstenmeyen öğrenci davranışları, oldukça subjektif ve koşullara göre değişen bir kavram olmakla birlikte belli sınıf seviyelerinde ortak görülen ve belli yaş gruplarında yoğunlaşan davranışlardan bahsetmek mümkündür. Sınıf ortamında sıklıkla karşılaşılan istenmeyen davranışlardan bazıları şunlardır: Kaba ve saygısız ifadeler kullanmak, küfür ve hakaret etmek, temizliğe riayet etmemek, arkadaşlarına rahatsızlık vermek, bir iş yaparken dikkatsiz ve özensiz davranmak, başkalarının sözünü yersiz ve izinsizce kesmek, arkadaşlarının dersi dinlemesine mani olmak, çalışmalarını engellemek, öğretmeni dinlememek ve saygısız davranmak.

Türnüklü’ye (1999: 31)’ göre; İlkokul öğrencilerinde en sık görülen istenmeyen davranışlar şunlardır: araç gereçleri özensiz kullanmak, gürültü çıkarmak, fiskos şeklinde yapmak, öğretmene karşı gelmek, başkasına ait eşyaları izinsiz alıp kullanmak vb. davranışlardır. Bu davranışların sınıf içerisinde görülen

toplam istenmeyen davranışlara oranı % 80'dir. Buna karşılık en az rastlanan istenmeyen davranışlar ise; Öğretmeni aşağılamak, derste yiyip içmek, okulun araç gereçlerine kasıtlı olarak zarar vermek vb. (Türnüklü, 1999: 31). Yine aynı kaynak, İngiltere'de 1989 yılında, ulusal çapta, 3500 öğretmen üzerinde yapılan bir anket çalışmasının sonuçlarını vermiştir. Buna göre; ilkokul düzeyinde en sık görülen istenmeyen davranışın izinsiz konuşma ve gürültü çıkarma olduğu ve ayrıca yurt çapındaki okullarda hemen her gün bir öğretmenin fiziksel saldırıya, küfür ve hakarete maruz kaldığı bildirilmiştir.

Yurt içinde, Özdemir (2004: 270-274) tarafından yapılan bir araştırmada ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: Sigara içmek, silah bulundurmak, küfürlü konuşmak, gürültü çıkarmak, başkasına ait eşyaları çalmak, sınavlara çalışmamak, kopya çekmek, verilen görevleri yapmamak, yalan konuşmak, dersi dinlememek, derse hazırlıksız gelmek, dikkat çekmek için şımarıklık yapmak, derse geç gelmek, dersin bitmesini beklemeden ve izin almadan sınıftan çıkmak, ders esnasında sınıf içerisinde gezinmek, arkadaşlarına ve arkadaşlarının eşyalarına zarar vermek, okulun eşyalarına zarar vermek, arkadaşlarının saçını çekmek, yüksek sesle konuşmak, sınıfta kavga çıkarmak, cep telefonu ile konuşmak, derste sakız çiğnemek, yiyecek yemek, arkadaşlarının dersi dinlemesini ve ders anlatmasını engellemek, temizlik koşullarına uymamak, sınıfı ve kendi elbiselerini kirletmek, arkadaşlarına lakap takmak ve uygun olmayan şakalar yapmak, tuvaletini sınıfa yapmak, öğretmeni aşağılamak, hakaret etmek, sürekli şikayette bulunmak vb .

Türnüklü ve Yıldız (2002: 22-26)'ın birlikte yaptıkları bir çalışmada ilkokul düzeyindeki sınıflarda; arkadaşlarından şikâyetçi olma, gürültü yapma, söz kesme, oturduğu yerde kıpırdanıp durma ve başkalarının dikkatini çekmeye çalışma gibi daha basit düzeyde istenmeyen davranışların görüldüğü tespit edilmiştir. Buna karşılık; öğretmene ve arkadaşlarına hakaret etmek, tehdit etmek, hırsızlık yapmak, kopya çekmek, arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek gibi ciddi düzeydeki istenmeyen davranışların çok sık karşılaşılan bir durum olmadığını belirtmişlerdir.

Türkiye’de öğretmenlerinin sınıf yönetimi hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları bilinen bir gerçektir. Yapılan bir araştırma, öğretmenlerin, derslerde konuları yetiştirmekte zorlandıklarını ve sınıfta geçen zamanın % 20’sini istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için harcadıklarını ortaya koymaktadır (Ada, 2003: 195). Yalnızca bu çalışma bile öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda ciddi bir eğitime ihtiyaç duymalarını göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

2.5.1. Sınıf Ortamında Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Sınıf yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışları alanına dair ilgili literatür taranmıştır (Başar, 1999; Başaran, 2005; Celep, 2000; Demirtaş, 2005; Çalık, 2004; Erden, 2001; Karip, 2002; Korkmaz, 2004; Özdemir, 2004; Öztürk, 2001).Yapılan literatür taraması sonucunda sınıflarda karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları maddeler halinde aşağıya çıkarılmıştır.

- Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme
- Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme)
- Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma
- Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme
- Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme
- Sınıfı temiz kullanmama
- Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme
- Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma
- Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme
- Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme
- Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme
- Sınıf kurallarına uymama
- Derste gürültü çıkarma
- Ödevlerini yapmama
- Sınavda kopya çekme
- Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma
- Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme
- Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma

- Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma
- Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme
- Ders etkinliklerine katılmama
- Derste çekingen davranma
- Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma
- Derste fısıldanma ya da gizli konuşma
- Derste dalıp gitme
- Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme
- Derse geç gelme
- Derste birbirlerine not yazma ve iletme
- Derste aşırı gülme
- Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma
- Cep telefonuyla meşgul olma
- Devamsızlık yapma
- Dersi dinliyor gözükme/dersi dinlememe
- Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma
- Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet
- Derste söz almadan konuşma

Sınıf Ortamında Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Az Önemli İstenmeyen Davranışlar	Biraz Önemli İstenmeyen Davranışlar	Çok Önemli İstenmeyen Davranışlar
➤ *Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme) ➤ *Sınıfı temiz kullanmama ➤ *Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma ➤ *Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme ➤ *Ödevlerini yapmama ➤ *Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme ➤ *Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme ➤ *Ders etkinliklerine katılmama ➤ *Derste çekingen davranma ➤ *Derste dalıp gitme ➤ *Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme ➤ *Derse geç gelme ➤ *Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet ➤ *Derste söz almadan konuşma	➤ **Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme ➤ **Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme ➤ **Derste gürültü çıkarma ➤ **Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma ➤ **Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma ➤ **Derste fısıldanma ya da gizli konuşma ➤ **Derste birbirlerine not yazma ve iletme ➤ **Derste aşırı gülme ➤ **Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma ➤ **Dersi dinliyor gözükmeme/dersi dinlememe ➤ **Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma ➤ **Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma	➤ ***Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme ➤ ***Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma ➤ ***Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme ➤ ***Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme ➤ ***Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme ➤ ***Sınıf kurallarına uymama ➤ ***Sınavda kopya çekme ➤ ***Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma ➤ ***Cep telefonu ile meşgul olma ➤ ***Devamsızlık yapma

Başaran (2004: 271-272)'a göre, yukarıdaki istenmeyen davranışların nedenleri şunlardır: Öğrencilerin öğrencilik hakkında bilgi sahibi olmamaları, öğrenciliğin gereklerini bilmemeleri, sınıf ortamına uygun olan-olmayan davranışlar hakkında yeterince bilgilendirilmemiş olmaları, öğrencinin kendisine ve çevresine zarar verdiğinin bilincinde olmaması yada bu durumu önemsemiyor olması, başkalarının dikkatlerini kendi üzerlerine çekebilmek istemeleri, sınıftaki öğretmen otoritesini kabullenememeleri, ailelerin yeterli bilince sahip olamamaları nedeniyle çocuklarıyla ilgilenmemeleri, psikolojik-sosyolojik-ekonomik baskı ve olumsuzlukların çocuklar üzerindeki etkileri, eğitsel plan-program ve amaçların öğrencinin gelişimine uygun olmaması.

2.5.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Ölçütler

İstenmeyen öğrenci davranışları, oldukça sübjektif ve koşullara göre değişen bir kavram olmakla birlikte belli sınıf seviyelerinde ortak görülen ve belli yaş gruplarında yoğunlaşan davranışlardan bahsetmek mümkündür.

İstenmeyen davranış, başta da ifade edildiği gibi duruma ve koşullara göre değişebilmektedir. O nedenle istenmedik davranışın kesin tanımını yapmak oldukça güçtür. Buna rağmen istenmeyen davranış istenilen davranıştan ayıran bir takım ölçütler vardır. Korkmaz'a (2004: 173) göre bu ölçütler şunlardır:

- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi
- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması
- Davranışın, okulun araç gereçlerine yada arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi
- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle iletişimini engellemesi

2.5.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Oluşumunu Engelleyici Yöntemler

Her öğretmen, kendi dersi adına, dersin belirlenen amaç ve hedeflere ulaşması için çeşitli yöntem ve teknikler kullanır. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için, ders içi etkinliklerin içeriği kadar sınıfta düzenin sağlanması da çok önemlidir. Her öğretmen sınıf içi düzeni sağlanmak ve korumak durumundadır. Sınıf içi düzeni bozacak davranışlar karşısında bu davranışları ortadan kaldırmak ve olumsuz

davranışları olumlu yöne çevirmek için bir takım yöntemler kullanır. Daha önceki bölümlerde sınıf yönetimi ve sınıf düzeninin önemi üzerinde yeterince durulmuştu.

Bu bölümde, istenmeyen öğrenci davranışları daha ortaya çıkmadan bu davranışlara nasıl engel olunur? Bu konu üzerinde durulacak ve bunun için izlenmesi gereken yöntemler nelerdir? Bu yöntemler incelenecektir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi için kullanılan yöntemler çeşitlilik arz etmektedir. Öğretmenlerin, etkili bir sınıf yönetimi için bu yöntemlerden yalnızca birini değil tamamını kullanabilmeleri gerekir (Tertemiz, 2006: 75). Çeşitli kaynaklardan derlenen yöntemlerden bazıları şunlardır.

a) Planlı çalışmak

Planlı çalışmanın öğretmenler için çok büyük avantajları vardır. Öğretmenlerin planlı çalışmaları, hem sınıf içi düzenin bozulmasının ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının önüne geçilmesini sağlayacak hem de zamanın etkin ve verimli kullanılmasına hizmet edecektir (Tertemiz, 2006: 76). Planlı çalışan öğretmen hangi etkinliğe ne kadar süre harcayacağını önceden bileceği ve zamanını ona göre ayarlayacağı için sınıf içi etkinliklerde zaman problemi yaşamayacaktır. Aynı zamanda, etkinlikler için harcanacak süre öncesinden belirleneceğinden ve zaman bu plan doğrultusunda çok daha etkili ve verimli kullanılacağından, zamanın boşa harcanması veya boş geçirilen zaman olmayacağından sınıf içerisinde karmaşa ve gürültü de yaşanmayacaktır.

b) Öğrencileri izlemek

Öğretmenin sınıftaki fiziksel konumu, öğrencilerin tamamını görececek bir pozisyon olmalıdır (İlgar, 2000: 172). Öğretmenin sınıfı kontrol altında bulundurmasının ilk şartı öğretmenin öğrencilerin tamamıyla göz teması kurabilecek konumda olmasıdır. Sınıfta öğrenciler arasında gezinen, öğrencilerle göz teması halinde olan bir öğretmenin sınıfı kontrol etmesi çok daha kolay olacaktır ve böylelikle olumsuz pek çok davranışın önüne geçilmiş olacaktır. Aksi takdirde; oturduğu masadan kalkmayan, ders sunumunu dahi sabit bir şekilde buradan yapan

ve sadece tahtaya yazı yazmak için kalkan bir öğretmenin sınıfı kontrol etmesi çok zor olacak ve böyle bir sınıf ortamı, öğrenciler arasında gürültüye, olumsuz davranışlar çıkmasına ve dersin hedeflerine ulaşamamasına neden olacaktır.

Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve öğrenme hızlarını da iyi tespit etmeli, yapılan etkinliklerde yavaş öğrenen öğrencilerle daha yakından ilgilenmeli, öğrenme hızı yüksek öğrencileri ise başka etkinliklere yönlendirmelidir (Korkmaz, 2004: 174). Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduracak biçimde öğretim metodu geliştirmeleri dersin, tüm öğrenciler tarafından takip edilmesine ve anlaşılmasına hem de sınıf düzeninin çok daha rahat sağlanmasına yarayacağı düşünülmektedir.

c) Öğrenci motivasyonunu artırmak, aktif ve akıcı etkinlik

Sınıfta düzenin korunmasının ve dersin amaçlarına ulaşmasının ön koşullarından bir tanesi de öğrenci motivasyonunun sağlanması ve öğrencilerin derse odaklanmalarıdır. Bunun ancak öğretmenin kişisel becerisiyle mümkün olacağı düşünülmektedir. Öğretmenler sınıfı çok iyi gözlemeli, öğrencilerin sıkıldıkları ve derse ilgilerinin azaldığı anı iyi fark edebilmeli, böyle bir durumda onların ilgisini yeniden toplayacak yeni yöntemler geliştirmelidirler.

Öğrencilerin derse ilgilerinin artırılması için öğretmenin işleyeceği konu ve etkinlikler hakkında öğrencileri, dersin başında bilgilendirmesi yararlı olabilir. Ne işleneceğini ve derste ne tür etkinlikler yapılacağını bilen bir öğrenci derse çok daha kolay odaklanacak ve olumsuz davranışlar sergileme ihtimali azalacaktır.

d) Sınıf kurallarının belirlenmesi

Sınıf düzeninin sağlanması, zamanın etkili ve verimli kullanılması, hedeflenen amaçlara ulaşılması ve istenmeyen davranışları daha baştan önleyebilmek için sınıf kurallarının en baştan, açık ve seçik bir biçimde belirlenmesi faydalı olacaktır. Sınıf kuralları, demokratik bir biçimde, tüm öğrencilerin katılımıyla, sınıfın ortak görüşü olarak belirlenmelidir.

Etkili bir sınıf yönetiminin yolu, sınıf içi kuralların, tüm öğrencilerin katılımıyla belirlenmesi ve onlara bu kuralların benimsetilmesinden geçer (Aksoy, 2002: 20). Öğretmenler, sınıf kurallarını daha eğitim-öğretim yılının başında öğrencilerle birlikte belirlemeli, bu kuralların neden olması gerektiği öğrencilere çok iyi açıklanmalı, bu kuralların benimsetilmesi için öğrenciler ikna edilmelidir. Bu durumda öğrenciler, kendi koydukları kurallara uyma noktasında daha istekli davranacak ve dolayısıyla da istenmeyen davranışlarda kısmen de olsa azalma olacaktır.

Erden (2003: 150), sınıf kurallarının zamanında ve gereken biçimde tespit edilmesinin etkili bir öğrenme ortamının ön koşulu olduğunu ifade ederek bu kuralların yararlarını şöyle sıralamıştır:

- Öğrencilere sınıf içerisinde nasıl davranmaları gerektiği gösterilerek istenmeyen türde davranışların önüne geçilmiş olur
- Öğrencilere sınıf içerisinde nasıl davranmaları gerektiği gösterildiği için zaman kaybının önüne geçilmiş olur.
- Öğrencilere sınıf içerisindeki etkinliklerde nasıl hareket etmesi gerektiğini göstererek belirsizlikten kurtarır.

e) Tutarlılık

Hayatta her konu da olduğu gibi eğitim-öğretim ortamında da tutarlılık gereklidir. Öğretmenin tutarlı davranmasının sınıfta düzenin sağlanmasını kolaylaştıracağı düşünülüyor. Sınıfça belirlenen kurallara herkesin riayet etmesi ve kuralların uygulanması konusunda öğretmenin tutarlı davranması beklenir. Öğretmen, sınıf içi kuralların ihlal edilmesine bazen göz yumup bazen tepki gösteriyorsa burada öğretmen tutarlılığından bahsetmek çok mümkün olmayacaktır. Tutarlılığın olmadı yerde sınıf içi düzenin sağlanması zorlaşacak ve bu durum daha başka olumsuzlukların yaşanmasına davetiye çıkarabilecektir. Tutarlılığın olmadı yerde sınıf kurallarını benimsettirmek de oldukça güçleşecektir (Tertemiz, 2006: 77-78).

Eşitsizlikler de bir anlamda tutarsızlık sayılır. Öğretmenlerin öğrencilere adil davranmaması, onlara karşı ayrımcı davranması da bir yerde tutarsızlıktır. Öğretmenler, öğrencilerin birbirleri arasındaki sorunlarda ve sınıf içi davranışlarında eşit ve adil olmalıdır. Aksi davranış, öğrencilerin öğretmene saygı ve güven duygularını zayıflatır (Öztürk, 2002: 80-84).

2.6. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ NEDENLERİ

İstenmeyen davranış kavramının ne anlam ifade ettiği üzerinde daha önceki bölümlerde yeterince durulmuştu. İstenmeyen davranış genel bir ifadeyle; sınıf içerisine uygun düşmeyen, öğretim ortamını olumsuz etkileyen her türlü davranış olarak tanımlamak mümkündür. Bu bölümde istenmeyen davranışın nedenleri üzerinde durulacaktır.

Her hangi bir derste, sınıf içerisinde olumsuz (ya da istenmeyen türde) bir davranış çıkmışsa elbette ki bunun sebepleri vardır. Hiçbir davranış kendisini ortaya çıkaran sebeplerden bağımsız değildir. Bir öğretmen için, en az istenmeyen davranış kadar hatta ondan daha çok, davranışın sebebinin önemli olması gerekir. Çünkü; davranışın sebebi ortaya çıkarılıp bu sebep ortadan kaldırılmadığı sürece istenmeyen davranışın da ortadan kaldırılması mümkün olmayacaktır. O nedenle istenmeyen davranışların kaynağına ulaşıp öncelikle bu kaynağın çözümlenmesi gerekir.

Akın'a (2007) göre, istenmeyen davranışın pek çok nedeni olabilir ama bu davranışların büyük çoğunluğunun nedeni dış etkenlerdir yani sınıfın dışındaki etmenlerdir. Bunun sebebi ise her öğrencinin çok farklı kültür yapısına sahip aile ve çevrelerden geliyor olmasıdır. Dış etmenlerden kaynaklı olumsuz davranışların ortadan kaldırılması, sınıf içi nedenlerden kaynaklanan istenmeyen davranışlara göre çok daha zordur ve daha uzun vadeli yöntemlerin kullanımını gerektirebilmektedir.

Atıcı (2001: 7) ise, istenmeyen davranışların başlıca nedenleri olarak sınıfta sessizliğin sağlanamaması ve sürekli gürültülü bir ortamda ders işlenmesini görmektedir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının belli başlı nedenlerini konuyla ilgili taranan kaynaklardan yola çıkarak şu başlıklar altında ele almak mümkündür. Bunlar: Öğretmenlerden kaynaklanan nedenler, öğrencilerden kaynaklanan nedenler

sınıf ortamının fiziksel yapısı ve donanımdan kaynaklanan nedenler, aileden kaynaklanan nedenler ve eğitim programından kaynaklanan nedenlerdir.

2.6.1. Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğretmenlerin, sınıf yönetim konusunda oldukça yetkin ve becerikli olmaları gerekir. Zira; öğretmenin öğrencilerle olan sınıf içi ilişkilerinde yapacağı küçük bir hata beklenmedik sonuçlar doğurabilir. Öğretmenler, öğrencilere karşı davranış ve tutumlarında oldukça ölçülü ve dikkatli olmak durumundadırlar. Bu nedenle öğretmenlerden iyi bir yönetici olmaları beklenir.

