

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SINIF YÖNETİMİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARININ
RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI VE ÖZEL İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA MUKAYESELİ İNCELENMESİ
(Kayseri İli Örneği)**

**Tezi Hazırlayan
Gökhan GÖKDUMAN**

**Tezi Yöneten
Yrd.Doç.Dr. Mustafa ŞANAL**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

**Eylül 2007
KAYSERİ**

Yrd.Doç.Dr. Mustafa ŞANAL danışmanlığında Gökhan GÖKDUMAN tarafından hazırlanan “Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi İlköğretim Okulları ve Özel İlköğretim Okullarında Mukayeseli İncelenmesi” Kayseri İli Örneği adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

28/11/2007

JÜRİ:

Danışman :Yrd.Doç. Dr. Mustafa ŞANAL



Üye :Doç. Dr. Mustafa ÇELİKTEN



Üye :Doç. Dr. Niyazi CAN



ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 28.11.2007 tarih ve32..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...28.11.2007

Prof.Dr. Kerim TÜRKMEN
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojinin hızla değiştiği günümüzde eğitim örgütleri de bu değişime ayak uydurmaya çalışmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için eğitim iş görenlerine önemli görevler düşmektedir. Toplum olarak bu alanda çalışanlara yardımcı olamaya gayret etmeli ve onların gelecekteki nesillerimizi yetiştirdiğini unutmadan hareket etmeliyiz.

Bu araştırma, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Kayseri İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde resmi ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Araştırma süresince bana rehberlikte bulunan ve danışmanlık görevini yürüten Yrd. Doç. Dr. Mustafa şANAL'a, anketin değerlendirilmesinde katkılarını esirgemeyen Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimlerinde araştırma görevlisi Feridun SEZGİN'e, bana bu aşamaya gelinceye kadar yardımlarını esirgemeyen başta Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Ersoy TAşDEMİRCİ'ye ve değerli hocalarıma, yüksek lisans yapma fikrini bana aşılayan ve her zaman desteğini gördüğüm dayım Oğuz ÖZDOğAN'a, çalışmamın her aşamasında bana göstermiş oldukları sabır ve anlayıştan ötürü annem, babam, eşim Hülya ve oğlum Gökdeniz'e teşekkür ederim.

Gökhan GÖKDUMAN

**SINIF YÖNETİMİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ
RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI VE ÖZEL İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA MUKAYESELİ İNCELENMESİ
(Kayseri İli Örneği)**

Gökhan GÖKDUMAN

ÖZET

Bu araştırma, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Kayseri İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde resmi ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Literatür taramasına dayalı ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile veriler toplanmıştır. Her iki okul türünde toplam 245 sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır. Bu öğretmenlerin 79’u özel İlköğretim okullarında, 166’sı resmi ilköğretim okullarında görevlidir. Anket, SPSS paket programı kullanılarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama hesaplanarak analiz edilmiştir.

Öğrencinin istenmeyen davranışlarının gözlenme sıklığına göre hem resmi okullarda hem de özel okullarda belirgin bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Gözlenme sıklığına göre en fazla karşılaşılan davranışlar “Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme”, “İzin almadan konuşma”, “Planlı ve düzenli çalışmama”, “Ders dinlememe”, “Derste başka şeylerle uğraşma”, “Arkadaşlarıyla kavga etme” olarak karşımıza çıkmaktadır. En az gözlenen davranışlar açısından da benzerlik bulunmaktadır. Bu davranışlar ise “Kopya çekme, çektirme”, “Ders esnasında bir şeyler yiyip içme”, “Derse geç gelme”, “Öğretmenine saygı göstermeme”, “Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma”, “Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama” olarak tespit edilmektedir. Gözlenme sıklığını etkileyen değişkenler olarak düşünülen sınıf yönetimi dersi alıp almama ve cinsiyet, davranışın gözlenme sıklığını etkilemede anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, İstenmeyen Davranış, Resmi İlköğretim Okulu, Özel İlköğretim Okulu

**INVESTIGATING THE STUDENTS MISBEHAVIOR IN CLASSROOM
MANAGEMENT IN STATE PRIMARY SCHOOLS AND PRIVATE PRIMARY
SCHOOLS WITH A COMPARATIVE APPROACH**

Gökhan GÖKDUMAN

ABSTRACT

The research aims at showing the students misbehaviour in formal and private primary schools according to the perceptions of class teachers working in Kayseri in 2006–2007 semester. The data have been collected with the questionnaire developed by the researcher based on literature survey and expert ideas. Questionnaire is applied to 245 teachers in both type of the schools. 79 of the teachers are working in private primary schools and 169 of them are working in the state schools. The questionnaire has been analyzed by calculating frequency, percentage and arithmetic mean by using SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences) for Windows.

There is no significant difference between the schools according to the result of frequencies. The most encountered misbehaviours are “Complaint about friends”, “Talking without permission”, “Studying without a plan”, “Not listening to the teacher”, “Doing other things during the lesson” and “Fighting with friends”. The least unwanted behaviour that the teachers faced with are “Cheating”, “Eating something during the lesson”, “Coming late to school”, “Not respecting to teacher”, “Taking and using friend’s equipments without permission” and “Despising and excluding friends”. Taking the Classroom Management course and sex, that can be thought as effecting variables of the frequency, don’t make a significant difference in this study.

Key Words: Classroom Management, Students Misbehaviour, State Primary School, Private Primary School

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLO LİSTESİ.....	VII

1.GİRİŞ

1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Problem Cümlesi.....	5
1.5 Alt Problemler.....	6
1.6 Alanda Yapılan Araştırmalar.....	6
1.6.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	7
1.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	17
1.7 Sayıtlılar.....	19
1.8 Sınırlılıklar.....	19

2.GENEL BİLGİLER

2.1 Sınıf Yönetimi.....	20
2.1.1 Geleneksel Yaklaşım.....	22
2.1.2 Çağdaş Yaklaşım.....	22
2.2 Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler.....	24
2.2.1 Öğretmen.....	24
2.2.2 Öğrenci.....	26
2.2.3 Eğitim Programı.....	27
2.2.4 Sınıf Ortamı.....	29
2.2.4.1 Sınıf Ortamının Fiziksel Değişkenleri.....	31
2.2.4.1.1 Yerleşim Düzeni.....	31
2.2.4.1.2 Öğrenci Sayısı.....	32
2.2.4.1.3 Işık.....	33

2.2.4.1.4 Isı.....	33
2.2.4.1.5 Renk.....	33
2.2.4.1.6 Gürültü.....	34
2.2.4.1.7 Temizlik.....	35
2.2.5 Sosyal Çevre.....	35
2.3 Sınıf Yönetimi Modelleri.....	37
2.3.1 Tepkisel Model.....	37
2.3.2 Önlemsel Model.....	37
2.3.3 Gelişimsel Model.....	38
2.3.4 Bütünsel Model.....	39
2.4 Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışları.....	39
2.4.1 Karışmacı Olmayan Yaklaşım.....	41
2.4.2 Davranışçı Yaklaşım.....	42
2.4.3 Etkileşimci Yaklaşım.....	42
2.5 İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma Yolları.....	42
2.5.1 Sorunu Anlamak.....	43
2.5.2 Görmezden Gelmek.....	44
2.5.3 Uyararak.....	44
2.5.4 Derste Değişiklik Yapmak.....	45
2.5.5 Sorumluluk Vermek.....	46
2.5.6 Öğrenciyle Konuşmak.....	46
2.5.7 Okul Yönetimi ve Aile İle Konuşmak.....	47
2.5.8 Ceza Vermek.....	48

3.YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli.....	50
3.2 Evren.....	50
3.3 Örneklem.....	51
3.4 Verilerin Toplanması.....	53
3.5 Anketin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	54
3.6 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	55

4.BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Kişisel Bilgilere İlişkin İstatistikler.....	56
4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	63
4.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	63
4.2.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	74

5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar.....	79
5.2 Öneriler.....	81
KAYNAKÇA.....	82

EKLER

Ek-1: Anket Formu

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.Kayseri İli Büyükşehir Belediyesi İçinde Yer Alan Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sayıları ile Örnekleme Alınan Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sayıları	51
Tablo 2.Örnekleme Giren Resmi İlköğretim Okullarının Adları, Buldukları İlçeler, Okullardaki Öğretmen ve Uygulanan Anket Sayısı.....	52
Tablo 3.Örnekleme Giren Özel İlköğretim Okullarının Adları, Buldukları İlçeler, Okullardaki Öğretmen ve Uygulanan Anket Sayısı.....	53
Tablo 4.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Cinsiyete İlişkin Dağılımları.....	56
Tablo 5.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Mesleki Kıdemlerine İlişkin Dağılımlar.....	57
Tablo 6.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Okuttuğu Sınıflara İlişkin Dağılımlar.....	58
Tablo 7.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Mezun Olduğu Okul Türlerine İlişkin Dağılımlar.....	59
Tablo 8.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almamalarına İlişkin Dağılımlar.....	60
Tablo 9.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Öğrenci Sayılarına İlişkin Dağılımlar.....	60
Tablo 10.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Sınıfın Fiziki Şartlarına İlişkin Dağılımlar.....	61

VIII

Tablo 11.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Rehber Öğretmen Bulunup Bulunmamasına İlişkin Dağılımlar.....	62
Tablo 12.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Rehberlik Faaliyetlerinin Yeterliliğine İlişkin Dağılımlar.....	63
Tablo 13.İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Karşılaştırma.....	64
Tablo 14.İstenmeyen Davranışların Resmi ve Özel İlköğretim Okullarındaki Önem Sırasının Karşılaştırılması.....	66
Tablo 15.Okul Türü ve Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama.....	75
Tablo 16.Okul Türü ve Cinsiyet.....	77

1.GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, alanda yapılan araştırmalar, sayıtlılar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Son yıllarda, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, toplumsal yaşamda da hızlı değişmelere yol açmaktadır. Bireylerin bilim ve teknolojik gelişmelere uyum sağlaması ve toplumsal değişmeleri benimsemesi ancak nitelikli bir eğitim ile mümkündür.

Dünyadaki bu hızlı yenileşme ve gelişme çalışmaları tüm sistemleri etkilemektedir. Ülkeler eğitim sistemlerini daha iyi bir duruma getirmek için bu çalışmaları bilimsel temellere dayandırmaktadır. Eğitim sistemi tüm yönleri ile değerlendirilmeli ancak sistem üzerindeki değişiklikler ve yenilikler bilimsel araştırmalardan elde edilecek veriler sonucunda yapılmalıdır. Çünkü eğitim sistemi toplumun eğitim ihtiyacını karşılamaya çalışan örgütlerden oluşan açık bir sistemdir (Özdoğan 2005, 1).

Eğitim sürecinden geçmemiş bir kişi yeteneklerini tam olarak geliştiremez. Bir insanın kendini ve ailesini geçindirecek bir iş sahibi olabilmesi; başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmesi; ailesinin ve toplumun kendinden beklentilerini yerine getirebilmesi için en azından temel eğitim sürecinden geçmesi gerekir. Oysa insan, mesleğinde yeterli olabilmek için daha yüksek düzeyde eğitim görmelidir (Başaran 1999, 16).

Her toplumda insanlar, belirli eylem ve davranışları genelde bir takım kurallar çerçevesinde gerçekleştirirler. Hiçbir faaliyet gelişigüzel ve kuralsız yapılmadığı için insan topluluklarında eylem düzenleri ve kavramsal düzenler vardır(Ada; etin

2002,3).Toplum bu düzenleri bireye çeşitli yollarla kazandırır. Eğitim bu kazanımları gerçekleştirmede kullanılan en önemli araçtır.

Ülkelerin eğitim sistemleri başıboş sistemler değildir. Her ülkenin gelecekteki varlığını sürdürmesine katkıda bulunmaya çalışırlar. Bunu yaparken kendilerine bazı amaçlara ulaşmayı hedef olarak belirlerler.1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk milli eğitiminin genel amaçları açıklanmıştır. Bu amaca göre Türk Milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milleti'nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan topluluklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren; topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.
3. İlgi, istidat kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırma ve nihayet Türk Milleti'ni çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Eğitim sistemin alt sistemlerini oluşturan okullarda yukarıdaki amaçlara ulaşmak için çalışmaktadır. Ebetteki bu amaçlara ulaşmak her bir birey için mümkün değildir fakat burada önemli olan bireyin topluma en fazla faydalı olabileceği yeterlikleri kazandırmaktır. Her okul türünün de yukarda ki genel amaçlar doğrultusunda hazırlanmış özel amaçları bulunmaktadır. Bu amaçlara genel amaçların alt amaçları olarak bakmakta mümkündür. Araştırmamızda ilköğretim okulları kullanılacağından bu okulların özel amaçlarının neler olduğunu görmekte fayda vardır. Öncelikle bu okullar 6–14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini sağlamakla yükümlüdür. İlköğretim, kız ve erkek, bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

İlköğretimin amaç ve görevleri ise şunlardır (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 5):

- a. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve st öğrenime hazırlamak.
- b. Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarına saygı duyma, görevini yapmakla yklenilebilen birey olma bilincini kazandırmak.
- c. Öğrencilerin, milli ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak.
- d. Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve vreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve vresiyle barışık, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek.
- e. Öğrencilerin, kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültüre, eğitsel etkinliklerle milli kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak.
- f. Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara zm yolları arama alışkanlığı kazandırmak.