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri, öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından oldukça önemlidir. Beklenti düzeyinin öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenin öğrenciden beklentisi öğrenci seviyesinin üzerinde olursa öğrenci bu beklentileri karşılayamadığı zaman kendini baskı altında hissedebileceği gibi yetersizlik duygusunu yaşayabilir (Yiğit, 2004: 167). Buna karşılık yetersiz beklenti düzeyi de öğrenci üzerinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Bu durumun sonucu olarak; öğrencide derse karşı ilgisizlik görülebileceği gibi verilen ödevleri yapmama ve sorumluluklarını yerine getirmeme davranışı baş gösterebilir. Bu nedenle öğrenci üzerindeki öğretmen beklentilerinin makul düzeyde ve öğrenci tarafından gerçekleştirilebilir olması gerekir. Beklentinin makul düzeyde gerçekleşmesinin ise öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yaratması muhakkaktır.

Ataman'a (2004: 297-298) göre, öğrencinin sınıf içerisindeki davranışları daima öğretmenin gözetim ve denetiminde olmalıdır. Öğrenci davranışları üzerinde etkili olmanın ve o davranışları kontrol edebilmenin yolu budur. Ataman (2004)'a göre öğretmenden kaynaklanan istenmeyen davranışların sebepleri şunlardır:

- Öğretmenlerin, beklentilerinin öğrencilerin gelişim seviyelerinin altında ya da üstünde olması
- Öğretmenlerin, öğrenci davranışlarına uygun tepkiler oluşturamamaları
- Öğretmenlerin, öğrenciler uygun rol model olamamaları

- Öğretmenlerin, öğrencilerin haklarına yeterince saygı göstermemeleri ve öğrencilere karşı hoşgörülerinin yetersiz olması
- Öğretmenlerin ödül-ceza dengesini koruyamamaları ve gereksiz yere ceza yöntemine başvurmaları.

Eğitim çevreler tarafından kaliteli bir eğitim-öğretimin yolunun kaliteli bir sınıf yönetiminden geçtiği ifade edilmektedir. Bu düşünce doğrultusunda; yönetim düzeyi yüksek bir sınıfta daha az istenmeyen davranışın ortaya çıkacağı ve öğrencilerin derse ilgilerinin çok daha yüksek olacağı beklenilmektedir. Ayrıca iyi bir sınıf yönetimi, başarılı bir eğitim zemini oluşturacağı gibi dersin amaçlarına ulaşılmasını da kolaylaştıracaktır.

Öğretmenlerin kişisel özellikleri ve ders anlatım biçimleri de öğrenciler üzerinde etkilidir (Dağdelen, 1999: 13). Donanım sahibi, öğretmenlik yeterliliklerine sahip, alanına hakim, özgüveni yerinde bir öğretmenin sınıfında istenmeyen davranışların görülme sıklığı çok daha düşük olacakken aksi durumda olumsuz davranışların sıklığında artış gözlemlenecektir. Öğretmenlerin, iletişim gücünün zayıf olması, öğrencilere sürekli nasihat etmeleri, özgüvenlerinin eksik olması, yaptıkları işten memnun olmamaları öğrencilerin olumsuz davranışlar göstermesine neden olabilecektir Fontana, 1985: 57). Yine benzer bir şekilde etrafına ve olaylara sürekli negatif bakan, devamlı surette karamsar ruha haline sahip olan bir öğretmenin sorunlarla başa çıkabilmesi kolay olmayacağı gibi böyle kişilik yapısına sahip bir öğretmenin varlığı, olumsuz davranışların bizatihi sebebi olabilmektedir. Ayrıca; derse hazırlıksız ve geç giren, dersleri erken bitiren, uzun ve sıkıcı konuşmalar yapan, öğrenciler arasında ayrımcılık yapan, alanında zayıf olan öğretmenlerin de öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yarattığı unutulmaması gereken bir gerçekliktir (Temel, 2006: 3).

Altındağ'a (2006: 15) göre ise; sınıfta disiplini sağlamanın en iyi yollarından bir tanesi, öğretmenlerin etkili ve akıcı konuşmalarıdır. Özellikle yabancı dil derslerinde öğretmenlerin akıcı dil kullanmaları, doğru yerde doğru

kelimelerle vurgu yapmaları, öğrencilerin seviyelerine uygun kavramlar kullanmaları önemlidir.

Sonuç olarak; sınıfta olumlu bir havanın oluşmasında öğretmen baş aktördür denilebilir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin, öğretmenin kişiliğinden, bilgi düzeyinden, hal ve hareketlerinden, sözlerinden etkilendiğini ve sınıftaki davranışlarının da buna göre şekillendiğini göstermektedir (Alıcıgüzel, 1999: 173). Sınıf düzeninin bozulmasında doğrudan öğretmen davranışları etkili olmasa bile, meydana gelen olumsuzlukları ortadan kaldıracak beceriyi sergileyemediği için yine bu durumda da öğretmenlerin beceri ve yeterlikleri sorgulanabilecektir.

2.6.2. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Okularda, farklı kültür çevrelerinden, farklı yaşam biçimlerine ve kişilik yapılarına sahip, değişik kimlik ve karakterde öğrencilerin geldiği bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin olumsuz davranışlarının altında da farklı sebepler yatmaktadır. Onları bu davranışı yapmaya iten çok farklı nedenler vardır. Örneğin; dikkat çekmek, kabul görmek, kendini göstermek, güçlü olduğu imajı yaratmak vs. (Ada, 2004: 198). Tüm insanların kişilik özellikleri birbirlerinden farklıdır. Bu durumu nitелеmek için bireysel farklılık kavramı kullanılmaktadır. Öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin farklı olması yani; zihinsel, fiziksel, duygusal ve kültürel bakımdan birbirlerinden oldukça farklı olmaları da olumsuz davranışların sebebini oluşturmaktadır (Köktaş, 2003: 31). Zaten tüm insanlar ve tüm öğrenciler bire bir aynı özelliklere sahip kişilerden meydana gelseydi muhtemelen istenmeyen davranış sorunuyla ya hiç karşılaşılmazdı yada çok nadir karşılaşılırdı. Dolayısıyla bireysel farklılıkların fazla olduğu sınıflarda istenmeyen davranışlarda da artış olacaktır.

Erden ve Akman (1998: 253)'a göre; dikkat çekme arzusunun bağlı istenmeyen davranışlar, çoğunlukla ilköğretim ve ortaokul döneminde görülürken sevgi ve ilgi eksikliğine bağlı olumsuz davranışlar ise her sınıf seviyesindeki öğrencilerde görülebilmektedir.

Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş edebilmesi için öncelikle öğrenciyi iyi tanımasında fayda vardır. Öğretmen, öğrencileri iyi tanırsa yapılan davranışın nedenini çok daha kolay kavrar ve öğrenciye karşı vereceği tepkiler de o ölçüde isabetli olur. Bunu yapmayan öğretmenin tepkileri yerinde olamayacağı gibi olumsuz davranışı bertaraf etmesi de oldukça güçtür.

Köktaş'a (2003: 31) göre bireylerin en hızlı değişim yaşadıkları dönem ergenlik dönemidir, bu dönem içerisindeki bireyler, bünyelerinde meydana gelen hızlı değişime adapte olmakta zorlandıkları için çabuk sinirlenebilmekte, daha çok olumsuz davranışlar gösterebilmekte ve kavgaya meyilli bir görüntü sergileyebilmektedirler. Bu dönem içerisindeki gençlerin, çevresindeki kişilere, bunların düşüncelerine, yerleşik düzene ve normlara karşı da tepkisel bir duruş takındıkları düşünüldüğünde ebeveynlerin ve öğretmenlerin onlara karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı davranmaları oldukça önemli görülmektedir.

Öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemesinde rol oynayan diğer bir etken ise; ailelerin çocuklarına karşı tutumlarıdır. Anne babaların yanlış tutumları da öğrencilerin olumsuz davranışlar içerisine girmelerine sebep teşkil edebilmektedir. Otoriter, mükemmeliyetçi, aşırı koruyucu ya da tersine aşırı duyarsız (ilgisiz) aile tutumlarının çocukların gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı ve çocukların benliklerinde derin yaralar oluşturduğu düşüncesi yaygındır. Bu tür ailelerin çocuklarının okula ve arkadaşlarına karşı uyum sorunu yaşadıkları, olumsuz davranışlar göstermeye yatkın oldukları bilinen bir gerçektir (Topses, 2004: 16).

İstenmeyen davranışlara neden olan unsurlardan bir diğeri ise öz güven ve kişinin kendisine olan saygısı (öz saygı)'dır (Gordon, 1996: 41). Kendine güveni olmayan, kendini değersiz, yalnız ve işe yaramaz hisseden öğrencilerin de sıklıkla istenmeyen davranışlara başvurdukları bilinmektedir. Bu tür öğrencilerin, kendileriyle alay edileceğini düşündüklerinden sorumluluk alma konusunda çekingen davrandıkları, akademik açıdan çok başarılı olmadıkları, sosyal ilişkiler bakımından yetersiz davranışlar gösterdikleri yaygın bir kanıdır. Bu veriden hareketle, istenmeyen davranışları ortadan kaldırmanın bir yolunun da öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini ve öz saygılarını artırmak olduğunu ifade etmek gerekir.

Sadık'a (2002: 110) göre ise; istenmeyen davranışları çıkaran öğrencilerin büyük çoğunluğu başarısız öğrencilerdir ve yapılan bu olumsuz davranışın altında başarısızlık duygusu yatmaktadır. Bu öğrenciler daha baştan başarısızlık duygusuna kapılmışlardır ve bu durumu telefi etmek için de olumsuz davranışlara başvurumaktadırlar. Bu davranış bir bakıma öğrencinin onuru ile ilgilidir. Çünkü başarısızlık duygusuna kapılan öğrenci, hiçbir şeyi bilmeyen aptal öğrenci konumuna düşmektense haylaz öğrenci damgası yemeyi tercih edebilmektedir. O nedenle bu davranış, başarısız öğrenci için bir bakıma onur kurtarma mücadelesi olarak da değerlendirilebilir. Olumsuz davranışları nedeniyle onuru kırılan bir öğrenci, öğretmene beklenmedik tepkiler verebilir ve oldukça saldırgan davranışlar gösterebilir.

Montegue (1987:265) ise istenmeyen davranışların başlıca nedenleri şunlardır:

- Öğrencilerin, başarısızlık duygusunu telafi etmek istemeleri
- Öğrencilerin, başkalarının dikkatini çekmek istemeleri
- Öğrencilerin, arkadaşlarından intikam almak istemeleri
- Öğrencilerin, verilen sorumluluktan kaçmak istemeleri
- Öğrencilerin, dersleri ve etkinlikleri ilgi çekici bulmamaları ya da anlamamalarıdır.

2.6.3. Sınıf Ortamının Fiziksel Yapısı ve Donanımdan Kaynaklanan Nedenler

Yaygın ifade şekliyle sınıf, eğitim öğretim faaliyetlerinin yapıldığı yerdir. Sınıf ortamındaki; masa sandalye, yazı tahtası, eğitim öğretim araç ve gereçleri, sınıfın ısı, ışık, hava, temizlik ve psikolojik durumu kısaca sınıf içerisinde bulunan her şey sınıf kavramı içerisine dâhil edilebilir.

Eğitimciler, başarılı bir öğretim-öğrenim için sınıf düzenini oldukça önemli görürler. Sınıfın fiziksel yapısı etkili bir eğitim faaliyetinin en önemli unsurlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı, ısı ışık, gürültü, temizlik ve oksijen durumu eğitim öğretim üzerinde oldukça etkili unsurlardır. Sağlıklı bir eğitim

için sınıfın tüm bu özellikler bakımından öğrenime uygun olması gerekir. Yapılan tüm araştırmalar sınıfın fiziksel yapısının öğrenim kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin sorumluluklarından bir tanesi de sınıf içerisini eğitim öğretime uygun hale getirmektir. O nedenle öğretmen, derse geçmeden evvel sınıf yapısında olumsuzluklar varsa öncelikle bu olumsuzluk durumunu halletmelidir. Isı ve ışık bakımından yetersiz, gürültülü, kirli ve havasız bir sınıf ortamında verimli bir eğitim faaliyetinden bahsetmek çok olası değildir. Öğretmen yeterliliği ne kadar yüksek olursa olsun, öğretmen öğrencileri ne kadar motive ederse etsin, sınıf ortamının fiziksel yapısı etkili bir öğretim için uygun değilse bu ortamda kaliteli bir eğitim yapılamaz (Özyürek, 2001: 97).

Aynı şekilde kalabalık ve dar sınıflarda da etkili bir öğretimden bahsetmek mümkün gözükmemektedir. Sınıfın aşırı kalabalık olması, eğitim faaliyetlerini olumsuz etkileyen bir durumdur, kalabalık sınıflarda verimli bir eğitim yapılamaz (İmer, 2001: 157). Kaliteli bir eğitim için sınıfta bulunması gereken ideal bir öğrenci sayısı olmamakla birlikte kalabalık sınıfların etkili bir eğitim için uygun ortamlar olmadığı bilinmektedir. Kalabalık sınıfların istenmeyen öğrenci davranışlarına çok daha elverişli ortamlar olduğu ifade edilebilir. Bu tür sınıflarda öğretmenlerin sınıf üzerindeki kontrolü ve sınıf hâkimiyeti zorlaşabilmekte, öğrenci ve öğretmen motivasyonu düşebilmektedir. Kalabalık sınıflarda zaman problemi yaşanabilmekte, öğretmen-öğrenci iletişimi güçleşmekte, öğretmenlerin öğrencilerin her biriyle ilgilenme imkânı azalmakta, disiplin problemleri artmaktadır (Gündüz, 2001: 47).

Fizikî açıdan düzenli, temiz, havadar, sakin bir sınıf ortamının, öğretmen ve öğrencilere huzur vereceği, sınıf içerisinde zaman tasarruflu sağlayacağı, öğretmenlerin öğrencilerle daha yakından ve bire bir iletişim kurmasına yardımcı olacağı, öğretmenlerin sınıf hâkimiyetini ve sınıf yönetimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Durukan ve Öztürk (2005: 171-172), istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olabilecek olumsuz sınıf ortamı özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Sınıfın kalabalık olması
- Sınıftaki fiziksel yetersizlikler
- Sınıf oturma düzeninin öğretim etkinliklerine uygun olmaması
- Sınıfın ısı, ışık, temizlik ve oksijen bakımından yetersiz olması
- Sınıf ortamının gürültülü olması ya da dışardan gürültü gelmesi
- Ders işlenirken sınıfa idareci ya da daha başka kişilerin girmesi

2.6.4. Aileden Kaynaklanan Nedenler

Aile, çocukların sosyalleşme sürecinin başladığı yer olarak tarif edilebilir. Çocuklar, temel eğitimlerini ailede alırlar. Çocukların davranışlarının, aile bireylerinin örnek alınmasıyla oluşmaya başladığı ifade edilebilir. Öğrenciler vakitlerinin büyük bölümünü aile bireyleriyle geçirdiklerinden ve sosyalleşmeye de aile içerisinde başladıklarından istenmeyen davranışların büyük bir kısmını da aile içerisinde kazanırlar (Türnüklü ve diğerleri, 2001: 436).

Çocukların olumlu ya da olumsuz davranışlar geliştirmelerinde ailelerin rolü oldukça büyüktür (Edwards, 2000: 5). Pedegoglara göre çocukların kişilik oluşumunda aile birinci etken olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla çocukların sahip oldukları olumlu ya da olumsuz özelliklerin baş müsebbibi aileler görüldüğüne göre çocukların sınıf ortamında çıkardıkları istenmeyen davranışlarda da ailenin inderkt etkisinden bahsedilebilir. Ebeveynlerin aşırı koruyucu, disiplinli ya da ilgisiz olmaları çocukların davranışları üzerinde doğrudan etkilidir (Yalçınkaya, 2003: 186). Ailelerin çocuklarına karşı davranış ve tutumları, onlarla yakından ilgilenmeleri, çocuklarının eğitimlerine önem vermeleri, onlarla kaliteli zaman geçirmeleri çocukların davranış gelişimi bakımından önemlidir. Ailelerin çocuklarına karşı yaklaşımları çocukların olumlu davranış kazanmaları kadar akademik başarılarını da etkileyen bir durumdur (Danaoğlu, 2009: 27). Ailelerin çocuklarına karşı yaklaşımlarıyla ilgili oldukça çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar göstermektedir ki; çocuklarıyla yakından ilgilenen, onların eğitimlerine önem veren, çocuklarıyla olumlu ve dengeli ilişkiler kuran, çocuklarının duygu ve düşüncelerine önem veren ailelerin çocukları, akademik yönden başarılı oldukları kadar duygusal ve davranışsal bakımdan da olumlu gelişmeler göstermektedirler. Aile içerisinde

sorunlar yaşıyan öğrencilerin ise; akademik açıdan başarısız oldukları, olumsuz davranışlar sergiledikleri, istek ve düşüncelerini rahat ifade edemedikleri, kendine güvenlerinin yetersiz olduğu, içe kapanık ve anti sosyal bir kişilik yapısına sahip oldukları gözlenmiştir (Akçadağ, 2007: 290).

Aile içerisinde yeteri kadar ilgi görmeyen, üstelik aile içi şiddete maruz kalan çocukların olumsuz davranışlar gösterme ihtimalleri diğer çocuklara göre yüksektir. Aile içerisinde yeterince ilgi görmeyen ve ilgisizlik problemi olan çocukların, ilgi gereksinimlerini okulda aradıkları ve bu durumun olumsuz davranışlara zemin hazırladığı bilinmekle birlikte çocukların, ilk başlarda bilinçli olarak yapmadıkları bazı olumsuz davranışların dikkat çekmesi ve ilgi görmeye başlamasıyla birlikte bir süre sonra bu olumsuz davranışların bilinçli olarak yapılmaya başladığı anlaşılmaktadır. (Taşçı, 2011: 37).

Günümüz anne ve babalarının sürekli olarak çalışmak zorunda olmaları, yoğun iş stresi altında çalışmaları işten eve geç ve yorgun gelmeleri, çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmelerini engellemekte, bu durum çocukların davranışlarına olumsuz olarak yansımaktadır. Ayrıca, Anne-babaların sürekli olarak televizyon izlemeleri, bilgisayar başında oturup kalmaları ya da zamanlarını boşa harcayacak başka şeylerle uğraşmaları da çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenememelerine neden olabilmektedir.

2.6.5. Eğitim Programından Kaynaklanan Nedenler

Okullarda öğrencilere kazandırılacak tüm davranışlar belli bir plan ve program kapsamında yapılır. Amaçlar, konu içerikleri ve ölçme-değerlendirme unsurları bakımından birbiriyle tutarlı olmayan, birbirini desteklemeyen, öğrenci istek ve kabiliyetlerini dikkate almayan, belli bir esneklik payına sahip olmayan, bilimsel olmaktan uzak uygulama imkânı bulunmayan hayattan kopuk ve soyut programlarla öğrencilere istendik davranışlar kazandırmak oldukça zordur.

Sınıftaki tüm öğrencilerin seviyesine hitap etmeyen, ortalama bir öğrenci seviyesine göre hazırlanmış, en üst ve en alt düzeyde algılama kapasitesine sahip öğrencileri dikkate almadan hazırlanmış olan programların öğrencileri başarılı

kılması ve doğru davranışlar kazandırması neredeyse imkansızdır (Sarıtaş, 2003: 76). Öğrenci seviye, kapasite ve gereksinimlerine uygun olmayan, uygulama imkânı bulunmayan, amaç-içerik ve değerlendirme unsurları bakımından birbirini desteklemeyen programların öğrencileri başarılı kılması mümkün olmadığı gibi sınıf içerisindeki olumsuz davranışların da ana sebeplerinden birisi olacaktır.

Öğretmenlerin kullandıkları öğretim metot ve tekniklerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması, hep aynı yöntemin kullanılması, kullanılan metot ve tekniklerin öğrenci motivasyonunu sağlayamaması ya da yapılacak etkinliklere uygun olmaması da istenmeyen davranışlara davetiye çıkarmaktadır (Türnüklü, 1999: 31-34). Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yönteminin işlenen konuya uygun olması, öğretmenlerin, öğrencilerin dikkatlerini işlenen konuya çekebilmeleri ve öğrenci motivasyonunu yüksek tutabilmeleri, sınıf içerisinde çıkan istenmeyen davranış oranını azaltabilecektir.

Öğretmenlerin konuları yetiştirme amacıyla aralıksız olarak ders anlatmaları, derslerin sürekli olarak öğretmen merkezli olarak işlenmesi, öğrencilerin, pasif ve dinleyici konumda olmaları da istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir. Böyle bir sınıf ortamı öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına, dersten kopmalarına ve sıkılmalarına neden olabilmektedir. Bu gibi durumlarda öğretmenlerin konuyu farklı bir metotla işlemesi, kullanılan yöntemi değiştirmesi, derse öğrencilerin katılımını sağlaması veya derse birkaç dakika ara vererek öğrencilerin dikkatlerinin yeniden toparlanmasını sağlaması çok daha yerinde olabilir. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini çoğaltmaları, öğrencileri aktif olarak derse katılmaları, kendi kendilerine (keşfederek) öğrenmelerinin yolunu açmaları, öğrencilerin görev ve sorumluluklarının farkına varmalarını sağlamaları öğrencileri olumlu yönde etkileyecek ve istenmeyen davranışları büyük oranda azaltacaktır (Açıkgöz, 2006: 17).

2.7. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA KARŞI KULLANILABİLEN YÖNTEMLER

İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılabilecek yöntemden önce davranışın neden kaynaklandığını öğrenmenin daha öncelikli bir durum olduğu düşünülmektedir. Davranışın altında yatan sebep öğrenildikten sonra bu sebep de göz önünde bulundurularak davranışın niteliğine göre farklı yöntemler kullanılabilir. İstenmeyen davranışın nedeninin bilinmesi, o davranışa karşı kullanılabilecek yöntem yada yöntemler hakkında çok daha kolaylık sağlama imkanına sahiptir (Korkmaz, 2004: 182).

Bazı istenmeyen davranışlar sınıf içerisinde çok ciddi sıkıntılara yol açabilecekken bazı önemsiz davranışlar ise daha basit düzeyde kalabilir ve çok fazla rahatsız edici olmayabilir. Öğretmenlerin, ortaya çıkan olumsuz davranışın nedenini ve verebileceği zararı iyi tespit etmeleri önemlidir. İstenmeyen davranışın ortadan kaldırılması noktasında bir öğretmen tarafından gösterilecek en doğru yaklaşımın, davranışın yaratabileceği sonucun dikkatle değerlendirilerek uygun bir yöntemin kullanılması olabilir. Ya da hiç tepki verilmeyerek davranışın görmezden gelinmesi de olabilir ve bu da bir yöntemdir. Bu konu da en isabetli kararı verecek olan mevcut şartları değerlendirme noktasında bulunan öğretmendir. Bazı, basit, olumsuz davranışlara hiç tepki vermemek tepki göstermekten çok daha az maliyetli ve daha etkili olabilir.

İstenmeyen davranışlara bir tepki verilecekse, tepkiler ya da izlenecek yöntemler, salt istenmeyen davranışı ortadan kaldırma amacı taşımamalı aynı zamanda öğrencileri doğru davranışa da yönlendirmelidir (Can, 2005: 213). Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri, kısa süreçli yöntemlerden uzun süreçlilere doğru geniş bir zemin oluşturur. Kısa vadeli yöntemler daha çok sözelken uzun vadeli yöntemlerin ise belli bir plan ve süreç dâhilinde gerçekleştirilebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında başvurdukları yöntemlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir: Öğrenciye dikkatle bakmak, göz kontağı kurmak, görmezden gelmek, öğrenciyle konuşmak,

soru sormak, öğrenciye yer değiştirmek, ceza vermek, okul yönetimi ya da rehberlik servisiyle konuşmak.

2.7.1. Görmezden Gelmek

Görmezden gelmek, öğrenciden gelen istenmeyen davranış karşısında öğretmenin her hangi bir eylemde bulunmaması ve bir tepki vermemesi halidir. Görmezden gelme her ne kadar bir eylemsizlik ya da tepkisizlik hali olsa da aslında bilinçli bir duruştur ve istenmeyen davranışa karşı kullanılan bir yöntemdir. Görmezden gelme bir yöntem olmakla birlikte bu yöntemin ne zaman kullanılacağı çok daha önemlidir (Yalçinkaya vd., 2006: 126). Bazı küçük, olumsuz davranışların görmezden gelinmesi çok yerinde ve doğru bir yöntemken bazı olumsuz davranışların görmezden gelinmesi ise öğrenciler tarafından davranışın onaylanması anlamına geleceğinden ya da suistimale sebebiyet vereceğinden görmezden gelmek doğru olmayacaktır. O nedenle öğretmenler görmezden gelme yöntemini kullanacaklarsa, yöntemin kullanılması hususunda çok dikkatli davranmaları gerekir. Görmezden gelme yönteminin, davranışın geçici ve diğer öğrenciler üzerinde çok fazla etkisinin olmayacağı durumlarda kullanılması yerinde olabilir (Küçükahmet, 2003: 81). Ters durumlarda; dersin akışını ve diğer öğrencileri olumsuz anlamda, uzun süreli etkileyecek davranışların görmezden gelinmesi doğru olmayacaktır.

Görmezden gelme, bazı durumlarda istenmeyen davranışta bulunan öğrencilerin bu davranışından ötürü rencide olmasını engelleyebilir. Bu gibi durumlarda kullanılan görmezden gelme yaklaşımı, öğrencide öğretmene karşı saygı ve güven duygusunu geliştirebilecekken aksi durumda, öğrencinin öğretmene karşı kızgınlık ve güvensizlik duymasına yol açabilecektir. Bazı durumlarda ise öğretmen olumsuz davranışta bulunan öğrenciyi görmezden gelip, kurallara uygun davranan öğrencileri takdir etme yoluna gidebilir ki bu da bir tür görmezden gelme olarak değerlendirilebilir (Durukan ve Öztürk, 2002: 175). Görmezden gelme yaklaşımının öğretmenler tarafından oldukça dikkatli ve yarar-zarar hesabı yapıldıktan sonra kullanılmasında fayda görülmektedir.

2.7.2. Göz Kostağı Kurmak

İstenmeyen bir öğrenci davranışını, ders akışını bölmeden, bertaraf etmenin en etkili yollarından bir tanesi olarak ise davranışı yapan öğrenciyle öğretmenin göz teması kuması olarak görölmektedir. Göz kostağı kurmak, istenmeyen davranışı yapan öğrenciyle öğretmenin göz göze gelmesi ve öğretmenin dikkatlice bakmasıdır.

Öğrenciler yaptıkları olumsuz davranışları, genellikle öğretmen görmeden ya da öğretmenin görmediğini düşündükleri bir anda yaparlar, öğretmenlerinin, yaptıkları olumsuz davranışı fark ettiklerini düşündüklerinde ise bu davranıştan vazgeçmeye çalışırlar. Göz teması kurmanın en büyük avantajı, ders akışına zarar vermeden ve diğer öğrenciler bu durumdan haberdar edilmeden öğrenciye yaptığı davranışın yanlış olduğunun fark ettirilmesi ve olumsuz davranışın sonlandırılabilmesidir (Karip, 2002: 149). Göz kostağı kurmak, en az maliyetli olan ve en az riskli olan sınıf yönetimi yöntemlerinden birisidir. Öğretmen eğer isterse, göz temasıyla birlikte baş ve yüz ifadesini de kullanarak bu yöntemi destekleyebilir. Bazı durumlarda ise, öğretmen göz teması kurup başkaca bir tepki vermemesi, öğrenciler tarafından yanlış değerlendirilip, öğretmenin bu davranışı onayladığı şeklinde yorumlanabilir (Korkmaz, 2004: 182). Böyle bir durumda öğretmenin, öğrencinin yaptığı davranışı onaylamadığını açıkça göstermesinde fayda vardır. Göz kostağı kurma yöntemi de tıpkı görmezden gelme gibi istenmeyen davranışın niteliği ve zarar verici olma durumuna göre öğretmen tarafından dikkatlice değerlendirildikten sonra uygulanması gereken oldukça kestirme ve etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

2.7.3. Sözel Uyarı Yapmak

Sözel uyarılar, sözel olmayan uyarıların etkili olmayacağı ya da öğrenciler tarafından bu uyarıların dikkate alınmayacağı düşünölen durumlarda yapılabilir. Öğretmenler sözel uyarıları, dersin daha fazla aksamasını önlemek ve sınıf kontrolünü yeniden sağlamak amacıyla yapabilmektedirler.

Sözel uyarılar mümkün olduğunca ilgili öğrencinin duyacağı, diğer öğrencilerin bu durumdan etkilenmeyeceği biçimde yapılmalıdır. Sözel uyarıların,

yumuşak bir ses tonuyla ve muhatap öğrencinin rencide edilmeyeceği biçimde yapılmasında fayda vardır. Öğrenciyi zor duruma sokabilecek ve arkadaşlarının gözünde rencide edebilecek uyarılar, öğretmenin amacına hizmet etmeyeceği gibi öğrencinin daha ağır tepkiler vermesine de yol açabilir. Yapılan araştırmalar, yumuşak biçimde yapılan uyarıların, sert yapılan uyarılara nazaran daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Başar, 2001: 137).

Öğretmenin sözel uyarıdan muradı; öğrenciyi rencide etmek ya da onu cezalandırmak değil, tersine onun ve arkadaşlarının zarar görmesini engellemek olmalıdır. Sözel uyarıda öğretmen, öğrenciyi değil, öğrencinin olumsuz davranışını hedef aldığını ve tepkisin bu davranışa olduğunu öğrenciye hissettirmeli, sorunun öğrenci değil davranış olduğu belirtilmeli, öğrencinin öğretmen tarafından saygın ve değerli görüldüğü öğrenciye hissettirilmelidir (Başar, 2001: 137). Aksi durumda yapılan sözel uyarı öğrencinin onurunu kırılabileceğinden öğrenciyi agresifleştirip kışkırtabileceği gibi davranışın ortadan kaldırılmasını da mümkün kılmayabilir.

2.7.4. Öğrenciye Soru Sormak

Olumsuz davranan öğrencinin dikkatini toplamak ve yaptığı davranışa son vermesini sağlamanın bir yolu da soru sormak olabilir. Öğrenciye soru iki farklı amaçla sorulabilir. Birincisinde öğrencinin dikkatinin toplanması amacıyla anlatılan konuyla ilgili soru sorulması söz konusudur, ikincisinde ise öğrencinin yaptığı olumsuz davranışın sebebini öğrenmek ve bu davranış ortadan kaldırmak amacıyla doğrudan yapılan davranışla ilgili soru sorulması söz konusudur (Erden, 2001: 196).

Birinci durumda öğrenciye sorulacak soru mümkün olduğunca çok zor ya da çok kolay olmamalıdır. Yani bir taraftan, öğrencinin soruyu bilemeyerek rencide edilmesi, diğer taraftan da öğrencinin, ben dersi dinlemeden de bu konuyu hallediyorum havasına kapılması engellenebilmelidir. İkinci durumda ise öğretmenin dikkat etmesi gereken şey; öğrencinin zor durumda bırakılmaması ve onurunun kırılmamasıdır. İkinci durumla ilgili olarak, öğretmenin bu soruyu sormasındaki amaç; davranışın nedenini öğrenmek ve öğrenciyi yeniden derse katarak dersin aksamasını önlemek olmalıdır. Öğretmenlerin bu amaçlar dışında başka bir amaçla öğrenciye sormaması gerekir ki aksi durumlar öğrencinin kışkırtılmasına ve sorunun

daha da büyümesine neden olabilir. Yukarda verilen iki amaç doğrultusunda öğrencilere uygun soruların sorulması, öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakarak olumsuz davranışın ortadan kalkmasını ve derse karşı motivasyonlarının yükselmesini sağlayabilecektir.

2.7.5. Öğrenciyle Konuşmak

Diğer yöntemlerin işe yaramadığı, olumsuz davranışın devam ettiği durumlarda başka bir yöntem olarak öğrenciyle bireysel konuşma yolu seçilebilir. Öğrenciyle konuşma iki şekilde yapılabilir ya dersten sonra öğrenciyle birebir görüşmek şeklinde ya da sınıf içerisinde, olumsuz davranışı yapan öğrenci doğrudan hedef gösterilmeden sınıfın geneline yönelik bir konuşma yapılarak (Özdemir, 2004: 281).

Birinci durumda, öğrenciyle birebir sınıf dışında görüşüleceğinden, öğrencinin rencide edilmeden, olumsuz davranışın nedeninin daha rahat öğrenilmesi ve davranışın zararlarının öğrenciye çok daha rahat aktarılması mümkündür. Bu yöntemin diğer bir faydası da konuşmanın daha samimi bir havada yapılma şansına sahip olması ve verilecek mesajların karşıdaki kişiye doğrudan ve açık bir biçimde verilme imkânına sahip olmasıdır. Böyle bir yöntem, öğrencinin kendisini, öğretmene daha rahat ifade etmesine imkân sağlayabilecek, öğrenci yaptığı davranışın nedenini öğretmenine daha iyi açıklayabilecektir. Belki de bir anlık gaflet sonucunda yapılan yanlış davranış öğrenci tarafından çok daha iyi anlaşılabilir bu davranış nedeniyle öğrenci öğretmeninden özür dileyerek ve öğretmenle öğrenci arasındaki güven bağı daha da artacaktır (Özcan, 1999: 96-97).

İkinci durumda ise öğretmen, sınıf içerisinde öğrenciyle söz dalaşına girmeden, öğrenciyi rencide ve itham etmeden, öğrenciye kendini ifade etme olanağı vererek konuşabilir. Böyle bir durumda öğretmen, öğrencinin sınıf içerisinde zor durumda kalmamasına, öğrenciyle öğretmen arasındaki güven, sevgi ve saygı bağının zedelenmemesine dikkat etmelidir (Başar, 2005: 140). Aksi takdirde bu durum, var olan olumsuz davranış daha da derinleştirebileceği gibi öğrenci üzerinde çok daha olumsuz etkilere de neden olunabilir.

2.7.6. Öğrenciye Yer Değişikliği Yaptırmak

Bazen, bazı öğrencilerin yan yana oturması, istenmeyen davranışlara ve sınıf düzeninin bozulmasına yol açabilir. Böyle durumlarda, olumsuz davranan öğrencilerin yerinin değiştirilmesi ya da genel olarak sınıf düzeninde değişikliğe gidilmesi, istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması anlamında oldukça faydalı olabilir (Erden, 2001: 198). Birlikte oturan öğrencilerden olumsuz davranış sergileyen öğrencilerin sayısı fazlaysa bu durumda sınıfın genel olarak oturma düzenini değiştirmek daha faydalı olabilir. Eğer ki, birlikte oturdukları için olumsuz davranan öğrenci sayısı çok az ise bu durumda yalnızca o öğrencilerin yerlerini değiştirmek daha isabetli olabilir.

Sınıf yönetimi bakımından her zaman ve koşulda en geçerli en ideal oturma düzeninden söz etmek pek mümkün değildir. Ancak yapılan araştırmalar göstermektedir ki U düzenindeki oturma şekli, sınıf düzeninin ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinin daha kolay sağlanabilmesi açısından çok daha kullanılabilir özelliğe sahiptir (Şenay, 2011: 98).

2.7.7. Öğrenciyi Cezalandırmak

Ceza, istenmeyen bir davranışa karşı kullanılan ve genellikle son çare olarak tercih edilen bir yöntem olarak ifade edilmektedir. Ceza vermenin amacı; yaptığı olumsuz davranışın tasvip edilmediğini öğrenciye göstermek ve yaptığı bu davranışa derhal son vermesi gerektiğini öğretmektir (Hesapçıoğlu, 1998: 309).

İki türlü ceza verilebilir. Birincisinde, istenmeyen davranış sonunda doğrudan hoşla gitmeyecek bir yaptırım uygulanır -birinci tür ceza-, ikincisinde ise ceza uygulanan kişi hoşuna giden bir fiil ya da ödülünden uzaklaştırılır -ikinci tür ceza- (Koç, 2001: 113). Öğretmenler, cezaya başvurmadan önce diğer önleyici yöntemlere başvurlarsa çok daha isabetli olur, ceza son çare olarak görülmelidir. Eğer ceza verilecekse, bu ceza türü doğrudan öğrenciyi cezalandırmak yerine ikinci tür ceza olan kişiyi sevdiği şeyden alıkoymak şeklinde olursa daha doğru olur.

Cezanın etkili olabilmesi için, oldukça yumuşak olması ve davranıştan hemen sonra uygulanması gerekir. Aşırı cezaların öğrencide kızgınlığa ve tepkiye neden olabilmektedir. Ayrıca uzun süreli cezaların işe yaramadığı ve öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yaratacağı da düşünülmelidir. Öğrencide istenmeyen başka davranışlara yol açabildiğinden, başarılı öğretmenlerin cezadan ve istenmeyen davranışlardan daha çok arzu edilen davranışlara yoğunlaştıkları ifade edilmektedir. Öğrencilerin istenilen davranışlarını ve başarılarını ödüllendirip, onları arkadaşları içerisinde onurlandırmak ceza vermekten çoğu zaman daha etkili olabilmektedir. Nelsen (2002: 112)'e göre; Öğretmenlere, cezanın yan etkileri fark ettirilip uzun vadede cezanın işe yaramayacağı anlatılırsa öğrencileri güdüleyecek ve doğru davranışlara kanalize edecek daha etkili yöntemlere başvurmaları sağlanabilir. Öğretmenlere bu farkındalığın kazandırılması öğretmenlere sınıf yönetimi konusunda kolaylık sağlayabileceği gibi pek çok olumsuz davranışın da daha kısa sürede ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır.

Aydın (2000: 167-169)'a göre cezanın yarar ve sakıncaları şu şekilde sıralanabilir:

Ceza Vermenin Yararları	Ceza Vermenin Sakıncaları
- Etkili bir ceza öğrencileri olumsuz davranışlardan alıkoyar - Ceza, istenmeyen davranışların sonuçlarının ortadan kaldırılmasına ve ya zararın giderilmesine hizmet eder. - Ceza, ödülle birlikte dengeli biçimde kullanıldığında istenmeyen davranışlar üzerinde sosyal kontrol sağlar. - Ceza özellikle bilinçli olarak yapılan olumsuz davranışların yerleşmesini engelleyeceğinden oldukça yararlıdır - Yerinde ve ölçülü bir ceza öğrencilerde güven ve adalet duygusunun gelişmesini sağlar.	- Suçta uygun olmayan ceza verme öğrencide kalıcı davranış bozuklukları oluşmasına neden olur. - Ceza, öğrencilerde korku ve endişe yarattığı için sınıfta kaygıyı artırır ve öğrenmeyi güçleştirir. - Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağışıklık durumu yaratabilir. - Ağır cezalar, öğrencide öfke, nefret gibi olumsuz duyguların gelişmesine neden olabilir. - Ceza, cezayı veren kişi içinden rahatsız edici bir durumdur. - Sürekli ceza vermek, öğrencinin benlik gelişimi ve öz güvenini olumsuz etkiler. - Ceza, sadece verilen öğrenciyi değil bazen sınıfın tamamını olumsuz etkileyebilir.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; öğrencilerin büyük çoğunluğu, cezaya yöntemine çok sık başvuran öğretmenleri haklı bulmamakta, öğretmenlere karşı kin, nefret, korku, üzüntü hatta nefret duyguları beslemelerine neden olmaktadır (Gözütok, 1993).

2.7.8. Okul Yönetimi Aile Ya da Rehberlik Servisi İle Görüşmek

Öğretmenler, sınıfta meydana gelen her problemi ve olumsuz her davranışı çözemeyebilir. Bu durum öğretmenin yetersiz olduğu anlamına gelmemelidir. Öğretmenler bazen okul rehberlik servisinin ya da ailelerin yardımına ihtiyaç duyarlar ve bu gayet doğal bir şeydir. Öğretmenler çoğu zaman yetersizlik izlenimi vermemek ya da güçlü görünmek adına yardım almaktan çekinebilirler oysaki; bu ya da buna benzer hiçbir mazeret öğretmenleri, rehberlik servisine ve ailelerin yardımına başvurmaktan alıkoymamalıdır (Başar, 1999: 141).