- g. Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığı kazandırmak.
- h. Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak.
- i. Öğrencilerin kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, çağdaş teknolojileri etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek.
- j. Öğrencileri derslerde uygulanacak yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak.
- k. Öğrencileri, ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek.
- l. Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak.
- m. Öğrencilere, bilgi yüklemek yerine onlarda zekâyı ve yaratıcı düşüncüyü ortaya çıkarmak, onlara bilgiye ulaşmanın yöntem ve tekniklerini öğretmek.
- n. Öğrencileri bilimsel düşünme, çalışma ve araştırma alışkanlığına yöneltmek.
- o. Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak.

- p. Öğrencilerin, kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanlarını verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türk Eğitim Sisteminin kurumları olan resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğunun belirlenerek bu davranışların resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okulları arasında nasıl farklılık gösterdiğinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu araştırma istenmeyen öğrenci davranışlarının gerek resmi ilköğretim okullarında gerekse de özel ilköğretim okullarında öncelikle bu davranışların tespit edilmesinden sonra davranışların nasıl farklılıklar gösterdiğinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Bu noktada öğretmen görüşleri sınıf yönetiminin ana öğelerinde biri olması ve araştırmanın merkezinde olmaları bakımından kullanılmıştır. Alanda bu konu üzerine yapılan önceki araştırmalar daha çok öğretmenlerin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bu problemlerle başa çıkma stratejileri ile ilgili çeşitli araştırmalardan ibarettir. Bu araştırmayla yapılamak istenen aynı işi yapan statüleri farklı iki kurumda istenmeyen öğrenci davranışlarının nasıl farklılıklar gösterdiğinin belirlenmesiyle, elde edilecek bulgulardan faydalanılarak eğitim sistemimize katkı sağlamaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Son yıllarda bilim, teknoloji ve toplumsal yaşamda hızlı değişimler yaşanmaktadır. Bireylerin bu değişime sağlıklı bir biçimde uyum sağlaması ve topluma yararlı olabilmesi; bazı kural ve ilkelere uymalarını gerektirir. Bireyler doğdukları andan itibaren bu yönde eğitime başlarlar. Ancak insanın yaşam süresi, bireyin tüm istendik davranışları tesadüfen, gelişigüzel yani informal eğitim yoluyla kazanmasını sağlayacak kadar uzun değildir. Ayrıca pek çok davranışın informal davranış yoluyla kazanılmasını beklemek, gerek birey gerekse toplum için oldukça pahalı bir yoldur. Bu durumda, bazı istendik davranışların planlı olarak bireye kazandırılması gerekmektedir. Bunun için plan unsuru taşıyan eğitim ise formal eğitim olarak adlandırılmaktadır(Senemoğlu 1998,7)

Eğitimsel etkinlikler ile toplumlar hedeflenen sosyal ve ekonomik düzeye ulaşabilirler. Eğitim kurumları bunu ancak amacına uygun, etkili ve verimli çalışarak sağlayabilirler. Bu durum eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenlerin geliştirilmesi ve değişen dünyada sürekli kendilerini yenilemeleri ile mümkündür. Kurum sürekli yenileşme ve gelişme içinde olursa bazı problemler oluşmadan çözüme yoluna gidilebilir. Böylece sistem içinde zaman kaybına sebep olan bu sorunlara güç harcanmaz. Araştırma, bilimin ışığında kurumsal gelişmeye sağlayacağı katkı bakımından önemlidir.

Araştırmanın ortaya çıkaracağı sonuçlar ışığında elde edilen bilgi ilköğretim okullarının gelişimine katkı yapması bakımından önemlidir. Bu ve bu türden araştırmalardan elde edilecek sonuçlar, eğitime ve uygulayıcılara sağladığı yol göstericilik açısından da ayrıca öneme sahiptir.

1.4 Problem Cümlesi

Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışları resmi ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine göre nelerdir ve bu davranışlar okullar arasında ne gibi farklılıklar göstermektedir?

1.5 Alt Problemler

1. Resmi İlköğretim Okullarında ve Özel İlköğretim okullarındaki sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığı nasıldır?
2. Sınıf içindeki istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığına ilişkin görüşler;
 - Sınıf Yönetimi Dersi alıp almama,
 - Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

1.6 Alanda Yapılan Araştırmalar

Sınıf Yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili yapılan araştırmalar tarandığında bu konuyla bağlantılı bazı araştırmalara rastlanmaktadır. Alanda bu konu

üzerine yapılan önceki araştırmalar daha çok öğretmenlerin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bu problemlerle ilgili çeşitli araştırmalardan ibarettir. Bunlardan bazıları şunlardır.

1.6.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yılmaz etin'in Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri" yüksek lisans tezinde ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda karşılaşılan disiplin problemlerini genelde şiddetli olmayan ders akışını engelleyici davranışlar olarak tespit etmektedir. Bu davranışlar ise izin istemeden konuşmak, kavga etmek, sözlü saldırıda bulunmak, ödevi yapmamak, öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek ve aşırı rahatsız edici biçimde konuşmak şeklindedir. Mesleki deneyimi az olan öğretmenler daha çok problemle karşılaşmaktadırlar. Sınıf mevcudu fazla olan sınıflarda problemler fazlalaşmaktadır. Sosyo Ekonomik düzeyi daha düşük okullarda daha fazla disiplin problemleri görülmektedir. Bunlara sebep olarak okul dışı etkenler, medya araçları ve aşırı kalabalık sınıflar gösterilmektedir.

Yılmaz Demir'in Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaşılan Problem Davranışlara Karşı Başetme Stratejileri" yüksek lisans tezinde ise istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri belirlemektedir. Her bir davranışa öğretmenlerin ne şekilde müdahalede bulunduğu tespit edilmektedir. Öğretmenler bu müdahaleleri Sınıf Kuralları Hatırlatma, Sözel Uyarı, Bakışlarla Uyarma, Öğüt Verme, Olumlu Davranışlara Dikkat ekme, Olumsuz Davranış Açıkça Tanımlamayı yaparak gerçekleştirdikleri belirlendi.

Yüksel Gündüz'ün Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri" yüksek lisans tezinde öğretmen yeterlilik düzeylerinin müfettişlere göre bazen yeterli olduğu sonucuna varmaktadır. Araştırmanın konusu olan sınıflarındaki fiziki ortamın düzenlenmesi ve yönetilmesi, program-plan hazırlanması ve uygulaması, zamanın etkili kullanılması,

sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi ve düzenlenmesi alanındaki yeterliklerin orta düzey ve altında gerçekleştiği belirtilmektedir.

Öğretmenlerin, bu yeterlik düzeylerinin, hizmet öncesi ve hizmet içinde sınıf yönetimi konusunda yeterince teorik ve uygulamalı eğitim alamamaları, yapılan rehberlik çalışmalarının yetersizliği, eğitim-öğretim çalışmalarında öğretimi kolaylaştıracak araç-gereçlerin pek kullanılmaması, değişik öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanamayıp, öğrenciye kazandırılacak davranışların öğretmenlerce tam olarak bilinip tespit edilememiş olması, öğretmenlerde geleneksel sınıf yönetimi anlayışının egemen oluşu, öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan yetiştirme konusunda isteksizlikleri, yeniliklere karşı birazda olsa direncin olması gibi durumlardan kaynaklanan sebeplerdir.

M.Ali Keskin'in Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Başetme Yolları" yüksek lisans tezinde istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin öncelikle sözel uyarıcıları içeren baş etme yollarını tercih ettiği belirtilmiştir. En çok kullandıkları yaklaşımlar, sözle uyarma, öğrenciyle ders dışında konuşma, ailesi ile görüşme ve öğrenciyle ders içinde konuşmadır. Fiziksel ceza öğretmenler tarafından benimsenmemektedir. "Sınıfta söz almadan konuşmak" davranışı sık sık, "sürekli arkadaşlarını şikâyet etmek", "sınıfa gürültüyle girmek, çıkmak, diğer öğrencileri girişte ve çıkışta itelemek", "ders için gerekli materyalleri getirmemek", "ev ödevlerini yapmamak", "dersi dinlememek", "verilen görevleri yapmama", "diğer öğrencileri kızdırmak ve sataşmak" ve "sınıfını ve çevresini temiz kullanmamak, özenli davranmamak" davranışları da bazen gözlemlendiği ve bu davranışların eğitim-öğretim ortamını güçleştirici boyuta ulaştığı belirlenmiştir.

Pınar Kişi'nin Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" yüksek lisans tezinde öğretmenlerin sınıf kurallarının anlaşılır olmasına özen göstermelerine rağmen sınıf kurallarını oluşturmada görüş

birliği içinde olmadıkları ortaya çıkmıştır. Kurallardan işlevini yitirenlerin yerine yenisinin getirildiği belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenler öğrenciler kurallara uyduğunda önemseme, içtenlik gösterme, iyi not verme, gülümseme, başını okşama, alkışlama, örnek gösterme gibi ödüller kullanmaktadır. Kurallara uyulmadığında öğretmen eleştiri ve onaylamama gibi cezalar kullanmaktadır.

Ercüment Kutlu'nun Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi" yüksek lisans tezinde istenmeyen öğrenci davranışları eğitimi aksatacak düzeyde gerçekleşmemektedir. En fazla görülen davranış ise sürekli şikâyet etme olarak tespit edilmiştir. İkinci sırada en fazla karşılaşılan davranış ise, izin almadan konuşma davranışdır. Başarılı öğrencilerin kendileri ile ilgilenilmesini istemesi, öğrencilerin uygun olamayan zamanda konuşması davranışları da öğretmenler tarafından sınıflarında yüksek düzeyde görülmektedir. Araştırmanın öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları yöntemlerle ilgili olarak şu sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenler davranışlarla başa çıkmada öncelikle sözel yöntemleri kullandıklarını belirtmektedir. Bunun yanı sıra beden dili de öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Genel olarak fiziksel cezaya karşı olsalar da bir kısım öğretmen tarafından yaygın olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Adem Turanlı'nın ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapmış olduğu "Students' Expectations and Perceptions of Teachers' Classroom Management Behaviors" isimli yüksek lisans tezinde sınıf yönetimine yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin, öğrencilerin beklentileri ve algıları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar açısından ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini Erciyes Üniversitesi Hazırlık sınıfında İngilizce öğrenen öğrencilerden oluştururken, örnekleme ise bir okutmanın öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya göre öğrenciler öğretmenden hedeflerini ve ders akışına yönelik öğretmen beklentilerini açıkça belirtmesini beklemektedirler. Ayrıca öğretmenlerin çeşitli materyal ve öğretim metotlarını da kullanmaları beklenmektedir. Öğrenciler öğretmenin ders anlatırken kullandığı dilin açık ve anlaşılır olması gerektiğini düşünüyorlar. Aynı zamanda öğretmenin sınıf düzenini sağlaması,

öğrencilere soru sormak için vakit ayırması, derse vaktinde girip ders bitmeden de öğrencileri bırakmaması da öğrenci beklentileri arasında yer almaktadır.

Türnüklü (2000) tarafından yapılan “ Türk ve İngiliz Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranış Yönetim Stratejilerinin Karşılaştırılması” isimli araştırmada ilköğretimin birinci kademesinde çalışan öğretmenlerin disiplini sağlamak için kullandıkları stratejiler incelenmiş ve karşılaştırılmaları yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre İngiliz ve Türk öğretmenlerin önleyici davranış yönetim deneyimlerinde görülen farklılığın temel kaynağının öncelikle İngiliz öğretmen eğitiminde uzun yıllardır sınıf yönetimi dersinin önemli bir pedagojik formasyon dersi olarak yer almasıdır. Buna karşın, Türk eğitim sisteminde sınıf yönetimi dersi, 1997–1998 akademik yılında zorunlu ders olarak eğitim fakültelerinin ders programlarına konmuştur. İngiliz öğretmenlerin hepsi, sınıf yönetimine bilinçli olarak ve belirli sınıf yönetim bilgisiyle yaklaşırken Türk öğretmenler pratik deneyimlerine bağlı olarak oluşturdukları iç görüşü sonucunda sınıf yönetimi bilinci ve bilgisi kazanıyorlar. Bu nedenle hemen hemen tüm İngiliz öğretmenler disiplin sorunlarına ortaya çıkmadan müdahale etmeye çalışmaktadır. Ayrıca İngiltere Eğitim Bakanlığı tarafından beklenti biçiminde yerleştirilen her okula ilişkin disiplin politikası, okul yöneticilerini bu etkenler üzerinde durmaya itmektedir. Bu durum, okullarının misyonunu ve vizyonunu önemli ölçüde etkileyen disiplin sorununun çözümünde okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir.

Atıcı (2002) tarafından yapılan “Öğrenci İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması” isimli araştırmada Türk ve İngiliz ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları öğrenci istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemler belirlenmiştir. Öğrencinin yerini değiştirme, uyarma ve teşvik İngiliz öğretmenler tarafından en sık tercih edilenler arasındadır. İşaretlerin kullanımı, öğrenciye bakma ve bağırma ise Türkiye’deki sınıflarda daha çok görülmektedir. Bu bulgu İngiliz öğretmenlerin daha olumlu ve birbiriyle tutarlı yöntemleri kullanma eğiliminde olmalarıyla açıklanabilir. Ayrıca İngiltere’deki öğretmenler, uygun davranış konusundaki beklentileri, uygun olmayan davranış için uygulayacakları yaptırımlar açısından belirginlik içindedirler. Türkiye’deki öğretmenler tarafından kullanılan bazı yöntemlerin İngiltere’deki sınıflarda kullanılanlardan farklı oranlarda olması yöntem

seçiminde plansız bir yol izlendiğini ve bu seçimin bireysel olarak öğretmenin kararına bağlı olduğunu ima etmektedir.

Memişoğlu (2004) tarafından yapılan “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları” isimli araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açan öğretmen davranışlarını belirlenmiş, söz konusu bu davranışların ne ölçüde bu davranışlara neden olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf ortamındaki olumsuz tutum ve davranışları (sorunlarını sınıfa taşınması, öğrencilerine bağırıp çağırması, öğrencilerini notla tehdit etmesi, derse hazırlıksız girmesi, öğrenciye söz hakkı vermemesi, alan bilgisinin yetersiz olması, derse isteksiz girmesi, öğrenciler arasında ayırım yapması vb.) öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermesine yol açmaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerin incitici, küçültücü davranışlarından rahatsızlık duymaktadır. Öğretmenlerin kendilerini anlamalarını, yerine göre arkadaş gibi davranmalarını, saygı-sevgi ve karşılıklı güvene dayalı ilişkiler kurmalarını beklemektedirler. Öğretmenlerin derse hazırlıklı girmelerini, dersi çekici hale getirmelerini olabildiğince kendilerine değer vermelerini istemektedirler.

Türnüklü ve Yıldız (2002) “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri” isimli araştırmalarında İlköğretim Birinci Kademe sınıflarında en sık rastlanan öğrenci istenmeyen davranışlarının, arkadaşından yakınma, derste yüksek sesle konuşma, başkasının sözünü kesme, yerinde kıpırdanıp durma, derse yerleşememe, öğretmenin ve sınıfın dikkatini çekmeye çalışması olduğu ortaya çıkarılmıştır. En az rastlanan davranışlar ise derste aşırı gülme, okul araç ve gereğine zarar verme, öğretmenin istemlerine karşı çıkma, öğretmene kabaca yanıt verme kendi kendine konuşma, kopya çekme ve hırsızlıktır. Öğretmenlerin en fazla rahatsızlık duydukları davranışlar ise arkadaşına küfür etme, arkadaşına fiziksel saldırıda bulunma, hırsızlık, arkadaşlarıyla alay etme, öğretmene yalan söyleme, okul araç ve gereğine zarar verme, başkasının eşyasına zarar verme vb. davranışlardır.

Bu davranışlara karşı öğretmenler en çok göz teması kurma, öğrenciyle konuşma, kuralları hatırlatma, adıyla seslenme, derse teşvik etme gibi stratejiler kullanmaktadır. Öğretmenlerin sınıflarında en seyrek karşılaştıkları, buna karşın en rahatsız oldukları davranışlarla başa çıkmak için öğrencilerle konuşma, kuralları hatırlatma gibi olumlu

davranışların yanı sıra yerini değiştirme, azarlama, öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyma gibi stratejiler kullandıkları da saptanmaktadır.

Kalaycı (2005) “İlköğretim Okulu Öğrencileri Okullarında Hangi Durumları Problem Olarak Algılamaktadır?” isimli araştırmada tüm okullarda sınıf ortamında yaşanan en önemli problem öğrenci-öğrenci iletişimi olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi ile ilgili kaynaklarda öğrenci-öğretmen iletişimi konusunda öneriler bulunurken, öğrencilerin kendi aralarında nasıl iletişim kuracaklarına ilişkin öneriler bulunmamaktadır. Köy okullarında ikinci önemli problem ise sınıf içi kurallara uyulmamasıdır. Öğretmenin kişiliğine ilişkin problemler en fazla merkez okullarda görülmüştür. Öğretmenin ders işleyiş yöntemine ilişkin sorularda ders içeriği ile sınav sorularını bağlantısızlığı önemli problemdir. Bu konu eğitim kurumlarının her düzeyinde sorun olarak belirtilmektedir. Bu grup altında yer alan diğer bir problem ise ödev okullarda fazla ödev verilmesidir.

Öztürk, Şahin ve Koç (2002) “İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri” araştırmalarının sonucuna göre öğretmenler yüksek ve düşük beklenti geliştirmede öğrenci özelliklerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Bu etkilenme durumu bayan öğretmenlerde ve hizmet süresi yüksek olan (16 yıl ve üstü) öğretmenlerde daha fazladır. İlk beklenti girdileri (fiziksel açıdan çekici olma, kıyafetlerin yenilik ve kalitesi, konuşma tarzı, öğrencinin ailesinin sosyo ekonomik düzeyi) hepsinin yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerde daha fazla görüldüğu araştırmada ortaya çıkmaktadır. Buna göre ilk beklenti girdileri yüksek olan bireylere, sınıf öğretmenleri yüksek beklenti geliştirmiştir ve davranışlarını bu çerçevede göstermişlerdir. Benzer sonuçlar etkileşim girdilerinde de görülmektedir. Öğretmenler etkileşim içerisinde buldukları öğrencilerin, öğretmen-öğrenci iletişimi, aile-okul iletişimi ve okul başarısından etkilenmektedir. Bu özellikleri üst düzeyde gösteren öğrencileri yüksek beklenti geliştirilen, alt düzeyde gösteren öğrencileri düşük beklenti geliştiren olarak sınıflamaktadırlar.

Yapılan araştırmada öğretmen cinsiyeti dikkate alınarak yapılan analizlerde, kadın öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilerin özelliklerinden daha fazla etkilendikleri ve erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede farklı davranışlar

gösterdikleri görülmüştür. Meslek kıdemleri ile öğrenci özelliklerinden etkilenme dereceleri incelendiğinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yüksek ve düşük beklenti geliştirmede öğrenci özelliklerinden daha az etkilendikleri görülmüştür.

Türnüklü ve Şahin (2002) “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri” isimli araştırmalarında sosyo ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okulları II. Kademe sınıflarında karşılaşılan öğrenci çatışmalarını, nedenlerini ve öğretmenlerin hem de öğrencilerin bakış açılarından incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda en sık karşılaşılan öğrenci çatışmaları olarak öğretmenlerin en çok belirttikleri birbirine hakaret etme ve küfür, kavga etme, lakap takma, çekemezlik ve kıskançlık ve birbirini şikâyet etmedir. Bu çatışmaların nedenlerine ilişkin öğretmen atıfları incelendiğinde aile, çevre, kişisel özellikler, arkadaş, öğrencinin okula karşı tutumu, okul ve sınıf biçiminde sınıflandırılmaktadır. Tüm bu atıflar incelendiğinde hepsinin ortak özelliği dışsal atıflar olmasıdır.

Öğretmenlere öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmaya ilişkin çok zaman harcayıp harcamadıkları sorulduğunda %63.6’sının evet demektedir. Bu yanıt hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen’ler arasındaki çözümüne ilişkin eğitimin gerekliliğine bir işaret olarak algılanabilir.

Semerci ve Çelik (2002) “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları” isimli, Elazığ ili ilköğretim okullarında yapmış oldukları araştırmalarında ilköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları problemleri ve bu problemleri çözerken izledikleri yolları belirlemiştir. Yöneticiler, okulla ilgili mali problemler, öğrenci ailelerinin ilgisizliği ve araç-gereç yetersizliği gibi problemlerle daha çok karşılaşmaktadırlar. Okulun çevresiyle ilgili problemlerin ve öğretmenlerin kişisel problemlerinin fazla olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin iletişim problemlerinin kıdem arttıkça, daha çok karşılaşılan bir problem alanı olarak görülmüştür. Müfredat ve ders kitaplarının yetersizliği konusunda ise yüksek kıdem sahiplerinin düşük kıdemlilere göre bu sorunla daha az karşılaştıkları söylenebilir. Bunların yanında az sayıda yönetici özellikle branş ve rehber öğretmen eksikliğinin olması, öğretmenlerin mesleki bilgisinin az, çalışma isteğinin olmaması ve kendilerini yenilememeleri gibi durumları da problem olarak görmektedir.

Okul müdürleri karşılaştıkları tüm problemleri çözdüklerini çözümsüz problem bırakmadıklarını ifade etmektedir. Problem ile ilgili veri toplarken daha çok elemanlarından bilgi toplamaktadırlar. Problemi çözme aşamasına geçmeden tüm verilerin toplanmasını beklediklerini belirtmektedirler. Karar verirken objektif olarak değerlerinden uzaklaşmaya çalıştıkları belirlenmiştir. Kıdemleri yüksek olanlar daha çok bireysel karar verdiklerini belirmelerine karşın düşük kıdemliler grupça karar verdiklerini ifade etmektedir.

Kepenekçi (2004) “Sınıf Öğretmenlerine Göre Hoşgörü” isimli araştırmada hoşgörü kavramına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yaptığı tanımların %93’ünde hoşgörünün olması gerektiği gibi algılandığını ortaya konmuştur. Ancak bu gruba giren tanımların bir kısmında, örneğin anlayış gösterme boyutunda. Öğretmenler tarafından her türlü davranışa anlayış göstermenin hoşgörü anlamına geleceği belirtilmiştir. Oysaki hoşgörü özgürlük gibi sınırsız olarak anlaşılmalıdır. Öğretmenlerin yaptıkları hoşgörü tanımlarının çok küçük bir bölümü (%7.11) hoşgörünün yanlış anlaşıldığını belirtmektedir. Öğretmenler tarafından hoşgörünün tahammül etme ve aldırış etmeme davranışları olarak tanımlanması, bu tür davranışların doğruymuş gibi algılanarak bu öğretmenler tarafından okulda ya da özel yaşamlarında sergilendiği anlamına gelebilir.

Dolapçioğlu (2006) “Televizyonun İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi” ismindeki araştırmada öğrencilerin televizyon ile ilgili düşünceleri alınarak, öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmektedir. Araştırmaya katılan 11–15 yaş grubu çocukların %42.5’i boş zamanlarını televizyon izleyerek geçirmektedir.%34.2’si dizileri diğer programlara tercih etmektedir. Büyük bir çoğunluğu (%53.3) günde 0–2 saat televizyon izlediğini, %9.7’si televizyon kahramanlarında kendini bulurken %45.2’si benzemeye çalıştıklarını, %51.7’si televizyonun arkadaş ilişkilerini güçlendirdiğini, %41.7’si arkadaş ilişkilerinin zayıfladığını, %40.8’i izlediği programın ders çalışma saatlerini azda olsa etkilediğini, %24.2’sinin ise kesinlikle etkilediğini belirttikleri görülmektedir.

Geçer ve Deryakulu (2004) “Öğretmen Yakınlığının Öğrencilerin Başarıları, Tutumları ve Güdüleme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmalarında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde öğretmen yakınlığı ile öğrenci başarısı arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulardan biri de, öğrencilerin sözel derslerin öğretmenlerini sayısal derslerin öğretmenlerinden daha yakın olarak algılamalarıdır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre öğretmenlerin davranışlarını kendilerine daha yakın olarak algılamışlardır. Öte yandan, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde öğrencilerin öğretmen yakınlık davranışlarına ilişkin algıları öğretmenlerin cinsiyetine göre de anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu öğretim kademelerindeki öğrenciler, kadın öğretmenleri kendilerine daha yakın görmektedir.