Konuyla ilgilenen bilim çevrelerince İnsan davranışları meselesi oldukça derin ve komplike bir mesele olarak ifade edilmektedir. Böyle bir konuda öğretmenlerin yardım alması kadar doğal bir şey olamaz. Okulda ya da sınıfta bazı davranışsal problemlerin halledilmesi ancak iş birliğiyle mümkün olabilir. Böylesi önemli bir konuda yardım almamak, tek başına hareket etmek öğretmenleri hataya götürebileceği gibi mevcut sorunu içinden çıkılmaz bir hale de sokabilir (Aydın, 2000: 163-164). Bu tür bir durumlarla karşılaşmamak için öğretmenlerin gerektiği zaman ailelerden ya da rehberlik servisinden yardım talep etmeleri önemli görülmektedir. Başarılı ve yetkin bir öğretmen sınıftaki her hangi bir sorunla başa çıkmakta zorlandığında sorunu çözmek için hiç vakit kaybetmeden ilgili diğer kişilerle görüşüp onların yardımını talep etmelidir (Kutlu, 2006: 42).

İstenmeyen davranışların kaynağı bazen aile içi ilişkiler olabilir. Aile içerisinde normal karşılanan bir davranış okulda hoş karşılanmayabilir ve bu durumda öğrenci nasıl davranacağı hakkında bocalama yaşayabilir. Böyle bir durumda öğretmen için en doğru seçenek, problemin kaynağına ulaşmak ve sorunu onların da desteğiyle çözüme kavuşturmak adına aileye ve onların yardımına başvurmak olmalıdır (Başar, 1999: 141).

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; öğretmenlerin büyük çoğunluğu velilerle iletişim kuramamanın ve onların desteğini alamamanın sıkıntısını yaşamaktadır. Oysaki yine araştırmalar göstermektedir ki; öğretmenler, öğrencilerin sorunlarıyla ilgili olarak velilerin yardımına başvurduklarında velilerden olumlu karşılık bulmaktadırlar ve onların da destekleriyle sorunları çok daha kolay   zebilmektedirler (Balay, 2003: 162).

Son olarak, bu konuyla ilgili ailelerin yapt ı bir yanlışı da burada belirtmek gerekirse: Çocuklar okulda öğretmenleriyle bir sorun yaşadıklarında ya da haklı bir gerekçeyle   retmeni tarafından cezalandırıldığında, aileler koruma refleksiyle harekete geçip çocuklarının yanında   retmeni eleştirmeye başlarlar ki bu son derece yanlıştır (Tezcan, 1996: 148). Böyle bir durumda çocuklar aile bireylerinden almış aldıkları yanlış destek sayesinde, sınıf içerisinde öğretmenin otoritesine karşı gelebilir ve verilen görevleri yerine getirmemeye başlayabilirler, bu durumdan yine en başta öğrencilerin zarar görebilecektir. Sınıf içi istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması noktasında   retmen ve velilere çok iş düşmektedir. Özellikle eğitimin ilk basamağında öğretmenlerle veliler arasında iletişim kanallarının açık olmasıyla bu iş birliğinin çok daha kolay ve sağlıklı hale getirilebileceği düşünmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın problem çözümünde kullanılacak yöntem ele alınacaktır. Araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılacak araç ve tekniklerle ilgili bilgiler yer alacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma; tarama modeline dayalı, betimsel bir araştırmadır. Tarama modeli, çok sayıda elemanın yer aldığı evrende, bu evren hakkında genel bir kanaate varmak için, evrenin tümünü temsilen ondan alınacak küçük bir grup üzerinde gerçekleştirilen çalışmalardır (Karasar, 1991: 171). Tarama modeline dayanan araştırmalarda; mevcut durum nedir? Yapmak istediğimiz şey nedir? Neredeyiz ve nereye gitmek istiyoruz? Gideceğimiz yere nasıl ve hangi yöntemle gideceğiz? Gibi sorulara yanıt aranır (Kaptan, 1991: 59). Betimsel araştırma, belli bir zaman dilimi içerisinde, çok sayıdaki denek ya da nesneden toplanan verilerin çözümlenmesiyle, araştırma problemine cevap aranması çalışmasıdır (Kalaycı, 2003: 90).

Araştırmanın tarama modelinde yapılmasının nedeni, araştırma konusunun, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve başvurdukları yöntemlerin öğretmen görüşlerine göre incelenecek olmasıdır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara İli Gölbaşı ilçesindeki ortaöğretim okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; Gölbaşı ilçesindeki 7 ayrı ortaöğretim okulunda görev yapan ve seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri arasında, amaçsal örneklemeye dayalı olarak benzeşik örnekleme yöntemiyle seçilen 205 öğretmen oluşturmaktadır (Büyüköztürk ve Çakmak, 2008: 87-89).

Araştırmaya katılan okullar ve öğretmen sayısı aşağıda verilmiştir.

Okul Adı:	Öğretmen sayısı
• Gölbaşı Anadolu Lisesi	31
• Oyaca Çok Programlı Anadolu Lisesi	13
• Şehit Sabahattin Koçak Anadolu İmam Hatip Lisesi	35
• Gölbaşı Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	23
• Necip Fazıl Kısık Kürek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	22
• Gölbaşı Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	38
• Gölbaşı Mesl. ve Tek. An. Lisesi	43
<u>Toplam:</u>	<u>205</u>

3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara İli Gölbaşı İlçesindeki 7 ortaöğretim okullunda görev yapan 205 öğretmenden anket yoluyla elde edilen bilgilerden oluşmuştur. Araştırmada kullanılan ölçme aracı, daha önce benzer bir araştırmayı İngilizce öğretmenleri üzerinde Kayseri İlinde uygulayan Sevgi Şenkulak'a itir. Şenkulak'ın araştırmasında kullandığı ölçme aracının bizim araştırmamızda da kullanılabilmesi amacıyla kendisiyle telefonla iletişim kurulmuştur. Ölçme aracının bizim araştırmamızda kullanılmasında herhangi bir sakınca bulunmadığına dair telefonla ve e mail yoluyla kendisinden izin alınmıştır. Araştırma kapsamında yapılan güvenirlik çalışması sonucunda Cornbach' Alpha (a) değeri 0,95 olarak bulunmuştur. Bu bulgu, araştırma izni alınan ilgili araştırmacının güvenirlik bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma kapsamında ankete katılan öğretmenlere üç bölüm halinde sorular yöneltilmiştir. Bunlar:

- Birinci bölüm, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilerin yer aldığı bölümdür. Katılımcıların cinsiyeti, meslekteki kıdem süreleri ve branşları yer almaktadır.

- b) İkinci bölümde, istenmeyen davranışların sıklığıyla ilgili belirleyici maddelere yer verilmiştir. Sınıf içerisinde en sık ve en az karşılaşılan istenmeyen davranışlar ankette verilen 36 farklı davranış arasından; her zaman, çoğunlukla, bazen, çok az, hiç, gibi ifadelerle belirlenmeye çalışılmıştır.
- c) Üçüncü ve son bölümde ise; istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için öğretmenlerin en çok başvurdukları yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılanlara anketler, o gün için dersi olmayan öğretmenler de düşünülerek, gün öncesinden dağıtılıp, iki gün sonra toplanmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğundan, anketler doldurulmuş vaziyette, sağlıklı bir biçimde toplanmıştır. Anketlere katılımcıların isim yazmaları istenmeyerek, anketlerin objektif olarak doldurulmaları sağlanmaya ve araştırmanın güvenilirlik oranı artırılmaya çalışılmıştır.

3.4. Araştırma Verilerinin Analizi

Ankara İli Gölbaşı İlçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve örneklem grubu içerisinde bulunan branş öğretmenlerine yönelik, daha önceden, hazırlanmış olan anket uygulanmış, araştırma anketinden elde edilen sonuçlar bilgisayar ortamında SPSS 20 Programına aktarılmıştır. Programa aktarılan veriler, yüzdelik ve oransal bilgilere dönüştürüldükten sonra araştırmacı tarafından yorumlanarak sözel anlatıma dönüştürülmüştür. Elde edilen istatistiki veriler, tablolar ve şekiller halinde gösterilip altına sözel yorumlar yapılmıştır.

Analiz aşamasında ilk olarak demografik bilgilere ilişkin frekans dağılımları ile istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve uygulanan stratejiler incelenmiştir. İstenmeyen davranışlar; az önemli, biraz önemli ve çok önemli istenmeyen davranış olarak; uygulanan stratejileri ise kısa, orta ve uzun vadeli stratejiler olarak sınıflanmış ve bu davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve uygulanan stratejiler cinsiyet, branş ve kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Cinsiyet gibi iki kategori içeren değişkenler için gruplar arasında ortalamaların karşılaştırılması için bağımsız gruplarda t testi, branş ve kıdem gibi ikiden fazla

kategori içeren değişkenlerin grup ortalamaları karşılaştırmasında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Gruplar arasında farklılığın çıkması durumunda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için çoklu karşılaştırma testlerinden TUKEY testi kullanılmıştır. Analizler %99 güven düzeyinde yapılmış bazı durumlarda %95 güven düzeyi kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlere uygulanan anketlerden sağlanan veriler, frekans ve yüzdelik dağılımlar şeklinde tablolar ve grafikler halinde verilecek elde edilen bu bilgiler üzerinden yorumlar yapılacaktır.

Ankete katılan öğretmenlerden sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ile ne sıklıkta karşılaştıkları ve karşılaşmaları durumunda hangi yöntemleri kullandıklarını işaretlemeleri istenmiştir. Toplanan verilerin; branş, cinsiyet ve kıdem gibi demografik özellikler bakımından farklılaşma gösterip göstermedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

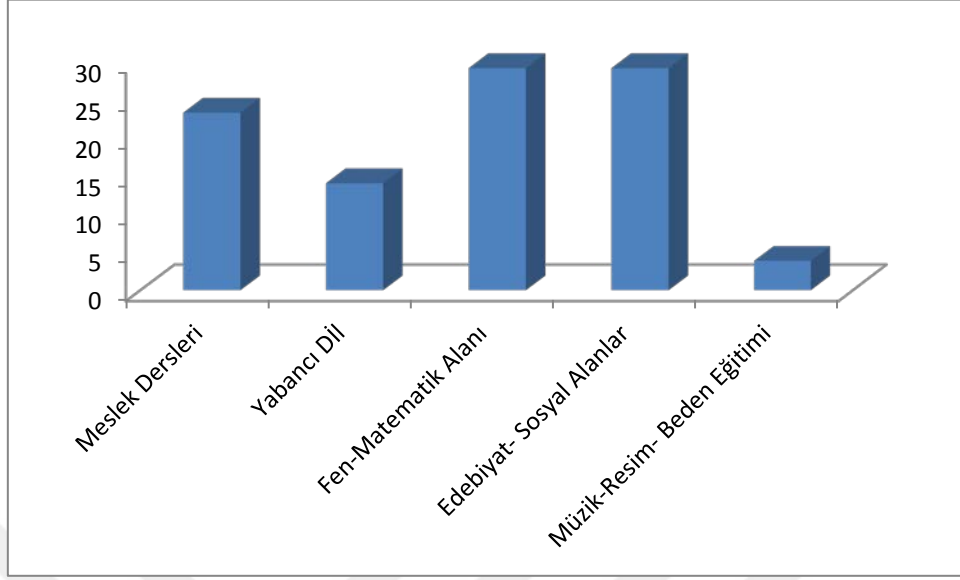
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara ait demografik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiş olup ayrıca açıklama yapılmıştır.

Tablo 1. Demografik Bilgilerin Frekans Ve Yüzde Oranları

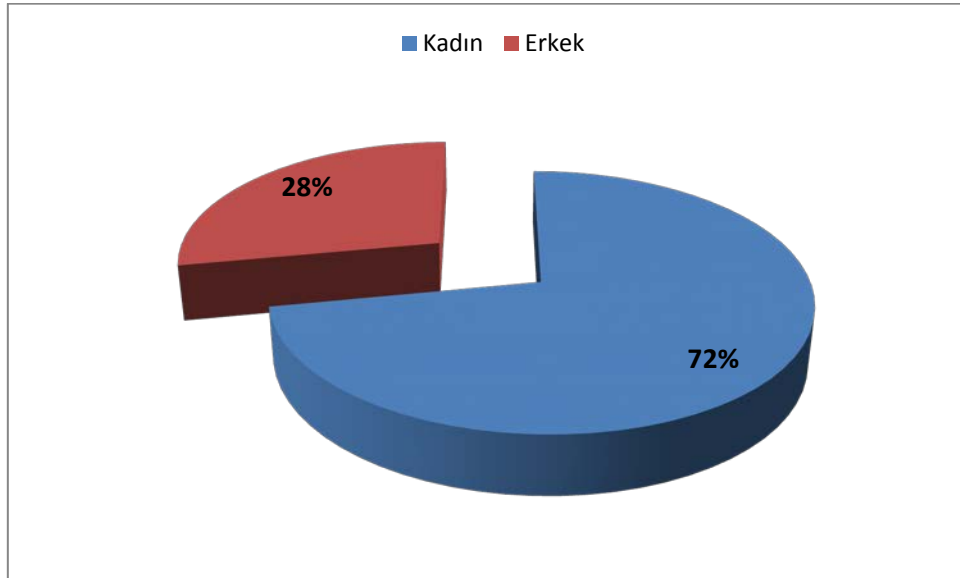
		Kişi Sayısı	%
Ders	Meslek Dersleri	48	23.4
	Yabancı Dil	29	14.1
	Fen-Matematik Alanı	60	29.3
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	29.3
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	3.9
Cinsiyetiniz	Bayan	147	72.0
	Erkek	58	28.0
Meslekteki kıdem süreniz:	1 yıldan az	6	2.9
	1-5 yıl	26	12.7
	6-10 yıl	34	16.7
	11-15 yıl	57	27.5
	16-20 yıl	43	21.1
	21 yıldan fazla	39	19.1
	Total	205	100.0
Toplam:		205	100,00

Grafik 1. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı



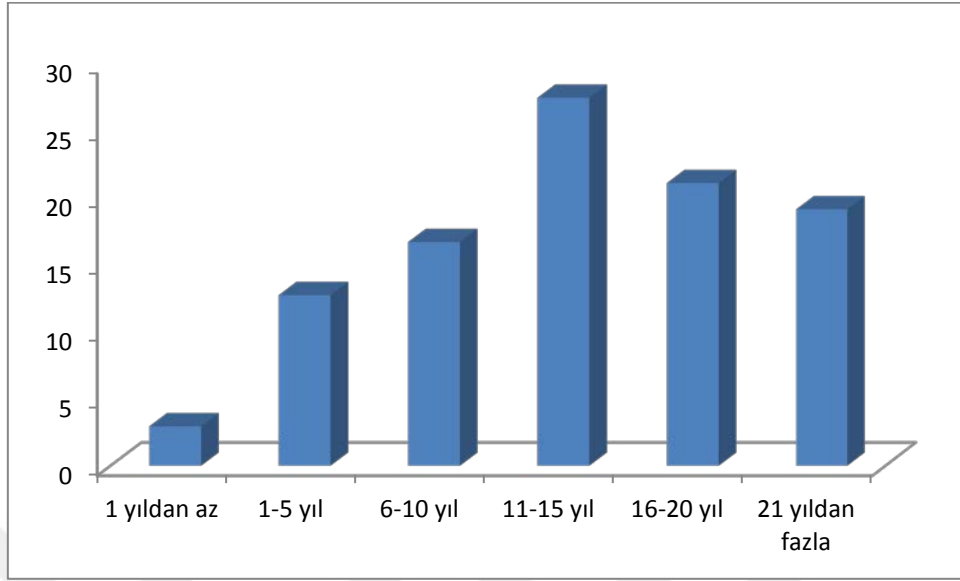
Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı incelendiğinde; meslek dersleri öğretmeni oranı %23,4, yabancı dil öğretmenlerinin oranı %14,1; fen-matematik alanı öğretmenleri oranı %29,3; edebiyat ve sosyal bilimler öğretmenleri alanı %29,3 iken müzik-resim-beden eğitimi öğretmenlerinin oranı %3,9'dur.

Grafik 2. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı



Öğretmenlerin cinsiyetlere göre dağılımları Grafik 2'de verilmiştir. Buna göre %28' inin erkek, %72'sinin ise bayan olduğu görülmektedir.

Grafik 3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı



Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları grafik 3’ te verilmiştir. Buna göre; 1 yıldan az kıdeme sahip olanların oranı %2,9; 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanların oranı %12,7; 6-10 yıl kıdeme sahip olanların oranı %16,7; 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanların oranı %27,5’tir. 16-20 yıl kıdeme sahip olanların oranı %21,1, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı ise %19,1’dir.

4.2. İstenmeyen Öğrenci davranışlarının Görülme Sıklıklarına ilişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışlar bulunmaya çalışılacaktır. Ayrıca yine, en az rastlanan davranışlar da ortaya konulacaktır.

Aşağıdaki tabloda sınıf içindeki istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklıkları ile 5’li likert ölçeği ile kodlanan seçeneklerin ortalama değerleri verilmiştir. Yüksek ortalama o davranış ile daha sık karşılaşıldığı anlamına gelmekte, düşük ortalama ise davranışla daha seyrek karşılaşılmakta olduğu anlamına gelmektedir. Buna göre en sık rastlanılan istenmeyen davranışlar şunlardır: Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma, Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme, Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme, Derste birbirlerine not yazma ve iletme, Derste aşırı gülmedir. Buna karşılık en seyrek rastlanılan davranışlar ise; Sınıfı temiz kullanmama, Derste söz almadan konuşma, Ödevlerini yapmama, Sınıf içerisinde

arkadaşlarından yakınma, Ders araç-gereçlerini derse getirmeme ve Sınıf içerisinde başkalarının sözünü kesmedir.