Yine bu araştırmada yükseköğretim düzeyindeki öğrenciler, pedagojik formasyon alan öğretim elemanlarını kendilerine daha yakın olarak algılamaktadır. Bu bulgu da, öğretmen-öğrenci iletişimde pedagojik formasyonun önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde kalabalık sınıflarda yakınlık davranışları daha az gösterilmektedir.

Türnüklü, Şahin ve Öztürk (2002) “İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri” konulu araştırmalarında öğrencilerin kendi aralarında yaşadıkları çatışmaları ve anlaşmazlıkları çözümlmek için, sıklıkla ya kendi aralarında şiddet kullanmayı ya da öğretmen, okul yöneticisi ya da veli gibi bir yetişkine arkadaşını şikâyet ederek sorunun çözümünü dışarıda aradıkları saptanmıştır.

Öğretmenler kendilerine yansıyan öğrenci çatışmalarını çözmek için, genellikle öğrenciyle konuşma ve sorunu anlamalarını sağlamaya yönelik konum alıp, öğrencileri barıştırmaya yöneldikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrencileriyle karşılıklı yaşadıkları atışmalarda ve anlaşmazlıklarda seçtikleri yolun ise, sıklıkla bir yetişkin olarak konuşma, nasihat etme, kuralı hatırlatma, uyarma ve seyrek olarak da şiddete yönelme biçiminde olduğu bulunmuştur. Okul yöneticilerinin kullandıkları çözüm stratejileri öğretmenlere sorulduğunda belirtilen iki düşünce çarpıcıdır. Bunlar “idareye öğretmen göndermiyorum kendim çözüyorum” ve “öğrenci göndermemi istemiyorlar,

yeterli öğretmen sınıfta çözer diyorlar”. Bunun dışında yöneticiler tarafından kullanılan çözüm stratejileri dövme, uyarma, bağırma, tehdit gibi güç odaklı ve veli ve rehber uzmandan yardım alma gibi yetişkin yönelimlidir. Velilerin çözüm stratejileri ise çeşitlilik göstermektedir. Bazı veliler çocuklarını haklı görüp savundukları, bazılarının umursamadıkları, bazılarının kendi çocuğuna şiddet uyguladığı ve yine bazılarının da okul yönetimine şikâyet etme ve diğer öğrenciye şiddet uygulama gibi stratejileri kullandıkları saptanmıştır.

Akdağ ve Güneş (2002) “Kopya Çekme Davranışları ve Kopya Çekmeye İlişkin Tutumlar” isimli araştırmalarında eğitim fakültesi öğrencilerinin kopya çekme eyleminden ne algıladığı, kopya çekme sıklıklarının cinsiyet, sınıf, akademik başarı durumu, ders alışmaya ayrılan zaman ve derslere devam durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve öğrencilerin kopya çekmeye karşı tutumlarının, kopya çekme davranışlarından etkilenip etkilenmediği incelenmiştir. Öğrencilerin üçte ikisinden fazlası ‘sınav anında bir başkasının kâğıdına bakma’, ‘önceden hazırlanmış olan kopyalıktan yararlanma’, ‘ödev-proje çalışmalarında kütüphane ve benzeri yerlerde araştırma yapmadan bir başkasının yapmış olduğu çalışmaları kullanma’, ‘bir başkasının ödev-proje çalışmasını aynen kopya etme’ gibi davranışları kopya çekme olarak görmektedir.

“Sınav süresi dolduktan sonra sınava devam etme”, “bireysel olarak yapılması gereken bir çalışmada başkasından yardım alma”, “sınav soru ve cevaplarını alıp verme” davranışları öğrencilerin üçte ikisinden fazlası tarafından kopya çekme olarak kabul görmemektedir.”Bireysel olarak yapılması gereken bir çalışmayı bir başkasına yaptırma”, “hazırlanmış olan ödev, proje çalışmalarında alıntı yapılan kaynağı; kaynak olarak göstermeden kullanma” davranışları öğrencilerin yarıya yakını tarafından kopya çekme olarak görülmemektedir. Ayrıca kopya çekme davranış sıklıkları buldukları bölüme göre farklılık göstermektedir. Kopya çeken öğrenciler, yaptıklarını olumsuz bir davranış olarak görmemekte, buna karşılık kopya çekmeyenler bunu olumsuz bir davranış olarak görmektedirler.

Tümkaya (2005) “Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi” konulu araştırmada öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik

özelliklerinden; çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme, öğrenci sayısı, sosyo-ekonomik düzeyi gibi değişkenlerle sınıf içi disiplin anlayışları arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Çocuk sahibi olan öğretmenler, olmayanlara göre daha insancıl ve daha duyarlıdır. Hizmet yılı az olan yeni öğretmenlerin disiplin anlayışları, hizmet yılı çok olan tecrübeli öğretmenlere göre daha katıdır. Öğretmenleri yaptıkları işi, isteyerek seçmiş olmaları sınıf içi disiplin anlayışlarının demokratikleşmesi açısından olumlu bir etki yaratmaktadır. Ayrıca sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça katı disiplin anlayışını benimseyen öğretmenlerin sayısı da artmaktadır.

1.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dinsmore (2003) “Sınıf Yönetimi” isimli araştırmasında sınıf yönetimi; öğretmenin disiplinle ilgili inanışları ve değerleri yönetimin bir parçasını oluşturmaktadır. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre sınıf yapısının diğer yönleri de çok etkilidir. Öğretmen hazırlığının, sınıf çevresinin ve sunum yönetiminin öğrenci davranışı üzerinde önemli etkisi vardır. Öğretmenler bu alanda inceleme yaparak sınıf yönetimini pozitif yönde etkileyebilirler.

Bu araştırmada ilk olarak öğretmen hazırlığı ve öğrenci davranışı arasındaki bağlantı incelenmektedir. 54 öğrencinin %65’i eğer öğretmenin iyi hazırlanmadığını hissederseniz konuyla bağlarının muhtemelen kalmayacağı şeklinde bir cevap verdiler.

Araştırılan ikinci konu sunum yöntemleridir. Öğrencilerin %52’si dersin topluluk çemberi şeklinde verildiğinde daha iyi odaklandıklarını göstermektedir. Kişisel gözlemlerden elde edilen verilere göre öğrencilerin %76’sının öğretmenin kendilerine yakın olmasının konuya odaklanmalarını arttığı görüşündedir. Buda incelemeden elde edilen verilerin gerçeği daha fazla temsil ettiği düşüncesini uyandırmaktadır.

Sınıf yönetiminde araştırılan son konuda sınıf çevresinin davranışa etkileri incelendi. Bu araştırma konuya odaklanma ve sınıf çevresi arasında önemli bir korelasyon bulunduğunu ortaya çıkardı. 54 öğrencinin %81’i sınıfın rahat ve davetkâr bir atmosfere sahip olmasının konuya ilginin artmasında etkili olduğunu gösterdi. Bitkilerin varlığı, yumuşak aydınlatma ve yumuşak müzik böylesi bir ortamın yaratılmasına yardım

edebilir. Bu tip şeylerin varlığının öğrenci davranışına etkisi araştırıldı. Sonuçta bitkilerin ortam oluşturmada önemli bir rolünün olmadığıdır. Öğrencilerin %76'sı aydınlatmanın hoş bir atmosfer için önemli olduğunu düşünmektedir. Yine öğrencilerin %65'i yumuşak müziğinde rahat bir ortam için yardımcı olduğu cevabını verdiler.

Geiger (2000) "K'dan 8. Sınıfa Doğru Disiplin" isimli araştırmasında K'dan sekizinci sınıfa doğru disiplin problemlerinin neler olduğunu incelenmiştir. Sonuçta K'dan sekizinci sınıfa kadar çıkan disiplin problemlerinin birçoğu ciddi davranış problemlerinden ziyade bozma problemleridir. K'dan sekizinci sınıfa doğru en sık görülen disiplin problemleri konuşma, ayağa kalkma, yerinde durmama ve dikkatsizliktir. K ve birinci sınıftan sekizinci sınıfa doğru gidildikçe bu problemlerin azalma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir.

Mitchem ve Young (2001) "Sınıfa Kişisel Yönetim Programlarını Uyarlama" isimli araştırmalarında yönetim programının yapılabirlik, kabul edilebilirliğinin sınıf davranışına etkileri incelenmiştir. Sonuçta a) öğretimden sonra öğretmen ve öğrenciler yüksek derecede bir kesinlikle yöntemleri yerine getirdiler, b) öğretmen ve öğrenciler programı eğlenceli buldular ve bunun sınıf iklimi oluşturmada ve davranış geliştirmede kabul edilebilir ve etkili olduğu düşüncesindedirler, c) öğretmen yöntemlerin sonuçlarından memnun olan başak bir öğretmene eğitim verdi.

Musser, Bray, Kehle ve diğerleri (2001) "Ciddi Duygusal Rahatsızlıkları Olan Öğrencilerde İstenmeyen Davranışları Azaltma" isimli araştırmalarında sosyal ve duygusal bozuklukları bulunan üç okul çağındaki öğrenciye gizli motive edicilerin, stratejilerin ve kesin bir programı içeren çok bileşenli bir müdahale uygulandı. Araştırma bütün öğrencilerin istenmeyen davranışlarının seviyelerini indirgemedi başarılı sonuçlar verdi. Verilerin gösterdiğine öğrenciler, gözlenen aralıkta ortalama %37 oranında istenmeyen davranışta bulunurken müdahale evresinde bu ortalama %10'a kadar azaldı. Takip eden evrede ortalama %10'da kaldı. Fakat bu sonuçların genellemesini yapılamayabilir çünkü bu araştırma kişiye özel bir çalışmadır.

Türnüklü ve Galton (2001) "Türk ve İngiliz İlkokullarında Öğrencinin İstenmeyen Davranışları" araştırmalarında Türk ve İngiliz katılımcılar ortak noktalarda

buluşmaktadır. Aile bozucu öğrencilerin ortak özelliğidir. Her iki kültürün öğretmenleri istenmeyen davranışın nedeni olarak kendilerinden ve okuldan ziyade öğrencinin aile geçmişine bağlamaktadır. Buna ek olarak ailenin ekonomik standartları da problem aile ilişkilerinin belirleyicisidir. Yoksulluk Türkiye’de aile problemleriyle sonuçlanabilirken, İngiltere’de boşanma aile problemlerine neden olmaktadır. Buda öğrencinin istenmeyen davranışta bulunmalarına sebep teşkil edebilmektedir.

Yine her iki ülkeden katılımcılar istenmeyen davranışın diğer bir sebebinin öğrenme faaliyetleri olduğunu belirttiler. Araştırmanın öğretim ve istenmeyen davranışla ilgili bulguları epey karışıktır. İlk olarak matematik ve fen gibi özel konuların öğrenme faaliyetlerinin zorluğu önemli bir konudur. İkinci konu öğrencinin faaliyete olan ilgisidir. Bu öğrencinin, öğretmenin beklentilerini anlamasıyla alakalıdır.

Müzik, beden eğitimi ve resim gibi bazı derslerin, her iki ülke öğretmenleri tarafından istenmeyen davranışların belirginleşmesini kolaylaştırdığını düşünmektedir. Bu üç derste öğretmen hoşgörüsü miğfer derslere göre daha fazla olduğu düşünülebilir.

1.7 Sayıtlılar

1. Resmi ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinden alınacak bilgiler gerçeği yansıtacaktır.
2. Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.

1.8 Sınırlılıklar

1. Kayseri ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, ankete cevap verenlerin belirttikleri görüşlerin içtenliği ile sınırlıdır.
3. Elde edilen bulgular, 2006–2007 öğretim yılı ile sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

Eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrenme olaylarının en çok yaşandığı yer şüphesiz sınıflardır. Bunu göz önüne alan uzmanlar, sınıf yönetimi kavramı üzerinde daha çok durmaya başlamışlar ve bunun temel ders olarak programlarda yer almasını sağlamışlardır. Mademki hedef davranışların kazandırılmasının çoğu sınıf ortamında gerçekleşiyor, o halde sınıf ortamını uygun hale getirmek yapılabilecek ilk çalışmadır(Demir 2003,1). Öğretmenlerin sınıf ortamında yüz yüze oldukları iki çeşit davranış problemi bulunmaktadır. Uygun olmayan sınıf içi davranışlar ve kötü çalışma becerileri. Sınıftaki öğretimin işleyişine etki yapan, öğretmen ve arkadaşlarıyla olan etkileşimini engelleyen ya da diğerleri için tehlike oluşturacak durumları yaratan davranışlar Sınıf Yönetimi kapsamında ele alınmaktadır (Ataman 2000,171). Bu bakımdan sınıf yönetimi hakkında bilgi sahibi olmak görev yapan eğitimciler açısından son derece önemlidir.

2.1 SINIF YÖNETİMİ

Yeni bin yılla birlikte artan değişim hızı ve bu hıza ayak uydurabilecek nitelikli insan gücü yetiştirmek zorunda olan eğitim sistemimizin başarısı nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Nitelikli insan gücünün yetiştirildiği yer sistemin en işlevsel parçası olan okul ve sınıftır. Bu nedenle etkili bir okul ve sınıf yönetiminin var olması gerekliliği kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili bir sınıf yönetimi olmaksızın sınıf ortamında öğrenciye kazandırılmak istenen davranış biçimlerinin istenen düzeyde gerçekleşebileceğini söylemek zordur(Terzi 2002)

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf sözü, alışıl gelmiş yanlış bir anlamla öğrencilerle yüz yüze olunan bir yer için kullanılmaktadır. Sınıf sözü,

gerçekte belirli özellikleri benzer olan insanların oluşturduğu grup anlamındadır: İşçi sınıfı, zenginler sınıfı gibi. Öğrencilerin oluşturduğu sınıflar da bu tanıma uygundur. Aynı sınıftaki öğrenciler, yaş, bilgi düzeyi açılarından benzerdirler. Sınıf bu öğrencilerin oluşturduğu grubun adıdır, bu anlamda kullanılmalıdır. Bu durumda sınıf yönetimi, hazır bulunuşluk düzeyleri benzer insan grubunun yönetilmesidir. Eğitim yönetiminin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetimin kalitesine bağlıdır (Başar 2005,6).

Öğretmenin, eğitimsel amaçları etkili bir biçimde başarabilmeleri ve öğrenmelerini kolaylaştıracak sınıf koşullarını oluşturup geliştirdikleri bir takım karmaşık faaliyet grubunu sınıf yönetimi olarak adlandırmak mümkündür. Etkili öğretimin temel ön koşuludur ve etkili öğretmenin yaptığı en önemli ve zor çalışma olarak düşünülebilir (Kılbaş 2003,1).

Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri öğrenme odaklı olarak etkili bir biçimde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme sürecidir. Başka bir ifade ile sınıf yönetimi, sınıfta pozitif bir öğrenme iklimi oluşturma, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerine ve potansiyellerini ortaya koyabilmelerine fırsat sağlama sürecidir (Turan 2006, 2-3).

Sınıf yönetimi bir disiplin planından çok daha fazlasıdır. Bir öğretmenin disiplinle ilgili inanışları ve değerleri sınıf yönetiminin bir parçası olmasına rağmen, sınıf yapısının diğer yönleri de çok etkilidir (Dinsmore 2003,18). Öğretmen sınıfı yönetirken fiziksel ortam (ders araç gereçleri, oturma düzeni, dolap, masa, sıra, ısı, ışık, renk gürültü vb.) düzenleme, program-plan hazırlama ve uygulama, sınıf içi ilişkileri düzenleme gibi etkinliklerde bulunur. Diğer bir deyişle sınıf yönetimi öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının oluşturulmasıdır. Ancak, bu şekilde oluşturulmuş bir sınıf ortamı, öğrencilerde istendik davranış değişikliği yapabilir(Gündüz 2001,9).

Sınıf yönetimin başarısını etkileyen sebep sınıf yönetimi anlayışına bakış açısında kaynaklanmaktadır. Bu düşünce tarzlarını çok farklı gruplara ayırmak mümkün olduğu gibi genelde tarihsel sürecine baktığımızda bunu iki gruba ayırmak mümkündür. Bunlar Geleneksel Yaklaşım ve Çağdaş Yaklaşım tanımlamalarıdır.

2.1.1 Geleneksel Yaklaşım

Bu yaklaşım geleneksel yönetim anlayışıyla paralellik göstermektedir. Geleneksel yönetimde de olduğu bireyi göz ardı etmektedir. Kişilerin sorumlulukları ve görevleri katı kurallara tabidir. Bireylerin sorunları örgütü ilgilendirmez önemli olan örgüt içerisinde herkesin her ne sebeple olursa olsun görevlerini yerine getirebilmesidir.

Geleneksel yaklaşım öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf için yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen etkin, öğrenci edilgen, bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri, aşırı ölçülerde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, tartışılmazlar. Daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Öğrenciler, kişilik yapıları ve benlik tasarımları farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine, farklı tepkiler geliştirirler. Ancak öğretmen kendince uysal ya da yaramaz olarak tanımladığı bu öğrencilerin, gerçekte uyum sorunları yaşamakta olduklarını göremez. Bu durumda genellikle, öğretmen yaramaz olarak tanımladığı öğrencilere karşı, açık ya da örtülü bir mücadele başlatır (Aydın 1998,3-4).

2.1.2 Çağdaş Yaklaşım

Çağdaş yaklaşım örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir. Sınıf yönetiminin merkezinde öğrenci bulunur. Geleneksel sınıf yönetiminde geçerli olan otorite, çağdaş yaklaşımda yerini etkileşmeye bırakmıştır (Aytekin 2000,72;Gündüz 2001,17).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektirir. Bu anlamda sınıf; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, çevre ve aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Dolayısıyla sınıf içi yaşam, gerçek yaşamdan yalıtılmış bir ortam değil, canlı ve dinamik süreçler toplamıdır. Öğretmen bu sürecin iç ve dış dinamiklerini oluşturan özgün koşulların bilincinde olmalıdır. Şu halde öğretmen, okul içindeki ve çevredeki olanaklardan eğitim amacıyla en uygun şekilde

yararlanmalıdır. Örneğin, öğretmen bir yandan okuldaki rehberlik servisi ile, diğer yandan öğrencilerin aileleri ile yakın ilişkiler geliştirerek, sistemin öğelerinden yararlanabilir. Böylece hem eğitim sorunları karşısında yalnız kalmaktan kurtulur, hem de eğitim sistemini etkileyen öğelerin katkılarını bütünleştirir. Doğal olarak kolektif ve duyarlı bir sınıf atmosferi sağlanarak, eğitimin kalıcılığı artırılır. Çünkü davranış değişikliği sürecinin, sadece sınıfla sınırlandırılması, gerçekçi ve geçerli bir yaklaşım değildir. Ancak her koşulda, sınıf yönetiminin en önemli ögesi olan öğretmen, öğrencileri için bir model olmayı başarabilmelidir (Aydın 1998,5).

Bu bulgulara karşın öğretmen yetiştirme programlarında sınıf yönetimi konusuna gerekli önemin verildiğini söylemek oldukça güçtür. Ülkemizde sınıf yönetimin öğretmenlik programlarında ayrı bir ders olarak ele alınması 1997 yılında sonra gerçekleşmiştir (Erden 2005,28). Halen görev yapmakta olan birçok öğretmen bu başlık altında herhangi bir ders almamıştır. Çalıştıkları okullarda okul davranış politikasının yokluğu ya da yetersizliği, rehberlik araştırma merkezi gibi eğitim kurumlarından yeterince yararlanamama ve davranış yönetimi konusunda hizmet içi eğitim olanaklarında olmamasından dolayı sorun yaşamaktadır (Atıcı 2002,11). Bunun en belirgin kanıtlarından birisi, öğretmen adaylarının yetiştirme sürecinde öğretmenlik ve sınıf yönetimi konusunda çok iyimser ve insancıl görüşe sahip olmalarına karşın, öğretmenliğe başladıktan sonra, özellikle sınıf yönetimi konusunda katı ve baskıcı denilebilecek bir davranış biçimi sergiledikleri saptanmıştır. Bunun en büyük nedenlerinden birisi öğretmen adaylarının yetiştirme sürecinde uygulamadan uzak, yeterli beceriyi kazanmadan mezun olmalarıdır (Celep 2004,14). Öğretmen yetiştiren kurumların teorik eğitimin yanı sıra uygulamalı eğitime ağırlık vermeleri gerekir. Uygulama eğitimi esnasında öğrencilerin karşılaştıkları sorunların tespit edilerek adaya yönelik rehberlik faaliyetlerine önem verilmesi konusuna dikkatle eğilmekte fayda vardır. Uygulamalı eğitim kâğıt üzerinde haftanın belirli günlerinde okula gitmekten çok daha fazlasını gerektiren bir durumdur.

Bundan sonraki kısımlarda ise sınıf yönetimini etkileyen etmenler ve sınıf yönetimi modelleri üzerinde durulacaktır.

2.2 Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler

Sınıf yönetimi üzerinde etkili pek çok öge bulunmaktadır. Bunları kendi aralarında da alt kategorilere ayırarak detaylandırmak mümkündür. Örneğin çevre konusunu ele alalım çevre anlamı itibarıyla çok geniş bir alanı ifade eder. Burada bahsedilen çevreden kastım sosyal çevredir. Diğer öğeler ise öğretmen, öğrenci, eğitim programı ve sınıf ortamıdır. Bunlardan en fazla etkisi olan etmen şüphesiz ki sınıfın öğretmenidir.

2.2.1 Öğretmen

Sınıf yönetiminin uygulayıcıları olan öğretmenler sergileyecekleri tutum ve davranışlarla öğrencilerin başarıları veya başarısızlıklarında rol oynayan en önemli güçtür. Bunu gerçekleştirmek elbette ki çok kolay değildir.

Öğretmenin yapısı ve yönetim tipi sınıftaki eğitim ortamını etkilemektedir. Öğrenci öğretmenin yönetim tarzına uygu davranmak zorundadır. Beş yıl aynı öğretmen tarafında okutulan sınıfın yapısı, öğretmenin kişilik özelliklerini yansıtabilmektedir. Birçok kişi hala çıt çıkmayan sınıfı uygun bir eğitim ortamı olarak görebilmektedir. Oysa eğitim ve öğretimde müzelere değil, uygun öğrenme yaklaşımları sonucu arı kovanı gibi işleyen, her bireyin aktif olduğu öğrenme ortamlarına gereksinim duyulmaktadır (Arabacı 2005,21).Bu ortamların oluşmasında öğretmene önemli sorumluluklar düşmektedir.

Öğretmenin davranışları, öğrenci davranışlarını belirler. Öğretmenlerin bazen sınıflarını yönetme ve yönlendirme biçimleriyle gereksiz yere istenmeyen davranışları yaratabilecekleri ortak bir kaygıdır (Kılbaş 2003,33). Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde sahip oldukları hakları nasıl kullandıklarına toplum tarafından hiç dikkat edilmemekte ve okulun çocuk için her en güvenli, sevgi dolu bir ortam olduğuna inanılmaktadır (Tümkiye 2005,550). Olumsuz kişilik yapısına sahip öğretmen öğrencinin dersten soğumasına sebep olarak gelecekte başarısız olmasına neden olabilir.

Çağdaş eğitim ve öğretim ilkelerine göre görev yapan bir öğretmen, sadece ders veren anlatan, sınav yapan ve not veren bir kimse değildir. Aynı zamanda bir organizatör, bir yönetici, bir rehber, bir izleyici ve bir değerlendircidir. Öğretmen, öğrencilerinin

davranışları üzerinde çalışır. Eğittiği her öğrencisinin önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmasına yardım eder ve onların istenilen davranışlara sahip birer kişi olmasını sağlar. Öğrenim için elverişli bir ortam hazırlanmadıkça öğrenmenin sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesi söz konusu olamaz. Öğrenme ortamı sınıf içi ve dışı ile bir bütündür(Küçükahmet 2004,2).

Yurt dışında yapılan çalışmalar özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda güçlük çektiklerini göstermektedir. Sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmenler öğrencileri kontrol altında tutmada ve onları öğrenmeye yöneltmede başarısız olurlar (Erden 2005,28). İlk defa sınıfa giren bir öğretmenin, öğrenciler üzerinde bırakmış olduğu izlenim, daha sonraki ilişkiler üzerinde olumlu veya olumsuz etki yaratabilir. Bunun için ilk başlarda öğretmen, konusuna çok iyi hazırlanmalıdır. Eğer öğrenci, öğretmenin iyi bir bilimsel yeterliliğe sahip olduğuna kanaat getirirse, öğretmene duyacağı saygı ve güven artacaktır. Öğrencinin sorduğu sorular karşısında bocalayan, noksan ve yetersiz cevaplar veren öğretmen konuya hâkim olmaktan uzak bir görünüm sergileyeceğinden öğrencinin güveninin sarsılmasına neden olabilir. İlk başlangıçta aşırı derecede otoriter ve aşırı derecede serbest tutum arasında bir çizgi izlenmelidir (Ada; Çetin 2002,35).

Öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için bazı bilgi ve becerileri bilmesine ihtiyaç vardır. Bunların başlıcalarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Erden 2005,22–23).

1. Öğretmen öğrencilerin davranışlarını etkileyen etmenleri bilmelidir.
2. Öğretmen sınıf içinde olumlu öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkisi yaratabilmelidir.
3. Öğretmen sınıfta öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı yaratabilmelidir.
4. Öğretmen davranış değiştirme yöntem ve tekniklerini bilmelidir.