Tablo 2. İstenmeyen Davranışların Karşılaşıma Sıklıkları

	Her zaman		Çoğunlukla		Bazen		Çok az		Hiç		Ortalama	Mod	Medyan
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
***Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme	14	6,8%	66	32,2%	73	35,6%	39	19,0%	13	6,3%	2,9	3	3
*Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme)	14	6,8%	91	44,4%	69	33,7%	28	13,7%	3	1,5%	2,6	2	2
***Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma	8	3,9%	34	16,6%	69	33,7%	73	35,6%	21	10,2%	3,3	3	4
***Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme	6	3,0%	59	29,1%	68	33,5%	61	30,0%	9	4,4%	3,0	3	3
***Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme	5	2,4%	29	14,1%	81	39,5%	59	28,8%	31	15,1%	3,4	3	3
*Sınıfı temiz kullanmama	35	17,2%	93	45,8%	55	27,1%	16	7,9%	4	2,0%	2,3	2	2
**Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme	12	5,9%	38	18,6%	117	57,4%	32	15,7%	5	2,5%	2,9	3	3
*Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma	7	3,5%	34	17,0%	63	31,5%	69	34,5%	27	13,5%	3,4	3	4
***Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme	3	1,5%	25	12,3%	71	35,0%	75	36,9%	29	14,3%	3,5	4	4
*Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme	2	1,0%	52	25,4%	84	41,0%	54	26,3%	13	6,3%	3,1	3	3
**Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme	11	5,5%	51	25,4%	83	41,3%	45	22,4%	11	5,5%	3,0	3	3
***Sınıf kurallarına uymama	11	5,4%	69	33,8%	88	43,1%	29	14,2%	7	3,4%	2,8	3	3
**Derste gürültü çıkarma	23	11,4%	81	40,1%	59	29,2%	38	18,8%	1	,5%	2,6	2	2
*Ödevlerini yapmama	12	5,9%	107	52,7%	63	31,0%	17	8,4%	4	2,0%	2,5	2	2
***Sınavda kopya çekme	4	2,0%	61	29,9%	84	41,2%	44	21,6%	11	5,4%	3,0	3	3
**Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma	10	4,9%	72	35,5%	77	37,9%	36	17,7%	8	3,9%	2,8	3	3
*Yanımdaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme	14	6,9%	64	31,4%	77	37,7%	43	21,1%	6	2,9%	2,8	3	3
**Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma	5	2,5%	43	21,2%	80	39,4%	63	31,0%	12	5,9%	3,2	3	3
***Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma	14	6,8%	88	42,9%	75	36,6%	26	12,7%	2	1,0%	2,6	3	2
*Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme	19	9,3%	77	37,6%	82	40,0%	26	12,7%	1	,5%	2,6	3	3
*Ders etkinliklerine katılmama	13	6,3%	58	28,3%	99	48,3%	33	16,1%	2	1,0%	2,8	3	3
*Derste çekingen davranma	4	2,0%	47	23,0%	80	39,2%	64	31,4%	9	4,4%	3,1	3	3
**Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma	6	2,9%	29	14,1%	49	23,9%	75	36,6%	46	22,4%	3,6	4	4
**Derste fısıldanma ya da gizli konuşma	12	5,9%	82	40,0%	59	28,8%	44	21,5%	8	3,9%	2,8	3	2
*Derste dalıp gitme	11	5,4%	54	26,6%	93	45,8%	41	20,2%	4	2,0%	2,9	3	3
*Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme	4	2,0%	27	13,2%	65	31,7%	80	39,0%	29	14,1%	3,5	4	4
*Derse geç gelme	6	2,9%	42	20,5%	94	45,9%	52	25,4%	11	5,4%	3,1	3	3
**Derste birbirlerine not yazma ve iletme	5	2,5%	27	13,3%	83	40,9%	63	31,0%	25	12,3%	3,4	3	3
**Derste aşırı gülme	8	3,9%	27	13,2%	75	36,8%	69	33,8%	25	12,3%	3,4	3	3
**Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma	10	5,0%	43	21,3%	83	41,1%	51	25,2%	15	7,4%	3,1	3	3
***Cep telefonuyla meşgul olma	20	9,9%	67	33,0%	49	24,1%	42	20,7%	25	12,3%	2,9	3	2
***Devamsızlık yapma	11	5,4%	52	25,6%	85	41,9%	49	24,1%	6	3,0%	2,9	3	3
**Dersi dinliyor gözükme/dersi dinlememe	14	6,9%	69	34,0%	84	41,4%	33	16,3%	3	1,5%	2,7	3	3
**Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma	8	3,9%	48	23,5%	88	43,1%	46	22,5%	14	6,9%	3,0	3	3
*Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet	7	3,5%	70	35,0%	71	35,5%	46	23,0%	6	3,0%	2,9	3	3
*Derste söz almadan konuşma	21	10,4%	80	39,8%	74	36,8%	24	11,9%	2	1,0%	2,5	2	2

*Az önemli istenmeyen davranış **Biraz önemli istenmeyen davranış ***Çok önemli istenmeyen davranış

Sınıf içi istenmeyen davranışlar önem derecelerine göre, az önemli istenmeyen davranış, biraz önemli istenmeyen davranış ve çok önemli istenmeyen davranış olarak sınıflanmış ve bu sınıflamaya göre tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Kategorilerine Göre İstenmeyene Davranışlara Ait İstatistikler

	Ortalama	Medyan	Mod	Std. Sapma	Minimum	Maximum
Az Önemli Davranışlar	2,86	2,86	2,50	0,58	1,21	4,50
Biraz Önemli Davranışlar	3,03	3,08	3,08	0,66	1,08	4,83
Çok Önemli Davranış	3,03	3,00	2,90	0,63	1,50	4,70
Genel İstenmeyen Davranış	2,97	2,97	3,14	0,60	1,31	4,67

Buna göre; 1-5 skalasında az önemli istenmeyen davranışın karşılaşımla sıklığı 2,86 standart sapması 0,58; biraz önemli istenmeyen davranışın karşılaşımla sıklığı 3,03 standart sapması 0,66; çok önemli davranışın karşılaşımla sıklığı 3,03; standart sapması 0,63 olup davranışların geneline ilişkin karşılaşımla sıklığı 2,97 standart sapması ise 0,60'dır. Bu sonuçlara göre; biraz önemli davranışların ve çok önemli davranışların görülme sıklığı, az önemli davranışların görülme sıklığına göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarının, bu davranışların önem derecesine göre gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Az, Biraz Ve Çok Önemli İstenmeyen Davranışların Karşılaştırılması

Karşılaştırma	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
1	Az Önemli İstenmeyen Davranış	205	2,86	0,58	-2,803	0,005*
	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,66		
2	Az Önemli İstenmeyen Davranış	205	2,86	0,58	-2,846	0,005*
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,63		
3	Az Önemli İstenmeyen Davranış	205	2,86	0,58	-1,809	0,071
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	205	2,97	0,60		
4	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,66	0,017	0,987
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,63		
5	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,66	1,081	0,280
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	205	2,97	0,60		
6	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	205	3,03	0,63	1,086	0,278
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	205	2,97	0,60		

*p<0,05

Analiz sonuçlarına göre; az önemli davranış ortalaması 2,86 standart sapması ise 0,58, biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması ise 3,03 standart sapması ise 0,66'dır. Az önemli istenmeyen davranış ortalaması ile biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p= 0,005 < 0,05$) arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması, az önemli istenmeyen davranış ortalamasından daha yüksektir.

Az önemli davranış ortalaması 2,86 standart sapması ise 0,58, çok önemli istenmeyen davranış ortalaması ise 3,03 standart sapması ise 0,63'dür. Az önemli istenmeyen davranış ortalaması ile çok önemli istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p= 0,005 < 0,05$) arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çok önemli istenmeyen davranış ortalaması, az önemli istenmeyen davranış ortalamasından daha yüksektir.

Az önemli davranış ortalaması 2,86 standart sapması ise 0,58, genel istenmeyen davranış ortalaması ise 2,97 standart sapması ise 0,60'dır. Az önemli istenmeyen davranış ortalaması ile genel istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p= 0,071 < 0,10$) arasında %90 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Genel istenmeyen davranış ortalaması, az önemli istenmeyen davranış ortalamasından daha yüksektir.

Biraz önemli davranış ortalaması 3,03 standart sapması ise 0,66, çok önemli istenmeyen davranış ortalaması ise 3,03 standart sapması ise 0,63'tür. Biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması ile çok önemli istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p= 0,987 > 0,05$) arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Biraz önemli davranış ortalaması 3,03 standart sapması ise 0,66, genel istenmeyen davranış ortalaması ise 2,97 standart sapması ise 0,60'tır. Biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması ile genel istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p= 0,280 > 0,05$) arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çok önemli davranış ortalaması 3,03 standart sapması ise 0,66, genel istenmeyen davranış ortalaması ise 2,97 standart sapması ise 0,60'tır. Biraz önemli

istenmeyen davranış ortalaması ile genel istenmeyen davranış ortalaması arasında ($p=0,280 > 0,05$) arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

4.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışların cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamaların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplarda t testi ile incelenmiş ve sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. İstenmeyen Davranışların Cinsiyete Göre Farklılıkları

		N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
Az Önemli Davranışlar	Bayan	58	2,79	0,60	-2,89	0,00*
	Erkek	147	2,97	0,51		
Biraz Önemli Davranışlar	Bayan	58	2,94	0,67	-3,38	0,00*
	Erkek	147	2,73	0,58		
Çok Önemli Davranış	Bayan	58	3,22	0,65	-2,67	0,01*
	Erkek	147	2,65	0,57		
Genel İstenmeyen Davranış	Bayan	58	3,18	0,61	-3,15	0,00*
	Erkek	147	2,89	0,51		

* $p<0,05$

Az önemli davranışlar için bayanların karşılaşma sıklığı 2,79 standart sapması ise 0,60' tır. Erkekler için karşılaşma ortalaması 2,97, standart sapması 0,51'dir. Az önemli davranışlar için erkek ve bayanların karşılaşma ortalamaları ($p=0,00<0,05$) olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Erkekler, bayan öğretmenlere göre az önemli davranışlarla daha sık karşılaşmaktadırlar. Bu durumun, erkek öğretmenlerin önemsiz sayılabilecek olumsuz davranışlar karşısında bayanlara oranla daha toleranslı davranabildiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Biraz önemli davranışlar için bayanların karşılaşma sıklığı 2,94 standart sapması ise 0,67'dir. Erkekler için karşılaşma ortalaması 2,73, standart sapması 0,58'dir. Biraz önemli davranışlar için erkek ve bayanların karşılaşma ortalamaları ($p=0,00<0,05$) olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Biraz önemli davranışlar bakımından; bayan öğretmenlerin bu davranışlarla karşılaşma sıklığı erkeklere oranla daha yüksektir. Biraz önemli davranışların,

erkeklere oranla bayan öğretmenlerde anlamlı derecede daha sık görülüyor olmasının sebebinin erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre sınıf kontrolünü daha rahat sağlıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonucun oluşmasında, öğrencilerin bayan öğretmenleri erkeklere göre fiziken daha zayıf ve daha karşı konulabilir olarak algılamalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Çok önemli davranışlar için bayanların karşılaşma sıklığı 3,22 standart sapması ise 0,65'dir. Erkekler için karşılaşma ortalaması 2,65, standart sapması 0,57'dir. Çok önemli davranışlar için erkek ve bayanların karşılaşma ortalamaları ($p=0,01<0,05$) olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Çok önemli davranışlar bakımından; bayan öğretmenlerin bu davranışlarla karşılaşma sıklığı erkeklere oranla anlamlı derecede daha yüksektir. Biraz önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından bayan ve erkek öğretmenlerdeki anlamlı farklılaşmanın sebebi olarak gösterdiğimiz gerekçeler çok önemli davranışlar bakımından da geçerli görülmektedir.

Araştırmamızdan çıkan sonuç; bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla biraz ve çok önemli davranışlarla daha sık karşılaştıkları yönündedir. Bizim araştırmamıza benzer bir sonucun 2010 yılında, Kayseri İlinde, Sevgi Şenkulak tarafından İngilizce öğretmenleri üzerinde yapılan araştırma sonucunda da ortaya çıktığı görülmüştür. Her iki araştırma sonucunun benzer çıkması, yapılan araştırmaların güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Genel istenmeyen davranışlar için bayanların karşılaşma sıklığı 3,18 standart sapması ise 0,61'dir. Erkekler için karşılaşma ortalaması 2,89, standart sapması 0,51'dir. Çok önemli davranışlar için erkek ve bayanların karşılaşma ortalamaları ($p=0,00<0,05$) olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Genel istenmeyen davranışlar bakımından; bayan öğretmenlerin bu davranışlarla karşılaşma sıklığı erkeklere oranla çok daha yüksektir.

Aşağıdaki tabloda bayan öğretmenlerin az, biraz ve çok önemli istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıklarında nasıl bir farklılaşma olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız t testi incelemesi yapılmış ve aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bayan öğretmenlerin istenmeyen davranışları ile karşılaşma sıklıkları ortalamaları ve

bu ortalamaların anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplarda t testi ile incelendiğinde; az önemli istenmeyen davranış ile biraz önemli istenmeyen davranış arasında ve az önemli istenmeyen davranış ile çok önemli istenmeyen davranış arasında %95 güven düzeyinde anlamlı derecede fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Bayanlarda az önemli istenmeyen davranış ortalaması 2,79 standart sapması 0,60; biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması 2,94 standart sapması 0,69'dur. Çok önemli istenmeyen davranış ortalaması 3,22, standart sapması 0,67'dir. Çok önemli istenmeyen davranış ortalaması, az önemli istenmeyen davranış ve biraz önemli istenmeyen davranış ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir. Bayan öğretmenlerde çok önemli istenmeyen davranış ile karşılaşılma sıklığı az önemli istenmeyen davranıştan ve biraz önemli istenmeyen davranış ile karşılaşılma sıklığından %95 güven düzeyinde anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0,05$).

Bayan öğretmenler için diğer davranış kategorileri ile karşılaşılma sıklıkları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 6. Bayan Öğretmenler İçin İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklıklarının Davranışların Önem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Davranış Türü	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
1	Az Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,79	-2,241	0,026*
	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,94		
2	Az Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,79	-2,313	0,021*
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	58	3,22		
3	Az Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,79	-1,456	0,147
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	58	3,18		
4	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,94	-0,024	0,981
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	58	3,22		
5	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	58	2,94	0,849	0,397
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	58	3,18		
6	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	58	3,22	0,892	0,373
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	58	3,18		

Aşağıdaki tabloda verilen analiz sonuçlarına göre ise erkek öğretmenlerde istenmeyen öğrenci davranışlarının karşılaşma sıklıkları önem düzeyi gruplarına göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Erkeklerde az

önemli istenmeyen davranış ortalaması 2,97 standart sapması 0,53; biraz önemli istenmeyen davranış ortalaması 2,73 standart sapması 0,57; çok önemli istenmeyen davranış ortalaması 2,65 standart sapması 0,54'tür. Erkeklerde istenmeyen davranış kategorileri arasında anlamlı derecede fark bulunmuyor olsa da hiç fark bulunmadığı anlamına gelmemektedir. Dikkatli baktığımızda az önemli istenmeyen davranışlardan çok önemli istenmeyen davranışlara doğru gidildikçe oransal anlamada düzenli bir düşüş olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 7. Erkek Öğretmenler İçin İstenmeyen Davranışların Karşılaştırılması

Davranış Türü		N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
Sıklık	Az Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,97	0,53	-1,586	0,116
	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,73	0,57		
Sıklık	Az Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,97	0,53	-1,643	0,103
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,65	0,54		
Sıklık	Az Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,97	0,53	-1,039	0,301
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	147	2,61	0,51		
Sıklık	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,73	0,57	-0,010	0,992
	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,65	0,54		
Sıklık	Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,73	0,57	0,617	0,539
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	147	2,61	0,51		
Sıklık	Çok Önemli İstenmeyen Davranış	147	2,65	0,54	0,646	0,519
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	147	2,61	0,51		

4.4. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin istenmeyen davranışların önem derecelerine göre karşılaşma sıklıklarının kıdeme göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. İstenmeyen Davranışların Kıdeme Göre Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Std. Sapma	F değeri	p
Az Önemli Davranışlar	1 yıldan az	6	2,43	0,44	1,062	0,038
	1-5 yıl	26	2,47	0,41		
	6-10 yıl	34	2,64	0,52		
	11-15 yıl	57	2,72	0,62		
	16-20 yıl	43	2,82	0,61		
	21 yıldan fazla	39	3,13	0,65		
	Total	205	2,66	0,58		
Biraz Önemli Davranışlar	1 yıldan az	6	2,90	0,40	1,915	0,043
	1-5 yıl	26	2,85	0,43		
	6-10 yıl	34	2,70	0,63		
	11-15 yıl	57	2,60	0,68		
	16-20 yıl	43	2,45	0,65		
	21 yıldan fazla	39	2,32	0,75		
	Total	205	2,63	0,66		
Çok Önemli Davranış	1 yıldan az	6	2,45	0,32	1,938	0,090
	1-5 yıl	26	2,40	0,45		
	6-10 yıl	34	2,31	0,63		
	11-15 yıl	57	2,25	0,67		
	16-20 yıl	43	2,24	0,62		
	21 yıldan fazla	39	2,10	0,69		
	Total	205	2,35	0,63		
Genel İstenmeyen Davranış	1 yıldan az	6	2,59	0,38	1,674	0,142
	1-5 yıl	26	2,57	0,38		
	6-10 yıl	34	2,55	0,55		
	11-15 yıl	57	2,52	0,63		
	16-20 yıl	43	2,51	0,61		
	21 yıldan fazla	39	2,51	0,67		
	Total	205	2,62	0,59		

Az önemli davranışlar için 1 yıldan az kıdeme sahip olanların karşılaşma ortalamaları 2,43 standart sapması 0,44; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin karşılaşma ortalaması 2,47 standart sapması 0,41; 6-10 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,64 standart sapması 0,52; 11-15 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,72 standart sapması 0,62'dir. 21 yıldan fazla kıdeme sahip kişilerin ortalaması 3,13 standart sapması ise 0,65'dir. P değeri $0,038 < 0,05$ olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde az önemli davranış sıklıkları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespit etmek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 1 yıldan az kıdeme sahip olanların ve 1-5 yıl arası

kıdeme sahip olanların az önemli davranışlar ile karşılaşma sıklığı 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların karşılaşma sıklıklarından anlamlı derecede daha düşüktür.

Biraz önemli davranışlar için 1 yıldan az kıdeme sahip olanların karşılaşma ortalamaları 2,90 standart sapması 0,40; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin karşılaşma ortalaması 2,85 standart sapması 0,43; 6-10 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,72 standart sapması 0,63; 11-15 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,60 standart sapması 0,68'dir. 21 yıldan fazla kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,32 standart sapması ise 0,75'dir. P değeri 0,043<0,05 olduğundan dolayı %95 güven düzeyinde biraz önemli davranış sıklıkları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespit etmek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre 1 yıldan az ve 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanların biraz önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip olanların karşılaşma sıklıklarından anlamlı derecede daha yüksektir.

Araştırma bulguları, kıdem arttıkça biraz ve çok önemli davranışlarla karşılaşma sıklığının azaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin zamanla çok sayıda öğrenciyle karşılaştıkları, benzer olaylarla daha sık karşı karşıya geldikleri ve daha çok deneyim kazandıkları düşünüldüğünde bu durum normal ve beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü öğretmenler, zamanla benzer davranışlarla karşılaşmamak için çeşitli yöntemler kullanırlar ve gerekli tedbirleri alırlar.

Çok önemli davranışlar için 1 yıldan az kıdeme sahip olanların karşılaşma ortalamaları 2,45 standart sapması 0,32; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin karşılaşma ortalaması 2,40 standart sapması 0,45; 6-10 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,31 standart sapması 0,63; 11-15 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,25 standart sapması 0,67'dir. 21 yıldan fazla kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,10 standart sapması ise 0,69'dur. P değeri 0,090>0,05 olduğundan dolayı çok önemli davranış sıklıkları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Çok önemli istenmeyen davranışlar bakımından öğretmenlerin kıdem düzeyine göre anlamlı farklılığın oluşmaması hiç farklılık olmadı anlamına gelmemektedir. Tersine,

dikkatli bakıldığında çok önemli istenmeyen davranışlar bakımından her ne kadar istatistiki olarak anlamlı fark olmasa da belirtilen gruplar arasında kıdem düzeyi arttıkça bu tür davranışlarla karşılaşma sıklığının anlamlı bir biçimde azaldığı görülmektedir.

Genel istenmeyen davranışlar için 1 yıldan az kıdeme sahip olanların karşılaşma ortalamaları 2,59 standart sapması 0,38; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin karşılaşma ortalaması 2,57 standart sapması 0,38; 6-10 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,55 standart sapması 0,55; 11-15 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,52 standart sapması 0,63'tür. 21 yıldan fazla kıdeme sahip kişilerin ortalaması 2,51 standart sapması ise 0,67'dir. P değeri 0,142>0,05 olduğundan dolayı çok önemli davranış sıklıkları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında kıdem düzeyleri ile istenmeyen davranış türleri arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Biraz ve çok önemli istenmeyen davranışlar türlerinin görülme sıklığı ile kıdem düzeyleri arasında ters bir orantının olduğu tespit edilmiştir. Buradan anlaşılan; kıdem düzeyi arttıkça biraz ve çok önemli istenmeyen davranışların sınıf içerisinde görülme oranı düşmektedir. Buna karşılık; az önemli istenmeyen davranışlarda ise tam tersi bir sonuç ortaya çıkmıştır. Az önemli istenmeyen davranışın görülme sıklığı ile kıdem düzeyi arasında doğru orantı tespit edilmiştir. Yani; kıdem düzeyi arttıkça az önemli istenmeyen davranışın görülme sıklığı yükselmiştir.