2.2.2 Öğrenci

Öğrenci kavramı, eğitim ve öğretim sürecindeki insanın, bireyin adıdır, günümüz Türkçesinde genel geçer bir terim olarak kullanılır. Öğrenci kavramının içeriğinde, sadece öğrenen ya da bilgilenen bir kişi olma özelliği değil, genel anlamda eğitilmek istenen bir kişi olma özelliği vardır. Bu anlamıyla, öğrenci, eğitim süreci içinde, eğitim ve öğretim süreçlerini bir bütün olarak yaşayan ve bu yaşantı sonucunda, bilişsel (cognitive), duyuşsal (affective), devinişsel (psiko-motor) davranışlar yanında, töresel (ethic) davranışlarının da amaçlı ve olumlu yönde değiştirilmek istenen kişidir. Arap ve Fars dillerinde kullanılan “talebe” teriminin karşılığıdır. Eğitim kavramı karşılığı kullanılmış Terbiye kavramın içinde nasıl etik bir amaç varsa, talebe karşılığı kullanılmakta olan öğrenci terimin içeriğinde de, bir anlam yüklemesi olarak bu türden bir etik içerik bulunması gerekir. Başka deyişle öğrenci sözü edilen değerler alanını da içerecek biçimde, bir bütün olarak eğitilmesi yanında, öğrenim görmesi gereken bir kişi olarak tanımlanır. Çünkü eğitim ve öğretim süreci, sadece öğretimi, bilgilendirme sürecini değil, eğitim sürecini de içeren bir kavramdır, dolayısıyla da içeriğinde, öğrenci davranışlarının etik yönden yapılandırılması amacı vardır ve genel niteliğiyle de bu amaçlara yönelik işlev görürü (Topses 2001, 2-3).

Sınıfta bulunan öğrenciler farklı geçmiş yaşantılara, farklı kişilik yapılarına farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak homojen olmayan bir yapı oluştururlar. Homojen olmayan bu yapı, sınıfta oluşturulan öğrenme-öğretme etkinlikleri sırasında değişik davranışların oluşmasına ve farklı görüntülerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinlerken, bazıları defterine not alabilir, bazıları etkin olarak ders dinlerken, bazıları istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Bazı öğrenciler derste işlenen konuları ilginç ve önemli bulurken, bazıları önemsiz ve sıkıcı bulabilir ve bunu davranışlarıyla belli edebilir. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip olması bunlara benzer pek çok davranışta bulunmalarına neden olabilir (Akar 2002,30). Bireysel farklılık terimi, fiziksel özelliklerden (boy, kilo, vb.) ilgi, algı ve beklenti gibi psikolojik faktörlere kadar bir dizi değişkeni kapsar. Ayrıca her öğrencinin ait olduğu ailenin sosyo-ekonomik koşulları (gelir ve eğitim durumu, anne, baba mesleği vb.) onun kişiliği ve davranışları üzerinde önemli bir etkendir. Başka bir anlatımla her öğrenci kendi dünyası içinde eşsiz ve benzersiz bir kişiliktir. Öğrenci, öncelikle insan olarak kendini tanımak

ve geliştirmek amacıyla eğitim almaktadır. Öğretmen bu temel ilkeye bağlı kalırsa, öğrencileri ile olan ilişkilerde daha başarılı olur (Aydın 1998,3) Öğretmenler bütün bu farklılıkları bir zenginlik olarak görmeli ve eğitimin genel amaçları doğrultusunda ortak değerler kazandırmaya çalışmalıdır (Dönmez 2006,20).

Öğrenci niteliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri şunlardır (Senemoğlu 2004,382–383)

1. Öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması, öğrenme birimine ilgi, ihtiyaç duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacının olması, öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitim durumuna dikkatini yöneltmesini ve öğrenme etkinliğini sürdürmesini sağlar. Bu durumun sonucunda da öğrencinin gerek öğrenme, gerekse hatırlama düzeyi yükselir.
O halde öğretim sırasında, öğrencinin öğrenme için ihtiyaç duyması, başarabileceğine inanması, öğrendiklerini nerede nasıl kullanacağını görmesi sağlanmalıdır.
2. Öğrencinin yaşı, gelişim düzeyi, genel sağlık durumu, genel yeteneği, içinde yaşadığı sosyo-kültürel koşullar, onun öğrenmesini etkileyen faktörlerdir. Özellikle öğretimi düzenlerken öğrencinin bu özelliklerinin dikkate alınması öğrenme ve hatırlama düzeyinin yükselmesine yardım eder.
3. Öğrencinin yeni öğreneceği ders, ünite, konu ile ilgili sahip olduğu ön öğrenmeleri yeni öğrenmeleri kolaylaştırır ya da öğrenmeyi mümkün kılar. Öğrencinin ön öğrenmeleri ne kadar yeterli ise, yeni öğrenmeleri o derece kolay ve anlamlı olur. Ön öğrenmeleri ne derece sınırlı ise, yeni öğrenmeleri de o derece zorlaşır ve sınırlı kalır.

2.2.3 Eğitim Programı

Eğitim örgütünün var oluş nedeni ve tek amacı, eğitimin amaçlarına uygun olarak öğrencileri yetiştirmektir. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Mal ya da hizmet üreten bir örgüt için üretim planı ne ise, eğitim hizmeti üreten bir okul için de eğitim programı odur (Başaran 1996,81).

Eğitim Programı öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel 2002,5).

Öğrenciler genellikle kendi gereksinim ve beklentilerine uygun olamayan, eğitsel amaçlarına ulaşmalarında önemli olduğuna inanmadıkları, öğrenme güçlükleri çektikleri derslerde başarısız olurlar ve sıkılırlar. Çünkü öğrencilerin gelişim özelliklerine, ilgi ve gereksinimlerine uygun olamayan bir eğitim programı pratik yararlılığı az olan bir içerik, öğrencilerde onlar için bir anlam taşımayan bilgileri öğrenme düşüncesini doğurur. Okul öğrenciler bilgileri gerçek ortamda yaşayarak öğrenirler ve bu bilgileri yeni bir durumda uygulayabilirler. Ancak genellikle okulda öğrencilerin sembolik bir bilgiyi kullanmaları ve onu gerçek yaşamda uygulamaları beklenmektedir. Böyle koşullar altında çocuklar uygun ilişkilendirmeyi kurmada başarısız olurlar ve karşılaştıkları sorunlara öğrendiklerini uygulayamazlar. Okulda öğretilenlerin yararlarını kavrayamadıklarında, okulun gerçek yaşamla ilgisiz olduğunu, öğretmenlerin onlardan yapmalarını bekledikleri şeyleri ise öğrenmek zorunda olmadıklarını düşünerek sınıf arkadaşlarının öğrenmelerini de engelleyici davranışları gösterebilirler (Kılbaş 2003,32).

Eğitim programlarının özellikleriyle ilgili öğrenme ilkelerini aşağıdaki maddeler halinde yazmak mümkündür (Senemoğlu 2004,383–384).

1. Öğretimin içeriği öğrencilerin beklentilerine, amaçlarına uygun ise öğrencinin etkin katılımı dolayısıyla da öğrenme düzeyi yükselir. Öğretimin içeriği öğrencilerin beklentilerine cevap vermiyor ve öğrencinin amaçlarını gerçekleştiriyor ise öğrenme düzeyi düşer.
2. Anlamlı bir şekilde öğrenilen bilgi, anlamsız olarak öğrenilen bilgidен daha kolay geri getirilebilir, daha kalıcıdır ve genellenebilir özelliğe sahiptir.
3. Mantıksal olarak iyi organize edilmiş bilgi, iyi organize edilmemiş bilgidен daha kolay öğrenilir ve hatırlanır. Bu nedenle, öğrencinin öğrenmesi gereken ders, ünite ya da konunun kapsamı mantıklı olarak örgütlenmelidir.
4. Somut bilgi, öğrencinin daha kolay resmetmesini, imajlar oluşturmasını sağladığından, somut bilgi daha kolay ve doğru olarak anlamlandırılır ve hatırlanabilir. Bu nedenle öğrenci hangi düzeyde olursa olsun, aşına olamadığı yeni bir bilgi verilirken, bilginin kapsamı olabildiğince resimler, tablolar, grafikler ve benzetimlerle somutlaştırılmalıdır.

Plan ve program, kaynak kullanımını ekonomikleştirir, hedeflere götürücüdür, geleceğe bilinçle hazırlanma fırsatı verir, eksiklikleri gereksenenleri önceden gösterir, hedeflere ulaşma zamanı ve düzeyi hakkında, uygulama öncesinde bilgi sağlar. Bu nedenlerle, eğitsel etkinlikler ciddi ve titiz bir plan gerektirir (Başar 2005,46–47). Yapılan planların ilerde ortaya çıkabilecek sorunları önceden öngörmesi ve problem ortaya çıktığında yapılacak etkinlikleri de içerecek esnek bir yapıya sahip olması hem öğretmenin işini kolaylaştırır hem de öğrencinin öğrenme süreci, çözüm yolları aramak için harcanan zamanla aksatılmaz.

2.2.4 Sınıf Ortamı

Bir kurum veya bir işyerini ziyaret ettiğimizde görünen fiziki çevrenin ve oradaki yüzlerin ötesinde bir hava sezeriz. İki ayrı mekânda aynı fiziki şartlara ve aynı işi yapan insanlara rağmen farklı bir atmosfer yakaladığımız çok olmuştur. İki büro; ikisinde de aynı çalışma masaları, daktilolar, bilgisayarlar, evrak dolapları, evrak sepetleri... vardır. Fakat iki mekânın bizde bıraktığı izlenim çok farklıdır. İçinde bulunduğumuz yerler bizde farklı hisler uyandırır. “Hava”, “atmosfer”, “izlenim” ve “his” olarak ifade ettiğimiz “ortam”ı tanımlayan bu kavramlar bazen birbirinin yerine geçen, bazen de her biri hepsini ifade etmek için kullanılan kavramlardır (Özden 2005,40). Sınıflarda tıpkı bu işyerleri ve kurumlar gibidir.

Sınıf ortamı; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür (Özden 2005,41).

Pozitif bir ortam oluşturma basit gibi gözükmesine rağmen daha çok öğrencilere hoş gözükmeden ziyade uğraştırıcıdır. Bugün öğrenciler okula çok sayıda karmaşık konuyu getirmektedir. Okulda uygun biçimde etkileşim için sosyal beceri oluşturmada evlerinde yeterli desteği alamayan birçok öğrenci bulunmaktadır. Buna ek olarak öğrenciler, strese sebep olan şiddetin arttığı ve tahmin edilemeyen bir toplumda korunmasız bırakılmaktadır. Uğraştıracılara rağmen öğretmenler günlük önceliklerini pozitif sınıf ortamı oluşturmaya vermelidir (Brownell 2001, 32).

Pozitif bir sınıf ortamı oluşturmak için çeşitli teknikler kullanılabilir. Logan daha iyi bir sınıf için aşağıdaki teknikleri önermektedir (Logan 2003,18–19).

1. **Odaklanma:** Sınıfınızdaki herkese ders başlamadan önce ilginiz olduğundan emin olun.
2. **Doğrudan Öğretim:** Belirsizlik sınıfta heyecan seviyesini arttırır. Doğrudan öğretim tekniği her bir derse başlarken öğrencilere neler olacağını tam olarak anlatmaktır.
3. **Denetleme:** Bu prensibin temel anahtarı dolaşmaktır. Kalkın ve sınıfta gezinin. Etkili bir öğretmen öğrenciler yazılı bir ödevde başladıktan sonra sınıfta iki dakikada bir tur atacaktır. Öğretmen her bir öğrencinin ödevde başladığını kontrol eder.
4. **Model Yapma:** Sakin, organize, istekli, kontrollü öğretmenler öğrenciler için örnekler sağlar. Her zaman sizin öğrencinizde istediğiniz davranışın modelini yapın.
5. **Sözel Olmayan İşaretleme:** Öğretmen öğrencilerin ilgisini çekebilmek sözel olmayan ipuçları kullanır. Bu işaretler yüz ifadeleri, beden duruşu ve el işaretleridir.
6. **Çevresel Kontrol:** Sınıf sıcak, neşeli bir yer olabilmelidir. Öğrenciler periyodik olarak değiştirilebilen bir çevreden hoşlanır.
7. **Düşük Profil Müdahale:** Öğretmen sınıftaki faaliyeti sınıf içerisinde hareket ederek denetler. Problem oluşmadan problemin farkına varır.
8. **Zorlayıcı Ben Mesajları:** Bu mesajları öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyle karşı karşıya geldiğinde kullanır. Bu tekniği kullanmak isteyen öğretmen çocuğun ilgisini istediği davranışa odaklayacaktır. Senden istediğim...Senden beklentim....gibi başlayan cümleler tercih edilmelidir.
9. **İnsancıl Ben Mesajları:** Bu mesajlar hissettiğimiz ifadelerden meydana gelir.
10. **Pozitif Disiplin:** Öğrencilerin yapamayacağı şeyleri listelemenin aksine istediğimiz davranışları tanımlamada sınıf kurallarının kullanılmasıdır. Örneğin, “sınıf içerisinde koşmak yasak” yerine “bina içerisinde düzenli bir şekilde hareket et” veya “sakız çiğnemek yasak” yerine “sakızı evde bırak”.

Sınıf ortamını üzerinde etkisi olan önemli bir konuda sınıfın fiziki özellikleridir. Bunlar yerleşim düzeni, öğrenci sayısı, ışık, ısı, renk, gürültü ve temizliktir. Bu konulara sınıf ortamının fiziksel değişkenleri konusunda yer vermek daha iyi olacaktır.

2.2.4.1 Sınıf Ortamının Fiziksel Değişkenleri

Eğitim öğretim ortamlarının öğrencilerin her yönden rahat edebileceği, öğrenmelerini kolaylaştırıcı yapılara sahip olmaları beklenir. Fiziksel ve psikolojik yönlerden öğrencilerin kendilerini rahat hissetmedikleri ortamlarda etkili eğitim ve öğretim gerçekleşmez. Okul ve sınıflarda fiziki ortamın düzenlenmesine ilişkin ideal ölçütler ve standartlar henüz geliştirilememiştir. Öğretim ortamlarının fiziksel düzeninin nitelik ve niceliğine ilişkin standartların geliştirilmesi çabaları, bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralellik göstermektedir. Söz konusu gelişmelere bağlı olarak, kısa bir süre önce çok uygun bir öğretim ortamı olarak kabul edilen bazı mekânlar, bugün için öğretime uygun olmaktan uzak yerler olarak nitelendirilebilmektedir (Işık 2006,30). Sınıfın ve okulun fiziksel özellikleri de öğrenciyi ve dolayısıyla öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler. Bu özellikler, sınıfın fiziksel yapısının düzensiz, iç karatıcı, havasız ve gürültülü olması gibi olumsuz uyarılara açık olması olarak sayılabilir (Kalaycı 2005,170).

2.2.4.1.1 Yerleşim Düzeni

Yerleşim düzeni, eğitimin etkin ve akıcı bir işleyişe kavuşturulmasına dönük eylemleri içerir. Başarılı bir yerleşim düzeni, sınıf içi etkileşim ve öğretimi olumlu yönde etkiler, kaynaklara ulaşmayı kolaylaştırır. Ayrıca sınıf ortamının rasyonel kullanımı ve sınıf içi trafiğin düzenlenmesinde de, yerleşim biçimi önemli bir etkidir (Aydın 1998,35).

Öğretmen, sınıfta düzenlenecek etkinlik türüne, kullanılacak öğretim yöntemine ve içeriğe göre sınıfta farklı fiziksel düzenlemeler yapmak zorundadır. Sınıfın fiziksel düzeninin nasıl olacağı konusunda karar vermek için şu 4 anahtar izlemek gerekir (Evertson; Emmer; Clements ve Diğerleri; 1997; Celep 2004,27).

1. Çok fazla hareketin olacağı alanları belirlemek: Sınıfta öğrencilerin bir araya geldiği ve çok fazla kullanılan alanları belirlemek gerekir. Bu alanlar, hareketliliğin yoğun olacağı alanlar ile grup çalışma alanları, öğrencilerin kendi masalarına, öğretmen masasına ve bilgisayar masasına gitmek için kullanacağı alanlar (koridor), ile kitaplığa gitmek için kullanılacak alanlardır. Bu alanlar,

belirgin bir biçimde biri diğerinden ayrılmalı, yeteri genişlikte ve rahatlıkla ulaşılabilir olmalıdır. Öğrenci aynı zamanda bir ders boyunca bir alanda diğer alana rahatlıkla geçebilmelidir.

2. Öğrencinin öğretmeni yeterince kolay görebildiğinden emin olmak: Öğretmenin sınıf içinde öğrenciye etkili bir biçimde rehberlik etmesi, sınıf içi yönetim becerisiyle ilintilidir. Öğretmenin sınıfı yönetme başarısı aynı anda bütün öğrencilerini görme yeterliliğine bağlıdır. Bunun için, öğretimsel alanlar, öğretmen masası ile öğrenci masaları ve bütün öğrencilerin çalıştıkları alanlar arasında açık görme hattı olmalıdır.
3. Öğretim araç-gerecinin kullanımı ve öğrenci gereçlerinin hemen ulaşılabilir olmasını sağlamak: Öğretim araç-gereçlerine yalnızca zaman kaybetmeden ulaşmak değil, aynı zamanda ve sınıfın düzenini bozmadan ve dikkati dağıtmadan ulaşmak önemlidir.
4. Öğrencilerin sınıfın bütün sunumlarını ve oyunlarını kolaylıkla görebildiğinden emin olmak.

2.2.4.1.2 Öğrenci Sayısı

Bir sınıfta şu kadar öğrenci olmalıdır demek gerçekçi olmaz. Bu sayının belirleyicilerden biri, sınıfın düzeyidir. İlk yıllarda öğrenciler öğretmenin yardımına daha çok gereksinim duyarlar, ilgi çevreleri henüz dardır. Bu nedenlerle ilk sınıflarda öğrenci sayısı az tutulmalı, gerekiyorsa sınıf düzeyiyle birlikte yükseltilmelidir (Finn;Archilles 1990,574;Başar 1996,29). Sınıfların büyüklüğüne karar verirken aşağıdaki durumların göz önüne alınması gerekir (Işık 2006,34).

- Öğrencilerin özellikleri ve gelişim düzeyi,
- Derslerin niteliği,
- Kullanılan öğretim yöntemleri,
- Mekânın özelliği.

2.2.4.1.3 Işık

Sınıfta görme ve oturmanın rahatça yapılmasını sağlayacak bir aydınlık olmalıdır. Bunun az veya çok olması öğretmen ve öğrencinin işini güçleştirir, gözü yorar, dikkatsizlik, sinirlilik, edim düşüklüğüne yol açar (Barber 1982,87;Hull 1990,21;Celep 2004,28). Sınıflar floransan tip ampullerle aydınlatılmalıdır. Uygun olmayan aydınlatma özellikle göz sağlığı için uygun değildir (Işık 2006,35).

2.2.4.1.4 Isı

Ortama uygun giyinen bir için gerekli oda ısısının yirmi derece civarında olduğu söylenebilir. Sınıfın ısı, mevsimlere, neme olduğu kadar öğrencilere göre de değişir. Giyim ve sınıfın fiziksel koşulları, ısının etkisini değiştirir (Barber 1982,84;Celep 2004,28).

Sınıfın ısısının ayarlanmasında etkili olabilecek bir diğer hususta ısıtıcı ve soğutucuların kullanılabilmesidir. Bunun yanında okul yönetimlerinin uygulayacağı politikalar da ısının ayarlanmasında önemlidir. Kaloriferlerin çeşitli sebeplerden ötürü (yakıt gelmemesi, tesisat bakımlarının zamanında yapılmaması vb.) kış başladıktan epeyce sonra yakılması veya bahar aylarında dahi normal yakılmaya devam edilmesi ülkemizde çok sıkça karşılaşılan ve bilinen olaylardır.

Okulların inşa edilirken dikkat edilmesi gereken unsurlardan biriside bölgesel iklim farklılıklarıdır. Ülkemizde bilindiği üzere farklı iklim kuşakları görülmektedir. Bazı bölgelerimizde kış ayları son derece uzun yaşanırken, bazı bölgelerde kış neredeyse yaşanmamaktadır. Bu nedenle okul projelerinin hazırlanırken tek tip bir okul projesinden ziyade bölgesel okul projeleri geliştirilmelidir.

2.2.4.1.5 Renk

Renkler öğrencinin fiziksel ve davranışsal durumunu etkilemektedir. Nefes alışı, kan basıncı, nabız, kas etkinliği, renklerle değişebilmektedir. Renklerin dilinde açık mavi gevşetici ve rahatlatıcı, koyusu uyarıcı, kırmızı heyecan verici ve kışkırtıcı, gerilim yaratıcı, açık sarı ve portakal rengi uyarıcı olarak görülmektedir. Bir araştırmada, başarı

ve tutum üzerinde fazla etkili bulunmamakla birlikte renkler, duyguları ve edimi etkileyebilmektedir (Hataway 1987,39–41;Başar 2005,31).

Renkler, öğrenciye ve mekânların, araçların kullanılış amaçlarına göre değiştirilmelidir. Spor salonlarında, laboratuvarlarda, sanat atölyelerinde renkler değişmelidir. Soğuk renklerle boyanmış bir oda alıştırma çalışmaları için iyi bir ortam oluştururken, kalabalık dersliklerde mekânı geniş göstermek yine açık renklerle olanaklıdır (Celep 2004,29)

2.2.4.1.6 Gürültü

Gürültü, öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişkendir. Gürültü sorunun çözülmesi için öncelikle nedenlerin saptanması gerekir. Gürültü sorunun çözülmesi için, öncelikle nedenlerin saptanması gerekir. Genellikle gürültü, derse yönelik ilgisizlik ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla öğretmen öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini her durumda uyanık tutmayı bilmelidir. Bu arada öncelikle arkadaşı ile konuşarak gürültü yapan öğrenciye derse ilişkin sorular yönelterek dikkatini çekmeli, ancak gürültü olduğu için sesini yükseltmemeli veya bir süre uyardıktan sessizce durumun farkında olduğunu belirten bir ifade ile beklemelidir. Bu tür önlemler sorunun çözülmesi için yeterli olmazsa, gürültünün olumsuz bir davranış olduğu öğrencilere açıklanmalıdır. Gürültü, işitmeyi engelleyen zihni yoran ve edimi düşüren bir etkendir. Dolayısıyla öğretmen sınıfta gürültüyü yok etmedikçe huzurlu bir öğretim ortamının sağlanamayacağını bilincinde olmalıdır (Aydın 1998,42).

Sınıf dışından kaynaklanan gürültünün sebeplerinin başında okul yerlerinin buldukları bölgelerden kaynaklanmaktadır. Trafik akışının yoğun olduğu yerler, sanayi kuruluşlarının yoğun olduğu bölgeler bunlara örnek olarak verilebilir. Bu bölgelerde bulunan okulların gerekli ses yalıtımlarının sağlanması veya bu okulların daha sakin bölgelere taşınarak huzurlu bir eğitim öğretim ortamı sağlamaya gayret gösterilmelidir.

2.2.4.1.7 Temizlik

Uygar bir sınıf ortamı, sağlık kurallarına ve insan onuruna uygu olmalıdır. Temizlik alışkanlığı kazanmak, öğrencilerin bireyselleşme sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturur. Bedensel temizliğin önemini kavrayan öğrenci, aynı duyarlılığı çevresi içinde gösterecektir. Temiz bir çevrede yaşama bilinci kazanan öğrenciler, sınıflarının temiz tutulması yönünde ortak çaba gösteririler. Bu nedenle öğretmen, sık sık temizliğin neden gerekli olduğunu anlatmalı, enfeksiyon hastalıklarına karşı öğrencilerini uyarmalıdır. Bu arada öğretmen kişisel görüntüsüne önem vermeli ve öğrencilerin karşısına her zaman temiz çıkmalıdır (Aydın 1998,43).

2.2.5 Sosyal Çevre

Toplumsallaşma kavramı, bir kişi ile diğer kişi ya da kişiler arasında gerçekleşen ve sonunda toplumsal davranış örneklerinin kabulünü ve uygulanmasını sağlayan karşılıklı eğitim sürecidir. Bu süreç doğuştan başlayarak tüm yaşam boyunca süren uzun bir dönemi kapsar. Bununla birey, bir kişilik kazanmaktadır. Başka bir deyişle, toplumsallaşma, belirli toplum davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelişi olayıdır (Tezcan 1997,37). Toplum bunu bazı kurumları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Bunların başında aile ve eğitim kurumları olan okullar gelmektedir.

Aile toplumun en temel kurumu olarak bireyin üzerinde süreklilik arz eden bir etkisi bulunmaktadır. Bu etkinin temelinde bireyin eğitimin aileden başlaması bulunmaktadır. Bireyin okul çağına gelene kadar geçen sürede aldığı eğitim okuldaki eğitim üzerinde olumlu ya da olumsuz etki yapabilmektedir. Bunun sebeplerinin başlıcalarını ailedeki birey sayısı, ailenin eğitim durumu ve gelir durumu oluşturur.