Bu bulgulardan yola çıkarak, istenmeyen davranışın niteliği ile kıdem düzeyleri arasındaki ilgi kurmak gerekirse; kıdem düzeyi arttıkça niteliği yüksek olan çok ve biraz önemli istenmeyen davranışların sınıf içerisinde görülme sıklığı orantısız olarak azalmaktadır. Diğerlerine göre daha az rahatsız edici olan az önemli istenmeyen davranışlar açısından ise kıdem düzeyiyle davranışın görülme sıklığı arasında bu sefer doğru bir orantı meydana gelmiştir. Yani kıdem arttıkça az önemli davranışların görülme sıklığı da artmıştır. Son bir tespitle; kıdemi yüksek olan öğretmenlerde daha az rahatsız edici davranışların görülme sıklığı yüksekken, kıdemi az olan genç öğretmenlerde rahatsızlık düzeyi çok yüksek olan istenmeyen davranışların görülme sıklığı daha yüksektir. Buradan hareketle; kıdemi yüksek olan

öğretmenler, rahatsızlık boyutu yüksek olan istenmeyen davranışlarla baş etme konusunda çok daha başarılıdır. Bu anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında deneyim faktörünün etkili olduğu söylenebilir. Kıdemli öğretmenlerin biraz ve çok önemli davranışlar bakımından sınıfta otorite oluşturdıkları, kısmen zararsız gördükleri, az önemli davranışlar bakımından ise sınıfı serbest bıraktıkları düşünülmektedir. Buna karşılık kıdemce daha düşük öğretmenlerin önem düzeyi yüksek olan davranışlarla daha sık karşılaşılıyor olmalarının sebebi bu konuda ihtiyaç duydukları tecrübe eksikliği olarak görülmektedir. Tecrübe eksikliğinin, yeni göreve başlamış olan öğretmenleri öğrenciler karşısında zor duruma düşürdüğü, bu durumun öğrenciler tarafından bilinerek istismar edildiği düşünülmektedir.

4.5. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin istenmeyen davranışların önem derecelerine göre karşılaşma sıklıklarının branşa göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek önlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9. İstenmeyen Davranışların Branşa Göre Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
Az Önemli Davranışlar	Meslek Dersleri	48	2,91	0,55	1,676	0,055
	Yabancı Dil	29	2,85	0,47		
	Fen-Matematik Alanı	60	2,74	0,68		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	2,92	0,58		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	3,22	0,30		
	Total	205	2,90	0,58		
Biraz Önemli Davranışlar	Meslek Dersleri	48	3,12	0,58	1,760	0,062
	Yabancı Dil	29	3,08	0,55		
	Fen-Matematik Alanı	60	2,98	0,78		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	3,06	0,64		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	3,10	0,29		
	Total	205	3,07	0,66		
Çok Önemli Davranış	Meslek Dersleri	48	3,07	0,60	1,486	0,054
	Yabancı Dil	29	3,05	0,59		
	Fen-Matematik Alanı	60	2,99	0,73		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	3,09	0,60		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	3,10	0,24		
	Total	205	3,06	0,63		
Genel İstenmeyen Davranış	Meslek Dersleri	48	3,03	0,55	1,657	0,052
	Yabancı Dil	29	2,99	0,50		
	Fen-Matematik Alanı	60	2,90	0,70		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	3,03	0,57		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	3,14	0,23		
	Total	205	3,02	0,60		

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklıklarının branşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığının kontrolü için yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Az önemli davranışlar için meslek dersleri öğretmenlerinin karşılaşma sıklığı ortalaması 2,91, standart sapması 0,55' dir. Yabancı dil öğretmenlerinin ortalaması 2,85 standart sapması 0,47; fen matematik alanı öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 2,74 standart sapması 0,68; edebiyat sosyal alanlar öğretmenleri 2,92 standart sapması 0,58; müzik-resim-beden öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 3,22 standart sapması ise 0,30'dur. Az önemli davranışlar için karşılaşma sıklığı ortalamaları branşlara göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre müzik-resim-beden öğretmenlerinin az önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı fen matematik alanı öğretmenlerine göre anlamlı derecede daha fazladır ($p= 0,025 < 0,05$). Diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durumun sebebi olarak; bu derslerle ilgili öğrenci algısının ve kaygı düzeyinin farklı olması görülmektedir. Yani, öğrencilerin kaygı düzeyi yüksek olan fen-matematik gibi derslerde daha az istenmeyen davranış gösterdikleri buna karşılık kaygı düzeyi düşük (YGS ve LYS'de soru çıkmayacak) olan yetenek derslerinde ise gevşeklik gösterdikleri düşünülmektedir.

Biraz önemli davranışlar için meslek dersleri öğretmenlerinin karşılaşma sıklığı ortalaması 3,12, standart sapması 0,58' dir. Yabancı dil öğretmenlerinin ortalaması 3,08 standart sapması 0,55; fen matematik alanı öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 2,98 standart sapması 0,78; edebiyat sosyal alanlar öğretmenleri 3,06 standart sapması 0,64; müzik-resim-beden öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 3,10 standart sapması ise 0,29'dur. Biraz önemli davranışlar için karşılaşma sıklığı ortalamaları branşlara göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$).

Çok önemli davranışlar için meslek dersleri öğretmenlerinin karşılaşma sıklığı ortalaması 3,07, standart sapması 0,60' dır. Yabancı dil öğretmenlerinin ortalaması 3,05 standart sapması 0,59; fen matematik alanı öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 2,99 standart sapması 0,73; edebiyat sosyal alanlar

öğretmenleri 3,09 standart sapması 0,60; müzik-resim-beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 3,10 standart sapması ise 0,24'dür. Çok önemli davranışlar için karşılaşma sıklığı ortalamaları branşlara göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Genel istenmeyen davranışlar için meslek dersleri öğretmenlerinin karşılaşma sıklığı ortalaması 3,03, standart sapması 0,55'dir. Yabancı dil öğretmenlerinin ortalaması 2,99 standart sapması 0,50; fen matematik alanı öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 2,90 standart sapması 0,70; edebiyat sosyal alanlar öğretmenleri 3,03 standart sapması 0,57; müzik-resim-beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşma ortalaması 3,14 standart sapması ise 0,23'tür. Genel istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından branşlara göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

İstenmeyen davranış türleri bakımından branşlar bazında yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre; farklı branşlara mensup öğretmenlerin istenmeyen davranış türleri ile benzer sıklıklarda karşılaştıkları görülmüştür. Diğer bir ifadeyle; istenmeyen davranış türleriyle karşılaşma sıklığı bakımından anlamlı farklılıklar oluşmamıştır. İstenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından branşlar bazında yapılan karşılaştırma sonucunda yalnızca az önemli davranışlar bakımından fen-matematik öğretmenleri ile müzik-resim-beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Biraz, çok ve genel istenmeyen davranışlar bakımından branşlar bazında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.6. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri

205 öğretmenden 36 adet istenmeyen davranışın her birisi için 31 adet davranıştan uyguladıkları stratejileri belirtmeleri istenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları karşısında başvurdukları yöntemler tespit edilerek bunlar arasından en sık ve en az kullanılan yöntemler farklı değişkenler bakımından incelenecektir.

Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları karşısında başvurdukları yöntemler ve ortalaması aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. İstenmeyen Davranışlara Karşı Uygulanan Stratejilere Ait Ortalamalar

	Ortalama	Strateji
1	0,507	*Öğrenciyi görmezden gelirim
2	2,063	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
3	1,034	*Öğrenciye konu ile ilgili sorular sorarım.
4	2,346	*Göz teması kurarım
5	0,600	*Öğrenciye yaklaşıyorum
6	0,317	*Öğrenciye hafifçe dokunurum
7	2,093	*Öğrenciye adıyla seslenirim
8	0,000	**Ödev veririm
9	0,220	**Öğrenciye söz hakkı vermem
10	0,073	***Fiziksel ceza veririm
11	0,088	***Tüm sınıfı cezalandırırım
12	1,395	**Öğrenciyi azarlarım
13	0,259	**Öğrencinin onurunu kırarım
14	4,293	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
15	3,410	**Tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgularım
16	0,327	*El kol hareketleriyle öğrencinin dikkatini çekerim
17	0,488	*Öğretim yöntemini değiştirerek öğretim disiplinini sağlarım
18	0,341	**Aniden dersi keserim
19	0,502	**Öğrencinin yerini değiştiririm
20	2,463	**Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
21	0,141	**Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım
22	0,049	**Öğrenciyi teneffüse çıkarmam
23	0,141	**Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam
24	3,302	***Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
25	4,893	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
26	0,917	***Öğrenciye sorumluluk veririm
27	0,229	**Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım
28	1,259	***Rehber öğretmenle görüşürüm
29	1,039	***Öğrencinin ailesi ile görüşürüm
30	0,210	***Öğrenciyi müdüre yollarım
31	0,595	***Öğrenciyi disipline gönderirim

*Kısa vadeli müdahale stratejisi ** Orta vadeli müdahale stratejisi *** Uzun vadeli müdahale stratejisi

Yukardaki tablo incelenerek en sık uygulanan 10 strateji ve ortalaması aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışa Karşı En Çok Uygulanan 10 Strateji

No	Ortalama	Strateji
25	4,893	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
14	4,293	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
15	3,410	**Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
24	3,302	***Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
20	2,463	**Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
4	2,346	*Göz teması kurarım
7	2,093	*Öğrenciye adıyla seslenirim
2	2,063	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
12	1,395	**Öğrenciyi azarlarım
28	1,259	***Rehber öğretmenle görüşürüm

Bu sonuçlara göre, uygulama sayısı en çok olandan başlamak üzere en sık başvurulan stratejiler şunlardır:

- Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
- Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
- Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
- Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
- Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
- Göz teması kurarım
- Öğrenciye adıyla seslenirim
- Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
- Öğrenciyi azarlarım
- Rehber öğretmenle görüşürüm

Ortalamalar incelendiğinde, “Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum” yöntemi 4,893 uygulama ortalaması ile en fazla uygulanan yöntem iken bunu 4,293 ortalama ile “Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım” takip ederken sırasıyla; Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım (3,410), Dersten sonra öğrenciyle konuşurum (3,302), Derhal davranışını sonlandırmasını isterim (2,463), Göz teması kurarım (2,346), Öğrenciye adıyla seslenirim (2,093), Öğrenciyi derse katmaya çalışırım (2,063), Öğrenciyi azarlarım (1,395), Rehber öğretmenle görüşürüm (1,259) yöntemleridir.

Yukardaki tablo incelenerek en az uygulanan 10 strateji ve ortalaması aşağıdaki tabloda verilmiştir

Tablo 12. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışa Karşı En Az Uygulanan 10 Strateji

No	Ortalama	Strateji
13	0,259	**Öğrencinin onurunu kırarım
27	0,229	**Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım
9	0,220	**Öğrenciye söz hakkı vermem
30	0,210	***Öğrenciyi müdüre yollarım
21	0,141	**Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım
23	0,141	**Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam
11	0,088	***Tüm sınıfı cezalandırırım
10	0,073	***Fiziksel ceza veririm
22	0,049	**Öğrenciyi teneffüse çıkarmam
8	0,000	**Ödev veririm

Bu sonuçlara göre, uygulama sayısı en az olandan başlamak üzere en az başvurulan stratejiler şunlardır:

- Öğrencinin onurunu kırarım
- Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım
- Öğrenciye söz hakkı vermem
- Öğrenciyi müdüre yollarım
- Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım
- Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam
- Tüm sınıfı cezalandırırım
- Fiziksel ceza veririm
- Öğrenciyi teneffüse çıkarmam
- Ödev veririm

En az uygulanan 10 yöntem incelendiğinde en az ödev verme yöntemidir ve 0 (sıfır) ortalama ile uygulanmıştır. Bunu 0,049 ortalama ile “öğrenciyi teneffüse çıkarırım, 0,073 ortalama ile fiziksel ceza veririm uygulaması takip etmiştir. Bunları ise sırasıyla, Tüm sınıfı cezalandırırım (0,088), Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam (0,141), Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım (0,141), Öğrenciyi müdüre yollarım (0,210), Öğrenciye söz hakkı vermem (0,220), Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım (0,229) ile Öğrencinin onurunu kırarım (0,259) takip etmektedir.

Davranışa göre en sık kullanılan stratejiler

Davranış bazında en sık kullanılan stratejiler ise aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13. Davranışa Göre En Sık Başvurulan Stratejiler

Davranış	Strateji
***Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme	*Göz teması Kurarım
*Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme)	***Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
***Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
***Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme	**Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
***Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme	**Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
*Sınıfı temiz kullanmama	**Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme	*Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
*Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma	**Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
***Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
*Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme	*Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
***Sınıf kurallarına uymama	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
**Derste gürültü çıkarma	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
*Ödevlerini yapmama	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
***Sınavda kopya çekme	***Öğrenciyi disipline gönderirim
Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma	*Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
*Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
**Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma	**Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
***Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
*Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
*Ders etkinliklerine katılmama	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
*Derste çekingen davranma	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
**Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma	Öğrenciye adıyla seslenirim
**Derste fısıldanma ya da gizli konuşma	*Göz teması kurarım
*Derste dalıp gitme	*Öğrenciye adıyla seslenirim
*Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
*Derse geç gelme	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
**Derste birbirlerine not yazma ve iletme	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
Derste aşırı gülme	*Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
**Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma	Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
***Cep telefonu ile meşgul olma	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
***Devamsızlık yapma	***Öğrencinin ailesi ile görüşürüm
**Dersi dinliyor gözükme/dersi dinlememe	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
**Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma	*Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
*Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet	***Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
*Derste söz almadan konuşma	**Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım

Öğretmenlerin maksimum uygulama sayısına göre en çok kullandıkları müdahale stratejileri şunlardır:

- Göz teması kurarım*(33)
- Öğrenciye yaklaşım*(31)
- Öğrenciye konu ile ilgili sorular sorarım* (29)
- Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum*** (27)
- *Öğrenciyi derse katmaya çalışırım*(28)
- Öğrenciyi görmezden gelirim*(26)

Öğretmenlerin maksimum uygulama sayısına göre en az kullandıkları stratejiler şunlardır:

- Ödev vermek*** (2)
- Öğrenciyi teneffüse çıkarmamak**(2)
- Öğrencinin onurunu kırmak** (3)
- Fiziksel ceza vermek*** (3)
- Tüm sınıfı cezalandırmak*** (4)
- Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmamak** (6)
- Öğrenciyi dersten dışarı çıkarmak** (7)
- Öğrenciyi müdüre yollamak*** (9)

Yapılan araştırmada öğretmenlerin, istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleriyle ilgili en sık başvurdukları yöntemler yukarıda verildiği gibi belirlenmiş olup bu araştırma özelinde ortaya çıkan sonucun benzerinin, 2005 yılında, Manisa İlinde, ilköğretim düzeyinde, Banu Neyişçi tarafından yapılan araştırmada da bulunduğu görülmüştür. Buradan şu sonuç çıkmaktadır: Öğretmenler her ne kadar farklı eğitim düzeylerinde görev yapıyor olsalar da benzer istenmeyen davranışlar karşısında yine benzer yöntemleri kullanmaktadırlar. Bu sonucun oluşmasında; öğretmenlerin aynı eğitim sisteminden geçmeleri ve birbirlerine benzer kalite ve düzeyde eğitim veren okullardan mezun olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Sınıf içerisinde görülen istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri kısa, orta ve uzun vadeli müdahale stratejileri olmak üzere üç gruba ayrılmış ve bu gruplardaki stratejilerin kullanma sıklık ortalamaları incelenmiştir.

Uygulanan stratejiler:

- Kısa Vadeli Müdahale Stratejisi
- Orta Vadeli Müdahale Stratejisi
- Uzun Vadeli Müdahale Stratejisi

Bu sınıflamaya göre uygulanan stratejilere ait tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14. Başvurulan Stratejilerin Ortalama Kullanma Sıklıklarına Karşılaştırılması

	Ortalama	Mod	Medyan	Std. Sapma	Minimum	Maximum
Kısa Vadeli Strateji	9,78	7,00	9,00	6,35	0,00	35,00
Orta Vadeli Strateji	13,71	14,00	14,00	6,61	0,00	34,00
Uzun Vadeli Strateji	12,38	8,00	11,00	7,49	0,00	36,00

Buna göre; her bir öğretmen tarafından kısa vadeli stratejiler ortalama 9,78; orta vadeli stratejiler ortalama 13,71; uzun vadeli stratejiler ise ortalama 12,38 kere uygulanmıştır. Müdahale stratejileri, kısa-orta ve uzun vadeli stratejiler olmak üzere gruplara ayrılmış ve öğretmenlerin kullanma sıklıklarına göre bu gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15. Stratejilerin Kategorilerine Göre Karşılaştırılması

Strateji		N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
1	Kısa Vadeli Strateji	205	9,78	6,35	-6,144	0,000*
	Orta Vadeli Strateji	205	13,71	6,61		
2	Kısa Vadeli Strateji	205	9,78	6,35	-3,793	0,000*
	Uzun Vadeli Strateji	205	12,38	7,49		
3	Orta Vadeli Strateji	205	13,71	6,61	1,909	0,057
	Uzun Vadeli Strateji	205	12,38	7,49		

*P<0,05

Analiz sonuçlarına göre; kısa ve orta vadeli stratejilerin uygulama ortalamaları ile kısa vadeli ve uzun vadeli strateji uygulama ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmakta olup ($p=0,00<0,05$) kısa vadeli strateji uygulama ortalaması orta ve uzun vadeli strateji uygulama ortalamasından %95 güven düzeyinde anlamlı derecede daha düşüktür. Kısa vadeli strateji uygulama ortalaması 9,78; orta vadeli strateji uygulama ortalaması 13,71; uzun vadeli strateji uygulama ortalaması ise 12,38'dir.

Orta vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması ile uzun vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması arasından %95 güven düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Orta vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 13,71; uzun vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması ise 12,38'dir.

Yukarıda sonuçlar göz önüne alındığında ortaöğretim öğretmenlerinin kısa vadeli müdahale stratejilerini, orta ve uzun vadeli müdahale stratejilerine oranla daha az tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin kısa vadeli müdahale stratejilerini kullanmama nedeni olarak; kısa vadeli stratejilerin istenmeyen davranışları ortadan kaldırma kabiliyetinin orta ve uzun vadeli stratejilere oranla öğretmenlerce yeterli görülüyor olması olabilir. Yada daha farklı bir ifadeyle; öğretmenlerin istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması noktasında orta ve uzun vadeli stratejileri daha yeterli gördükleri düşünülmektedir.

4.7. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

Bu bölümde, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin uyguladıkları stratejiler; cinsiyete ve kullanılan stratejinin kısa-orta ve uzun olması durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı kontrol edilecektir.

Gruplar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16. Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p
Kısa Vadeli Strateji	Bayan	58	10,14	6,47	1,124	0,052
	Erkek	147	9,02	5,96		
Orta Vadeli Strateji	Bayan	58	14,17	6,58	1,187	0,237
	Erkek	147	12,95	6,40		
Uzun Vadeli Strateji	Bayan	58	11,57	7,01	-2,005	0,046
	Erkek	147	13,84	7,64		

Analiz sonuçlarına göre kısa vadeli stratejiler için bayanların uygulama sıklığı ortalaması 10,14; erkeklerin uygulama sıklığı ortalaması ise 9,02'dir. Bayan ve erkek öğretmenlerin kısa vadeli stratejileri uygulama sıklığı ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=0,054<0,05$). Buna göre; kısa ve uzun vadeli stratejileri kullanma sıklığı bakımından bayan ve erkek öğretmenlerin bu stratejileri kullanma oranları birbirlerine yakındır.

Orta vadeli stratejiler için bayanların uygulama sıklığı ortalaması 14,17; erkeklerin uygulama sıklığı ortalaması ise 12,95'dir. Bayan ve erkek öğretmenlerin orta vadeli stratejileri uygulama sıklığı ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=0,051<0,05$).

Uzun vadeli stratejiler için bayanların uygulama sıklığı ortalaması 11,57; erkeklerin uygulama sıklığı ortalaması ise 13,84'tür. Bayan ve erkek öğretmenlerin uzun vadeli stratejileri uygulama sıklığı ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Erkeklerin uzun vadeli strateji uygulama sıklığı ortalaması bayanların uzun vadeli strateji uygulama sıklığı ortalamasından %95 güven düzeyinde anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuca göre; erkekler uzun vadeli stratejileri bayanlara oranla daha sık kullanmaktadır. Bayan ve erkek öğretmenlerin uzun vadeli stratejileri kullanma sıklığı sonuçlarına bakıldığında erkek öğretmenlerin bayanlara oranla bu stratejileri daha çok kullandıkları sonucu tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle bayan öğretmenlerin uzun vadeli stratejileri kullanma oranı bakımından erkek öğretmenlerin gerisinde kaldıkları dolayısıyla bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla bu stratejileri kullanma becerisi bakımından göreceli olarak daha başarısız oldukları söylenebilir. Buna karşılık erkek

öğretmenlerin sınıf içi sorunları çözme becerisi bakımından bayan öğretmenlerden daha yeterli oldukları ve sorunları çözme konusunda daha uzun vadeli strateji güttükleri söylenebilir.

4.8. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; öğretmenler tarafından kullanılan kısa-orta ve uzun vadeli stratejilerin kıdem düzeyleri arasında farklılık gösterip göstermedikleri incelenecektir.

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları karşısında uygulanan kısa-orta ve uzun vadeli stratejilerin kıdeme göre uygulanma sıklığı ortalaması ve bu ortalamaların arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 17. Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Kullanılan Strateji Türü	Kıdem Düzeyi	N	Ortalama	Std. Sapma	F değeri	p
Kısa Vadeli Strateji	1 yıldan az	6	14,56	2,97	4,068	0,002*
	1-5 yıl	26	13,31	7,40		
	6-10 yıl	34	11,74	4,08		
	11-15 yıl	57	8,34	5,90		
	16-20 yıl	43	8,76	7,52		
	21 yıldan fazla	39	7,62	5,56		
	Total	205	9,80	6,35		
Orta Vadeli Strateji	1 yıldan az	6	13,55	6,57	0,367	0,871
	1-5 yıl	26	13,81	6,65		
	6-10 yıl	34	13,35	4,75		
	11-15 yıl	57	14,07	6,09		
	16-20 yıl	43	13,60	6,80		
	21 yıldan fazla	39	12,95	8,48		
	Total	205	13,68	6,61		
Uzun Vadeli Strateji	1 yıldan az	6	8,81	6,66	3,190	0,009*
	1-5 yıl	26	10,50	5,69		
	6-10 yıl	34	10,68	4,50		
	11-15 yıl	57	13,48	6,89		
	16-20 yıl	43	14,67	7,95		
	21 yıldan fazla	39	15,28	9,76		
	Total	205	12,38	7,50		

*p<0,05

Analiz sonuçlarına göre; kısa vadeli stratejiler ile uzun vadeli stratejilerin uygulama sıklığı ortalaması kıdeme göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık gösterirken ($p<0,05$), orta vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması kıdeme göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Kısa vadeli stratejilerde 1 yıldan az süreli kıdeme sahip kişilerin ortalaması 14,56, standart sapması 2,97; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,31 standart sapması 7,40; 6-10 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 11,74; standart sapması 4,08; 11-15 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 8,34; standart sapması 5,90'dır . 16-20 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 8,76; standart sapması 7,52 iken 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip kişilerin ortalaması 7,62 standart sapması 5,56'dır. Kısa vadeli strateji uygulama ortalaması kıdeme göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,002<0,05$). 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip kişilerin kısa vadeli strateji uygulama sayısı 1 yıldan az ve 1-5 yıl kıdeme sahip kişilerin uygulama sayısı arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Buradan hareketle; kısa vadeli stratejilerin uygulanma sıklığına bakıldığında kıdem düzeyleri arasında bu davranışları kullanma sıklıkları bakımından doğru yada ters bir orantı olmasa da genel olarak kıdem arttıkça kısa vadeli stratejileri kullanma sıklığında düşüş olduğu ifade edilebilir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 1 yıldan az ve 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uygulama sıklığı ortalaması 11-15, 16-20 ve 21 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin uygulama sayısından anlamlı derecede yüksektir. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uygulama ortalaması da 11-15 yıl kıdeme sahip kişilerin uygulama sayısından anlamlı derecede yüksektir. Diğer kıdem gruplarının uygulama ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kısa vadeli stratejilerin kıdemce düşük olan öğretmenler tarafından daha çok tercih ediliyor olması, bu öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere göre daha kısa vadeli düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu öğretmenlerin sorun çözme noktasında, kıdemli öğretmenlere göre daha kısa vadeli düşündükleri ve en kısa yoldan durumu kotarma yoluna başvurdıkları söylenebilir. Uzun vadeli yöntemler, kısa vadeli yöntemlere göre daha uzun süreçli ve daha meşakkatli olmasına rağmen sonuç elde edilebilirlik bakımından daha başarılı

oldukları bilinmektedir. Bu bağlamdan bakıldığında, kıdemce düşük öğretmenlerin tecrübe eksikliği ve daha başka nedenlerle daha az maliyetli ve daha kestirme yol olan kısa vadeli stratejilere daha sık başvurdukları dolayısıyla, görece daha başarısız bir yöntem izledikleri söylenebilir.

Orta vadeli stratejilerde 1 yıldan az süreli kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,55, standart sapması 6,57; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,81 standart sapması 6,65; 6-10 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,35; standart sapması 4,75; 11-15 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 14,07; standart sapması ise 6,09'dur. 16-20 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,60; standart sapması 6,80 iken 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip kişilerin ortalaması 12,95 standart sapması 8,48'dir. Orta vadeli strateji uygulama ortalaması kıdeme göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0,871>0,05$).

Uzun vadeli stratejilerde 1 yıldan az süreli kıdeme sahip kişilerin ortalaması 8,81, standart sapması 6,66; 1-5 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 10,50 standart sapması 5,69; 6-10 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması 10,68; standart sapması 4,50; 11-15 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 13,48; standart sapması ise 6,89'dur. 16-20 yıl arası kıdeme sahip kişilerin ortalaması 14,67'dir; standart sapması 7,95 iken 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip kişilerin ortalaması 15,28 standart sapması 9,76'dır. Uzun vadeli strateji uygulama ortalaması kıdeme göre %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,009<0,05$). 16-20 yıl ve 21 yıldan fazla kıdeme sahip olanların uygulama sayısı 1 yıldan az ve 1-5 yıl kıdeme sahip olanların uygulama sayısından anlamlı derecede daha fazladır. Öğretmenler arasındaki kıdem değişkeni bakımından kısa vadeli stratejileri kullanma oranı yönünden ortaya çıkan sonucun tam tersi uzun vadeli stratejilerde ortaya çıkmıştır. Kısa vadeli stratejileri kullanma oranı kıdemsiz öğretmenlerde yüksekken uzun vadeli stratejileri kullanma oranı ise kıdemli öğretmenlerde yüksek bulunmuştur. Uzun vadeli stratejileri kullanma oranı bakımından ortaya çıkan bu sonuç kısa vadeli stratejileri kullanma oranıyla tutarlılık göstermektedir. Kısa vadeli stratejileri kullanma oranıyla ilgili yapılan tespit uzun vadeli stratejileri kullanma oranı bakımından da geçerli görülmektedir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 1 yıldan az, 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdem düzeylerine sahip öğretmenlerin uygulama sıklığı ortalaması 11-15 ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip kişilerin uygulama sıklığı ortalamasından anlamlı derecede düşüktür. Diğer kıdem grupları ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Uzun vadeli stratejileri kullanma sıklıkları kıdem düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık arz etmektedir. Ayrıca kıdem düzeyi arttıkça uzun vadeli stratejileri kullanma düzeyi de orantılı bir biçimde artmıştır. Bu bilgilerden hareketle; kıdemli öğretmenlerin uzun vadeli stratejileri kullanma oranları daha yüksektir denilebilir. Kıdem düzeyi yüksek öğretmenlerin uzun vadeli stratejileri tercih etmelerinde bu öğretmenlerin yaşadıkları mesleki tecrübelerin etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca tecrübesi yüksek öğretmenlerin bu tür stratejileri tercih etmelerinin bir diğer nedeni olarak, kısa ve orta vadeli stratejilere oranla uzun vadeli stratejilerin öğrenci başarısına ve kişisel gelişimine daha uygun olduklarını düşünüyor olmaları gösterilebilir.

4.9. İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları karşısında uygulanan stratejilerin branşa göre uygulanma sıklığı ortalaması ve bu ortalamaların arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18. Strateji Türlerine Göre Uygulama Sayılarının Branşa Göre Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Std. Sapma	F değeri	p
Kısa Vadeli Strateji	Meslek Dersleri	48	10.15	7.34	0.876	0,058
	Yabancı Dil	29	10.10	5.34		
	Fen-Matematik Alanı	60	9.78	6.13		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	9.63	6.18		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	10.38	6.25		
	Total	205	10.08	6.35		
Orta Vadeli Strateji	Meslek Dersleri	48	14.19	7.15	2.789	0.061
	Yabancı Dil	29	14.70	6.65		
	Fen-Matematik Alanı	60	13.90	5.22		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	13.55	7.25		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	14.55	3.55		
	Total	205	14.17	6.61		
Uzun Vadeli Strateji	Meslek Dersleri	48	12.18	6.83	3.176	0.053
	Yabancı Dil	29	12.79	4.79		
	Fen-Matematik Alanı	60	12.98	7.63		
	Edebiyat- Sosyal Alanlar	60	13.03	8.28		
	Müzik-Resim- Beden Eğitimi	8	12.03	7.86		
	Total	205	12.60	7.49		

Analiz sonuçlarına göre; kısa vadeli stratejilerle ilgili olarak meslek dersleri öğretmenlerinin uygulama ortalaması 10,15, standart sapması 7,34'tür. Yabancı dil öğretmenlerinin uygulama ortalaması 10,10 standart sapması 5,34, fen-matematik alanı öğretmenlerinin uygulama ortalaması 9,78 standart sapması 6,13; edebiyat-sosyal alanlar öğretmenlerinin uygulama ortalaması 9,63 standart sapması 6,18 iken müzik-resim-beden eğitim öğretmenlerinin uygulama ortalaması 10,38 standart sapması ise 6,25'dir. Kısa vadeli strateji uygulama ortalamaları branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Orta vadeli stratejilerle ilgili olarak meslek dersleri öğretmenlerinin uygulama ortalaması 14,19, standart sapması 7,15'dir. Yabancı dil öğretmenlerinin uygulama ortalaması 14,70 standart sapması 6,65, fen-matematik alanı öğretmenlerinin uygulama ortalaması 13,90 standart sapması 5,22; edebiyat-sosyal alanlar öğretmenlerinin uygulama ortalaması 13,55 standart sapması 7,25 iken müzik-resim-beden eğitim öğretmenlerinin uygulama ortalaması 14,55 standart sapması ise 3,55'dir. Orta vadeli strateji uygulama ortalamaları branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Uzun vadeli stratejilerle ilgili olarak meslek dersleri öğretmenlerinin uygulama ortalaması 12,18 standart sapması 6,83'dür. Yabancı dil öğretmenlerinin uygulama ortalaması 12,79 standart sapması 4,79, fen-matematik alanı öğretmenlerinin uygulama ortalaması 12,98 standart sapması 7,63; edebiyat-sosyal alanlar öğretmenlerinin uygulama ortalaması 13,03 standart sapması 8,28 iken müzik-resim-beden eğitim öğretmenlerinin uygulama ortalaması 12,03 standart sapması ise 7,86'dır. Uzun vadeli strateji uygulama ortalamaları branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin öğretmenlerin branşlarına göre incelenmesi yapılmış olup öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı kullanmış oldukları strateji türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları strateji türlerinde branşlar bazında farklılaşma tespit edilememiştir. Bu sonuçlardan, farklı branşlara mensup öğretmenlerin benzer istenmeyen davranışlar karşısında benzer yöntemler kullandıkları anlaşılmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü, çalışmanın son bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde, öncelikle araştırma sonucunda elde edilen bulgular sırasıyla verilecektir. Daha sonra ise yapılan araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak gelecekte yapılacak muhtemel çalışmalara fikir vermesi bakımından öneriler sıralanacaktır.

5.1. Sonuç

İstenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı öğretmenlerin başvurdukları yöntemlerin incelenmesi (gölbaşı ilçesi örneği) adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır.

Araştırma kapsamında, Gölbaşı ilçesinde bulunan 7 farklı türdeki lisede görev yapan 205 öğretmene ulaşılmış ve daha önce hazırlanmış olan anketler bu öğretmenlere uygulanmıştır. Anket üç bölümden oluşmuştur. İlk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde istenmeyen davranışlara ilişkin maddeler, üçüncü bölümde ise istenmeyen davranışlar karşısında kullanılan yöntemlerle ilgili maddeler yer almıştır. Öğretmenlerden kişisel bilgilerini doldurmalarının yanında sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlar karşısında kullandıkları yöntemler istenmiştir.

Uygulanan anket yoluyla öğretmenlerden veriler toplanmış, elde edilen veriler SPSS 20 programında analiz edildikten sonra yorumlanarak araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın örneklem gurubunda toplam 205 öğretmen yer almıştır. Bunlardan 147'sini erkek öğretmenler, 58'ini de bayan öğretmenler oluşturmuştur (%72'ye %28). Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı şu şekildedir:

<u>Branşlar:</u>	<u>Kişi sayısı</u>
Meslek Dersleri:	48
Yabancı Dil:	29
Fen-Matematik Alanı:	60
Edebiyat.- Sosyal Alanı:	60
Müzik-Resim-Beden Eğitimi:	8
<u>Toplam:</u>	<u>205</u>

Öğretmenlerin Sınıf İçerisinde Karşılaştıkları Davranışlara İlişkin Bulgular Şunlardır: En sık karşılaşılan davranışlar; Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme, Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme, Derste birbirlerine not yazma ve iletme, Derste aşırı gülmedir. Buna karşılık en seyrek rastlanılan davranışlar ise; Sınıfı temiz kullanmama, Derste söz almadan konuşma, Ödevlerini yapmama, Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma, Derste aşırı gülme, Ders araç-gereçlerini derse getirmeme ve Sınıf içerisinde başkalarının sözünü kesmedir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar; az önemli, biraz önemli ve çok önemli istenmeyen davranışlar olarak kategorize edilmiş ve bu ayrıma göre; biraz önemli davranışların ve çok önemli davranışların görülme sıklığı, az önemli davranışların görülme sıklığına göre daha yüksektir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular Şunlardır: Az önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından erkekler, bayan öğretmenlere göre az önemli davranışlarla daha sık karşılaşmaktadırlar. Biraz önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından; bayan öğretmenlerin bu davranışlarla karşılaşma sıklığı erkeklere oranla daha yüksektir. Çok önemli davranışlarla karşılaşma sıklığı bakımından ise; bayan öğretmenlerin bu davranışlarla karşılaşma sıklığı erkeklere oranla daha yüksektir. Genel istenmeyen davranışlar bakımından ise; bayanların karşılaşma sıklığı ortalaması erkeklere oranla çok daha yüksektir. Ayrıca; erkeklerde davranışın önem düzeyi yükseldikçe o davranışla karşılaşma sıklığı düşerken bayanlarda ise tersine, davranışın önem düzeyi yükseldikçe görülme sıklığında artış oluşmuştur.

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre İncelenmesi Sonucunda Edilen Bulgular Şunlardır: Yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında kıdem düzeyleri ile istenmeyen davranış türleri arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Biraz ve çok önemli istenmeyen davranışlar türlerinin görülme sıklığı ile kıdem düzeyleri arasında ters bir orantının olduğu tespit edilmiştir. Kıdem düzeyi arttıkça biraz ve çok önemli istenmeyen davranışların sınıf içerisinde görülme sıklığı düşmektedir. Buna karşılık; az önemli istenmeyen davranışlarda ise tam tersi bir sonuç ortaya çıkmıştır. Az önemli istenmeyen davranışın görülme sıklığı ile kıdem düzeyi arasında doğru orantı tespit edilmiştir. Kıdem düzeyi arttıkça az önemli istenmeyen davranışın görülme sıklığı yükselmiştir. Bu bulgulardan hareketle; kıdemli öğretmenlerin biraz ve çok önemli davranışlar bakımından sınıfta otorite oluşturdukları, daha az zararlı gördükleri az önemli davranışlar bakımından ise sınıfı serbest bıraktıkları anlamı çıkmaktadır.

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklıklarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular Şunlardır: İstenmeyen davranış türleriyle karşılaşma sıklığı bakımından branşlar bazında yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farklılıklar oluşmamıştır. Diğer bir ifadeyle; farklı branşlara mensup öğretmenlerin istenmeyen davranış türleri ile benzer sıklıklarda karşılaştıkları görülmüştür. Branşlar bazında yapılan karşılaştırma sonucunda yalnızca az önemli davranışlar bakımından, fen-matematik öğretmenleri ile müzik-resim-beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Biraz, çok ve genel istenmeyen davranışlar bakımından branşlar bazında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Müzik-resim-beden eğitimi öğretmenleri, fen-matematik öğretmenlerine göre az önemli istenmeyen davranışlarla daha sık karşılaşmışlardır. Bunun durumun sebebi; fen- matematik grubu derslerinin müzik-resim-beden eğitimi derslerine göre akademik düzeyi yüksek dersler olması nedeniyle öğrencilerin bu derslere daha çok önem atfetmeleri ve bu yaklaşımın sonucu olarak daha az istenmeyen davranış sergilemeleri olabilir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerine İlişkin Bulgular Şunlardır: Uygulama sayısı en çok

olandan başlamak üzere öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en sık başvurulan stratejiler şunlardır:

- Öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuşurum
- Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım
- Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım
- Dersten sonra öğrenciyle konuşurum
- Derhal davranışını sonlandırmasını isterim
- Göz teması kurarım
- Öğrenciye adıyla seslenirim
- Öğrenciyi derse katmaya çalışırım
- Öğrenciyi azarlarım
- Rehber öğretmenle görüşürüm

Uygulama sayısı en az olandan başlamak üzere en az başvurulan stratejiler ise şunlardır:

- Öğrencinin onurunu kırarım
- Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım
- Öğrenciye söz hakkı vermem
- Öğrenciyi müdüre yollarım
- Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım
- Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam
- Tüm sınıfı cezalandırırım
- Fiziksel ceza veririm
- Öğrenciyi teneffüse çıkarmam
- Ödev veririm

Ayrıca ortaöğretim öğretmenlerinin kısa vadeli müdahale stratejilerini, orta ve uzun vadeli müdahale stratejilerine oranla daha az tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun nedeni; kısa vadeli stratejilerin istenmeyen davranışları ortadan kaldırma kabiliyetinin orta ve uzun vadeli stratejilere oranla öğretmenlerce yeterli görülüyor olması olabilir. Ya da farklı bir ifadeyle; istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması noktasında orta ve uzun vadeli stratejilerin öğretmenlerce daha yeterli görülmesi olabilir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular Şunlardır: Bayan ve erkek öğretmenlerin kısa ve orta vadeli stratejileri uygulama sıklığı ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bayan ve erkek öğretmenlerin kısa ve orta vadeli stratejileri kullanma oranları birbirlerine yakındır. Uzun vadeli stratejiler bakımından ise; bayanların uygulama sıklığı ortalaması erkeklerinkinden anlamlı derecede farklı olup erkekler uzun vadeli stratejileri bayanlara oranla daha sık kullanmaktadırlar. Bayan ve erkek öğretmenlerin kısa-orta ve uzun vadeli stratejileri kendi içlerinde kullanma sıklıklarına bakıldığında ise; bayanların daha çok orta vadeli stratejileri erkeklerin ise uzun vadeli stratejileri tercih ettikleri belirlenmiştir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular Şunlardır: istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerce kullanılan kısa-orta ve uzun vadeli stratejilerin öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Buna göre kısa ve uzun vadeli stratejilerin kullanımı ile kıdem durumu arasında ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça kısa vadeli stratejileri kullanma sıklığı düşmüş dolayısıyla kısa vadeli stratejileri kullanma durumuyla kıdem arasında ters bir orantı tespit edilmiştir. Tam tersi bir durum ise uzun vadeli stratejilerde gözlenmiştir. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça uzun vadeli stratejileri kullanma sıklığı da artmıştır. Dolayısıyla uzun vadeli stratejileri kullanma durumuyla kıdem arasında doğru bir orantı tespit edilmiştir. Orta vadeli stratejileri kullanma durumuyla kıdem arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular Şunlardır: İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin öğretmenlerin branşlarına göre incelemesi yapılmış ve farklı branşlara mensup öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı kullanmış oldukları strateji türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı

kullandıkları strateji türlerinde branşlar bazında farklılaşma tespit edilememiştir. Bu sonuçlardan; farklı branşlara mensup öğretmenlerin benzer istenmeyen davranışlar karşısında benzer yöntemler kullandıkları anlaşılmaktadır.

5.2. Öneriler

İstenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı öğretmenlerin başvurdukları yöntemlerin incelenmesi adlı araştırma tamamlanarak elde edilen bulgular, sonuç bölümünde ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında yapılabilecek öneriler şunlardır:

- 1) Bu araştırma Ankara İli, Gölbaşı İlçesi'ndeki devlet okullarını kapsayacak biçimde yapılmıştır. Benzer bir araştırma özel okullar kapsamında da yapılabilir.
- 2) Bu araştırmayla en sık karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve en sık başvurulan yöntemler tespit edilmiştir. Daha farklı bir araştırmayla hangi istenmeyen davranışlar karşısında ne tür yöntemler daha etkili olmaktadır, bunlar ortaya konabilir.
- 3) Yapılan araştırma sonucunda göreve yeni başlayan (az kıdemli) öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla daha çok karşılaştıkları tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin, henüz mesleğin başlarında karşılaştıkları bu olumsuz durumun ortadan kaldırılması için eğitim fakültelerinde teorik eğitim yanında uygulamaya yönelik faaliyetler artırılarak öğretmen adaylarının daha çok deneyim kazanmaları sağlanabilir.
- 4) Daha çok, göreve yeni başlayan öğretmenlerce sınıfta otoriteyi kaybetme korkusuyla, oldukça önemsiz ve basit düzeydeki davranışlara dahi gereğinden fazla tepki verilmesi, istenmeyen davranışları artırabilmekte, öğrencide ters etki yapabilmektedir. Bu olumsuzluğu gidermek için göreve yeni başlayan öğretmenlere daha çok hizmet içi seminerler düzenlenebilir.

- 5) İstenmeyen davranışlarla baş edebilmede en önemli unsurlardan birisi de öğrencileri iyi anlayabilmektir. Bunun yolu da öğrenciyle empati kurmaktan geçer. Empati sayesinde öğrencinin o davranışı neden yaptığı öğretmen tarafında daha iyi anlaşılır ve davranışı ortadan kaldırmak için en uygun strateji geliştirilebilir.
- 6) İstenmeyen davranışlara neden olan etkenlerden birisi olarak da öğretmenlerdeki anlayış ve hoşgörü düzeylerinin düşük olması görülmektedir. İyi niyet ve hoşgörü sınırları içerisinde pek çok istenmeyen davranışın kendiliğinden ortadan kalkacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin tahammül düzeylerinin artırılması ve basit davranışlar karşısında görmezden gelme gibi daha hafif yöntemlerin kullanılması, istenmeyen davranışlar sorununu önemli ölçüde azaltabilir. Bazen hiç tepki vermemek tepki vermekten daha uygun olabilir.
- 7) Dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta da istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin ortaya koyacağı sorun çözme yöntemlerinin niteliğidir. Öğretmen, istenmeyen davranışı ortadan kaldırma adına öğrenciyi rencide edip onurunu kıracak tepkiler verirse bu durum istenmeyen davranışın tesirinden daha vahim etkiler yaratabilir. Böyle bir durum karşısında öğrenci, okuldan ve derslerden soğuyabilir, telafisi imkansız sonuçlar ortaya çıkabilir. Öğretmenler istenmeyen davranışlar karşısında oldukça dikkatli davranmalıdırlar.
- 8) İstenmeyen davranış karşısında öğretmen tarafından ceza nevi bir tepki verilecekse bu ceza öğrenciye doğrudan müdahale şeklinde olmaktan ziyade öğrenciyi sevdiği bir şeyden alıkoymak şeklinde, ikinci tür ceza, olursa daha isabetli olabilir.

KAYNAKÇA

1. KİTAPLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2006) *Aktif Öğrenme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ada, Ş. (2003) *Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Ada, Ş. (2004) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem- A Yayıncılık.
- Ağaoğlu, (2005) *Sınıf Yönetimi ile İlgili Genel Olgular: Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Akar, İ. (2003) *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler: Sınıf Yönetim*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akçadağ, T. Ed.: Hüseyin Kıran, (2005). *Sorun Davranışların Yönetimi: Etkili Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksoy, N. (2002) *Sınıf İçi Kurallar*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006) *Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın dağıtım.
- Aliciğüz, İ. (1999) *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, İstanbul: Sistem Yayınları.
- Apuhan, R.Ş. (2002) *Etkili Öğretmenin Temel Davranışları*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ataman, A. Ed.: L. Küçükahmet, (2004) *Sınıf içinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, A. (2000) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2003) *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2003) *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*, Ankara: Sandal Yayınları.
- Başar, H. (1999) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Başar, H. (2005) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayın.
- Başaran, İ. E. Ed.: Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir, (2004) *Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (2005) *Eğitim Psikolojisi Gelişim, Öğrenme ve Ortam*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bilge, Y. (2003) *Etkili Öğretmen*, İstanbul: Güvender Yayınları

- Binbaşıoğlu, C. (1994) *Genel Öğretim Bilgisi: İlk ve Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Öğretimde İlke, Yöntem ve Teknikler*, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları,
- Bursalıoğlu, Z. (1998) *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. Ve Çakmak E. (2008) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınları
- Can, N. (2005) *Sınıfta Bir Lider Olarak Öğretmen: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Öğreti yayınları.
- Celep, C. (2000) *Sınıf Yönetimi Ve Disiplini*, Ankara: Anı Yayınları.
- Çalık, T. Ed.: L. Küçükahmet, (2004) *Sınıf Yönetimi Ve Özellikleri: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelik, V. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demirel, Ö. (2000) *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H. Ed.: H. Kıran, (2005) *Sınıf Yönetiminin Temelleri: Etkili Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Durukan, H. ve Öztürk, H. (2005) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Lisans Yayınları.
- Efil, İ. (1994) *Yönetim ve Organizasyon*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998) *Gelişim, Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. (2001) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2001) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1994) *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Gürsel, M. vd. (2004). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Eğitim Yayınevi.
- Fındıkçı, İ. (2004) *Yaşadıkça Eğitim*, İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Fontana, D. (1985) *Classroom Control Understanding And Guiding Classroom Behaviour*, London: British Psychological Society.
- Gelişli, Y. Ed.: Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir, (2004) *Sınıf Yönetiminde Aile ile İşbirliği: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gordon, T. (1996) *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, Çev.: E. Aksay, İstanbul: Sistem Yayıncılık,

- Gözütok, D. (1993) *Öğretmenlerin Dayığa Karşı Tutumları*, Ankara: 72 Ofset.
- Gündüz, H.B. Ed.: Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir, (2004) *Eğitim Okul ve Sınıf Yönetimi: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Güven, M. Ed.: E. Karip, (2005) *Ana-Baba ile İlişkiler, Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hesapçioğlu, M. (1994) *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, Ankara: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş
- Işık, H. Ed.: M. Şişman ve S. Şişman, (2005) *Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Öğreti Yayınları.
- İlgar, L. (2000) *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İmer, G. (2001) *Olumlu Öğrenmeye Uygun Ortam Yaratma, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kalaycı, Ş. (2003) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikler*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 4. Baskı.
- Kaptan, S. (1991) *Bilimsel Araştırma ve İstatistiksel Teknikler*, Ankara: Tek ışıık Web Ofset.
- Karasar, N. (1991) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: 3 A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd,
- Karip, E. (2002) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2002) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2005) *Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma: Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Kıran, H. (2005) *Etkili Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılbaş, Ş. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Adana: Nobel Yayınevi.
- Koç, M. ve Yavuzer, Y. ve Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2001) *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Korkmaz, İ. Ed.: Z. Kaya, (2004) *İstenmeyen Davranışların Önlenmesi: Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köktaş, K. (2003) *Sınıf Yönetimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Küçükahmet, L. (2003) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları

- Lemlech, J. K. (1999). *Classroom Management: Methods And Techniques For Elementary and Secondary Teacher*, Newyork: Longman Publication.
- Levin, J. ve Nolan, J. F. (1991) *Principals Of Classroom Management. Ahierarchical Approach*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Montegue, E. J. (1987). *Fundamentals Of Secondary Classroom Instruction*. USA: Merril Publishing Company.
- Okutan, M. (2004) *Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar*, Ankara: Öğreti Yayınları, 1. Baskı.
- Özdemir, İ.E. Ed.: Ç. Özdemir ve Ş. Erçetin, (2004) *Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Yayıncılık.
- Özden, Y. Ed.: E. Karip (2005) *Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, B. Ed.: E. Karip, (2002) *Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2001) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Sarı, H. ve Dilmaç B. (2004) *Sınıf Yönetiminin Temelleri: Sınıf Yönetimi*, Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Şişman, M. (1999) *Öğretmenliğe Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tertemiz, N. Ed.: L. Küçükahmet, (2006) *Sınıf Yönetimi Ve Disiplin: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezcan, M. (1996) *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Feryat Matbaası.
- Toprakçı, E. (2002) *Sınıf Örgütünün Yönetimi*, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Topses, G. Ed.: L. Küçükahmet, (2004) *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Toplumsal ve Psikolojik Etmenler ve Sorunlar: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, S. Ed.: M. Şişman ve S. Turan, (2006) *Sınıf Yönetimi: Sınıf Yönetiminin Temelleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tutkun, Ö. F. Ed.: Z. Kaya, (2005) *Sınıfta Yerleşim Düzeni, Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türnüklü, A. vd. (2001). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Öğrencilerin Sorunlu Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri*, Bolu: Abant İzzet Baysal Yayınları.

- Ünal, S. ve Ada, S. (2000) *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Yalçinkaya, M. Ed.: Ö. Üre, (2003) *Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Yönetimine İlişkin Stratejiler: Sınıf Yönetimi*, Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Yalçinkaya, M. vd. Ed.: M. Yılman, (2006) *Sınıfta Disiplin Kuralları Belirleme ve Uygulaması: Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayınları: Ankara.
- Yavuzer, H. (2002) *Ana-Baba ve Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

2. MAKALELER

- Atıcı, M. (2001) “İlköğretimdeki Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (20), 5-11
- Atıcı, M. (2003) “Grasserin Problem Çözme Yaklaşımının Uygulanması”, *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 28, (128), 27- 34.
- Babadoğan, C. (2003) “Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf”, Ankara: *Milli Eğitim Dergisi*, (157), 121-136.
- Sadık, F. (2002) “Sınıf İçindeki Problem Davranışların Nedenleri,” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Ankara: (9), 106–114.
- Şahin, E. (2002) “Etkili Sınıf Yönetimi İçin Kurallar Oluşturmada Pozitif Disipline Dayalı Bazı Öneriler”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 341-353.
- Türnüklü, A. (1999) “İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar Ve Nedenleri”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (64), 30-34.
- Türnüklü, Abbas ve Vesile Yıldız (2002); “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri,” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27, (284), 22–27.

3. TEZLER

- Alkan, H.B. (2007) İlköğretim Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri ve Okulda Şiddet, Niğde: Niğde Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altındağ, M. (2006) Anadolu Liseleri ve Anadolu Teknik Liseleri İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Öğretmen ve Öğrenci

- Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Burç, E.D. (2006) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Hatay İli Örneği), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Cerit, Y. (2001) Bilgi Toplumunda İlköğretim Okul Müdürlerinin Rollerini, , Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Danaoğlu, G. (2009) Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin İlköğretim 5. Sınıflarda Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bu Davranışlarla Baş Etme Stratejileri, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Keleş, Z. (2010) İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kutlu, E. (2006) Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sadık, F. (2006) Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkisi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

4. ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- Akın, N. (2007) *Farklı Yeteneklere Sahip Öğrenciler ve Bunların Sınıf Yönetiminde Öğretmene Sağlayacağı Faydalar ve Dezavantajlar*, http://egitisim.inonu.edu.tr/NAkin_yetenek.htm (Erişim Tarihi: 17 Ocak 2015)

- Pala, A. (2005) “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri”, *Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:14. <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/17.pdf> (Erişim Tarihi: 11 Ocak 2015)
- Temel, A. (2005) *Okulda ve Sınıfta Disiplin*, http://www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/ali_temel (Erişim Tarihi: 13 Ocak 2015)



EKLER

EK1: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇERİSİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ VE BU DAVRANIŞLARA KARŞI BAŞVURDUKLARI YÖNTEMLERİN BELİRLENMESİ AMACIYLA ÖRNEKLEM GRUBUNDAKİ ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET

BÖLÜM I

DEĞERLİ ÖĞRETMEN ARKADAŞLARIM;

Bu anket, ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bunlara karşı başvurdukları yöntemlerin öğretmen görüşleri ile belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. **Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.** İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ziya BOZDEMİR

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Cinsiyetiniz :

Kadın ()

Erkek ()

2. Meslekteki kıdem süreniz:

1 Yıldan Az ()

1-5 Yıl ()

6-10 Yıl ()

11-15 Yıl ()

16-20 Yıl ()

21 Yıldan fazla ()

3. Branşınız:

BÖLÜM II

Sınıfta karşılaştığınız istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklıklarını belirtiniz.

	Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok az	Hiç
1	Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme					
2	Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme)					
3	Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma					
4	Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme					
5	Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme					
6	Sınıfı temiz kullanmama					
7	Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme					
8	Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma					
9	Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme					
10	Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme					
11	Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme					
12	Sınıf kurallarına uymama					
13	Derste gürültü çıkarma					
14	Ödevlerini yapmama					
15	Sınavda kopya çekme					
16	Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma					
17	Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme					
18	Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma					
19	Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma					
20	Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme					
21	Ders etkinliklerine katılmama					
22	Derste çekingen davranma					
23	Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma					
24	Derste fısıldanma ya da gizli konuşma					
25	Derste dalıp gitme					
26	Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme					
27	Derse geç gelme					
28	Derste birbirlerine not yazma ve iletme					
29	Derste aşırı gülme					
30	Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma					
31	Cep telefonuyla meşgul olma					
32	Devamsızlık yapma					
33	Dersi dinliyor gözükme/ dersi dinlememe					
34	Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma					
35	Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet					
36	Derste söz almadan konuşma					

BÖLÜM III

İstenmeyen öğrenci davranışlarının çözümünde en çok kullandığınız yöntemleri belirtiniz.

İstenmeyen öğrenci davranışının karşısına o davranışı çözmek için en çok kullandığınız yöntem numarasını yazınız.

	Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Başvurulan Yöntem Numarası	
1	Sınıf içerisinde arkadaşına hakaret etme		İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA KARŞI ÖĞRETMENLERİN BAŞVURDUKLARI YÖNTEMLER 1. Öğrenciyi görmezlikten gelirim 2. Öğrenciyi derse katmaya çalışırım. 3. Öğrenciye konuyla ilgili sorular sorarım. 4. Göz teması kurarım 5. Öğrenciye yaklaşıyorum. 6. Öğrenciye hafifçe dokunurum 7. Öğrenciye adıyla seslenirim. 8. Ödev veririm 9. Öğrenciye söz hakkı vermem 10. Fiziksel ceza veririm 11. Tüm sınıfı cezalandırırım 12. Öğrenciyi azarlarım. 13. Öğrenciyi rencide ederim 14. Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım. 15. Tüm sınıfı uyarak, sınıf kurallarını vurgularım. 16. El kol hareketleriyle öğrencinin dikkatini çekerim. 17. Öğretim yöntemini değiştirerek öğretim disiplinini sağlarım 18. Aniden dersi keserim. 19. Öğrencinin yerini değiştiririm. 20. Derhal davranışını sonlandırmasını isterim. 21. Öğrenciyi dersten dışarı çıkarırım. 22. Öğrenciyi teneffüse çıkarmam 23. Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam 24. Dersten sonra öğrenciyle konuşurum. 25. Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum. 26. Öğrenciye sorumluluk veririm. 27. Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım. 28. Rehber öğretmenle görüşürüm 29. Öğrencinin ailesiyle konuşurum. 30. Öğrenciyi müdüre yollarım. 31. Öğrenciyi disipline gönderirim.
2	Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikayet etme)		
3	Sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları izinsiz alma		
4	Sınıf içerisinde okul araç ve gereğine zarar verme		
5	Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme		
6	Sınıfı temiz kullanmama		
7	Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme		
8	Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma		
9	Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme		
10	Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca yanıt verme		
11	Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme		
12	Sınıf kurallarına uymama		
13	Derste gürültü çıkarma		
14	Ödevlerini yapmama		
15	Sınavda kopya çekme		
16	Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma		
17	Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme		
18	Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma		
19	Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma		
20	Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme		
21	Ders etkinliklerine katılmama		
22	Derste çekingen davranma		
23	Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma		
24	Derste fısıldanma ya da gizli konuşma		
25	Derste dalıp gitme		
26	Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme		
27	Derse geç gelme		
28	Derste birbirlerine not yazma ve iletme		
29	Derste aşırı gülme		
30	Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma		
31	Cep telefonuyla meşgul olma		
32	Devamsızlık yapma		
33	Dersi dinliyor gözükme/ dersi dinlememe		
34	Dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma		
35	Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet		
36	Derste söz almadan konuşma		

EK 2: İZİN BELGESİ

**T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 14588481/605.99/3996815
Konu: Araştırma izni

14/04/2015

GÖLBAŞI İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresinin 19/03/2015 tarihli ve 464 sayılı yazısı.

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Yüksek Lisans Öğrencisi Ziya BOZDEMİR' in "İstenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı öğretmenlerin başvurdukları yöntemlerin incelenmesi" başlıklı tezi kapsamında ilçenize bağlı ekli listede belirtilen okullarda anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Anket formunun (3 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Anket formu (3 sayfa)
2-Okul listesi (1 sayfa)

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8cb0-6e35-32a3-8987-25fd kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ziya BOZDEMİR 21. 04. 1979 Tarihinde Yozgat'ta doğdu. Yozgat Yerköy Lisesini bitirdikten sonra Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nden 2004'te mezun oldu. 2015 Yılında TODAİE Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programını bitirdi. Mezuniyetten bu yana Milli Eğitim Bakanlığı'nda Tarih öğretmeni olarak görev yapan BOZDEMİR, orta düzeyde İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları Türk eğitim sisteminin problemleri ve nitelikli eğitimin önündeki engellerdir.



ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

Tezin Adı :İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışlara Karşı
Öğretmenlerin Başvurdıkları Yöntemlerin İncelenmesi (Gölbaşı
İlçesi Örneği)
Tezin Yazarı : Ziya BOZDEMİR
Tezin Danışmanı: Dr. Hüseyin ŞİRİN
Tezin Konumu : Yüksek Lisans
Tezin Tarihi : 19 / Ekim / 2015
Tezin Alanı : Eğitim Yönetimi
Tezin Yeri : TODAİE - Ankara