Kalabalık aileler çocuklarıyla ilgilenmeye daha az zaman ayırabilirler. Bu çocuklar üzerinde ailenin etkisini azaltır. Az çocuklu ailelerin çocukları bencil ve şımartılmış olabilir. Çocuk sayısını çokluğu, ailenin artan görevlerini yerine yeterince getirmesini güçleştireceği için, sınıfı da olumsuz etkileyecektir (Başar 2005,16). Ayrıca önemli olan diğer bir konu ise ailenin çocukla geçirdiği zamanın kalitesidir. Çocuğa ayrılan zamanın

süresi çocuk sayısının azlığıyla her ne kadar artsa da çocuk için harcanan zamanın çocuğun eğitimi açısından da etkili bir biçimde değerlendirilmesi gerekir.

Eğitim durumu hem öğretme, hem de örnek olma yoluyla, öğrenci davranışlarını etkiler. Ailenin meslek özgeçmişi, bunun bir boyutunu oluşturur. Bazı aileler bu özelliklerinden çocuklarını sürekli yararlandırırken, bazıları ilgisiz kalabilir. Sağlıklı bir gelişim için aile, çocuğun özsaygısını, güvenini geliştirmeye çalışmalıdır. Oysa ana babanın mükemmeliyetçi, sabırsız, yüksek yeterlikte olması buna pek izin vermez. Çocuk bu özellikler altında ezilerek umutsuzlaşabilir (Senge 1993,330;Başar 1996,22).

Sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerde gelir durumlarının azlığından dolayı öğrenci ihtiyaçları karşılanamamakta ve bundan kaynaklanan davranış değişiklikleri ortaya çıkabilmektedir. Öğretmenler bu öğrencilere gerek ihtiyaçlarını temin gerekse rehberlik ederek çocuğun bu sebepten meydana gelebilecek olumsuz davranışlarını en aza indirmeye çalışmalıdır.

Ailenin çocukla olan ilişkisi çocuğun kişilik oluşumunda etkilidir. Çocuk ile ebeveyn arasındaki sevgiye dayalı ilişki çocuğun dış dünyaya ve kendisine olan güveni olarak ifade edilen özgüvenin gelişmesinde önemlidir. Ailenin çocukla ilişkisinin sağlıklı olup olamaması, özgüven duygusunun sağlıklı olup olmamasına yol açar. Ailesinde sevgi içinde büyüme olanağı bulamayan ya da ilişkilerinde süreklilik göremeyen çocuklarda özgüven duygusu gelişemez. Sevgiden ve ilgiden yoksun çocuklar, toplumsal etkinliklerde bulunamama, kendileri ve çevre ile uyumsuzluk, dikkati yoğunlaştıramama gibi davranışlar gösterirler ve daha kötüsü ilerde ruhsal bozukluklar ya da içine kapanma davranışları görülebilir (Kılbaş 2003,29).

Toplumsallaşma sürecinin bir diğer önemli değişkeni ise okullardır. Okullar toplumların istekleri doğrultusunda var olan kurumlardır. Aydın'a göre bu anlamda okul, toplumsal çevrenin temel niteliklerini yansıtan bir örneklem olarak değerlendirilebilir. Buna göre kısaca davranış değişikliği yaratma süreci olarak tanımlanan eğitimin aynı zamanda çevreye dönük bir etkinlik olduğu söylenebilir. Okulda değişik davranış örüntülerine sahip olan öğrenciler, farklı toplumsal kesimlere ait değer ve beklentileri yansıtmaktadır. Esasen davranışın toplumsal çevreden soyutlanarak çözümlenmesi

beklenemez. Başka bir anlatımla davranış, içinde yer aldığı çevrenin sosyal ve kültürel değişkenleri tarafından kontrol edilir. Bu nedenle davranış değişikliği yaratmak aynı zamanda toplumsal çevrede egemen olan ilişki örüntülerinin niteliğini bilmeyi gerektirir. Bu durum okula, toplumsal ilişkileri kontrol etme ve düzenleme görevi yüklemektedir (Aydın 1998,28).

2.3 Sınıf Yönetimi Modelleri

Sınıf yönetimi modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanabilir.

2.3.1 Tepkisel Model

Bu modelde, sınıf içinde oluşan istenmeyen durum ya da davranışların değiştirilmesi amaçlanır. Bunun için, sınıfta istenmeyen bir durum ya da davranış ortaya çıktığında hemen tepki verilmesi söz konusudur. Gruptan çok bireye yönelik tepkileri içeren bu yaklaşımın sınıfta çok sık kullanılması, öğretmenin sınıf yönetimi yeterliklerinin azlığının göstergesi olarak kabul edilir (Ağaoğlu 2002,12). Tepkisel modelin kullanımında, demokratikliğin veya öğrenci ağırlıklı olmanın seçenekleri, birer yöntem olarak uygulanabilir: Sınıfta kitap ve defter getirmeyen bir öğrenci davranışının değiştirilmesi amacı ile tepkisel modeli kullanırken, öğrenci ile görüşme, veliyle haberleşme, okul yönetiminden yaralanma, aileye dış destek sağlama, yerel yönetimlerden yararlanma, hukuk sistemini devreye alma yöntemlerinden birini veya birkaçını kullanabilir (Başar 1996,15).

2.3.2 Önlemsel Model

Önlemsel model, planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önleme yönelimlidir. Amacı, sınıf sorularının ortaya çıkmasına olanak vermeyici bir düzenleniş ve işleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır. Bu model sınıf etkinliklerini bir “kültürel sosyalleşme süreci” olarak ele alır, sınıfta, yanlış davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır. Eğitim öncesi düzenlemeleri, istenen davranışın kolayca gösterilebileceği bir ortamı, istenmeyen davranıştan uzaklaştırıcı kuralları, plan ve programları, hazırlıkları içerir.

Etkinlikler bireyden çok gruba yöneliktir (Jacobsen ve Diğerleri 1985,243;Harris 1991,157;Başar 2005,9).

2.3.3 Gelişimsel Model

Öğrencilerin fiziksel ve ruhsal gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen sınıf yönetimi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, sınıf içindeki öğretim etkinlikleri ve oluşturulacak kurallarda öğrencilerin gelişim evrelerinde uygun seçimler yapılması söz konusudur (Ağaoğlu 2002,13). Gelişimde bazı evrensel ilkeler vardır. Her insanın gelişimi bu ilkelerle gerçekleşir (Senemoğlu 2004,6).

1. Gelişim, kalıtım ve çevre etkileşiminin bir ürünüdür: Kalıtım yoluyla getirilen zekâ kapasitesinin tam olarak kullanılabilmesi için, bireyin bilişsel gelişimini besleyen bir çevre içinde etkileşimde bulunması, zengin yaşantılar kazanması gerekmektedir.
2. Gelişim süreklidir ve belli aşamalarda gerçekleşir: Gelişim ileriye doğrudur ve birikimli bir süreçtir. Her aşama, kendinden öncekine dayalı, kendinden sonraki aşamaya hazırlayıcıdır.
3. Gelişim nöbetleşe devam eder: Bir gelişim alanının çok hızlandığı dönemlerde, diğerleri duraklama gösterebilir.
4. Gelişim baştan ayağa, içten dışa doğrudur: Önce başın hareketi kontrol edilir. Daha sonra göğüs, karın, bacaklar ve ayağın kontrolü sağlanır. Ayrıca, önce beden ve iç organların, daha sonra dışa doğru olan kolların gelişimi sağlanır.
5. Gelişim genelden özele doğrudur: Çocuklar önce tüm vücuduyla hareket eder, büyük kaslarını kullanır. Daha sonra belli bir etkinlikle ilgili organını kullanabilir hale gelir.
6. Gelişimde kritik dönemler vardır: Organizmanın bazı gelişim alanlarında, öğrenmeye ya da gelişmeye eğilimli olduğu belli bir zaman dilimi vardır. Bu dönemde organizma, çevre etkilerine daha çok duyarlıdır ve daha hızlı öğrenir.
7. Gelişim bir bütündür: Gelişim alanları birbirleriyle etkileşim içindedir. Bir gelişim alanındaki olumlu ya da olumsuz bir özellik diğer gelişim alanlarını da aynı yönde etkiler.
8. Gelişimde bireysel farklar vardır: Her bireyin biyolojik kalıtsal mirası ve etkileşimde bulunduğu çevrenin farklı olması nedeniyle, gelişiminin de farklı olması doğaldır.

2.3.4 Bütünsel Model

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimine önem verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma, öğrenci özelliklerini gözetme vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışılır. Bu etkinlikler sürecinde seçilecek davranış örgüleri, öğrencinin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denebilir (Başar 2005,10).

2.4 Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışları

İstenmeyen davranış ve bununla başa çıkma sınıf yönetiminin önemli boyutlarından birisini oluşturmaktadır. Öğrenciler istenmeyen davranış yaptığında öğretmenin planladığı öğretim etkinliklerini gerçekleştirme ve öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmesi engellenmektedir (Finn; Pannazzo; Voelkl 1995, 421–434; Atıcı 2003,27).

Sınıf içerisinde öğrenciler etkileşim yapısı içerisinde çeşitli davranışlarda bulunurlar: öğretmeni dinleme, soru sorma, bir konuyu açıklama, arkadaşlarıyla konuşma, pencereden dışarı bakma, sorulan soruya cevap verme, uyuma, yazma, espri yapma, düşünme vb. Bu davranışların hepsi çeşitli sıklık derecelerine tüm öğrenciler tarafından gösterilir (Öztürk 2005,157). İstenmeyen davranışların sağlıklı bir biçimde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici bir öneme sahiptir. Gerçekte istenmeyen davranışların sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekâna vb. bir dizi değişkene bağlıdır. Örneğin bahçede yüksek sesle konuşmak veya koşmak uygun bir davranışken, sınıfta istenmeyen davranıştır. Ayrıca istenmeyen davranışlar öğrencilerin yaş, cinsiyet ve bir dizi psikolojik özellikleri açısından farklılık gösterir. Örneğin, ilköğretim birinci kademesinde yer alan bir öğrenci ile, lise öğrencisinin davranış sorunlarının farklı olacağı açıktır. Öte yandan hiperaktif olarak tanımlanan

öğrencinin aşırı hareketliliği anlaşılabilir ve açıklanabilir bir durumken, gözlenebilen herhangi bir sorun olmamasına karşın, normal dışı davranışlar göstermeye başlayan öğrencilerin durumu dikkat çekicidir. Dolayısıyla istenmeyen davranışların her durum ve koşul için genel geçerliliği olan katı sınırlarla belirlenmesi, yaşamın gerçekliği ile örtüşmez. Aksine sorunların, durumsal değişkenlerin etkisiyle de oluşabileceği bilincinden yoksun olmak, öğretmeni davranış yönetiminde buyurgan ve tek düze bir anlayışa götürebilir (Aydın 1998,117–118). O halde herkesin üzerinde anlaştığı istenmeyen davranışları listelemek ve tanımlamak oldukça zordur. Ancak, öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını, istenmeyen davranış olarak adlandırabilmek için dört temel ölçütümüz vardır (Korkmaz 2002,175).

- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesini engellemesi,
- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması,
- Davranışın, okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi,
- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir.

Seidman'ın Charles(1999)'tan aktardığına göre istenmeyen davranış, açığa çıktığı durum veya ortam için uygunsuz olduğu düşünülen davranış olarak tanımlanabilir. İstenmeyen davranışlar beş farklı gruba ayrılır. Bunlar, saldırı, ahlaka aykırılık, otoriteye karşı gelme, sınıf saygısızlıkları ve zamanı boşa geçirmedir. Bu davranışların bazıları kazara ortaya çıkabilirken, (örneğin öksürmek veya aksırmak), bazıları kasıtlıdır, (örneğin konuşma, yüksek sesli esneme, sınıfı terk etmek için erkenden ayağa kalkma gibi) (Seidman 2005,41).

Yine Seidman'ın Meyers (2003)'tan aktardığına göre Meyers istenmeyen öğrenci davranışını gizli veya açık olmasına göre ayırır. Açık davranışlar daha net ve gözlemlenebilirdir ve öğrencilerin derste konuşmalarını, yemelerini veya gürültülü bir biçimde içmelerini içerir. Gizli davranışlar daha fazla edilgendir ve sınıfta uyumayı, sınıfa geç gelmeyi, sınıftan erken ayrılmayı veya genelde sıkılmış olmayı içerir (Seidman 2005,41).

Bilinçli uygulanan beden dili teknikleri ve yakınlık kontrolü sınıf düzenini sağlamaya yardım eder (Cangelosi 2004; Johnson; Rice; Edgington ve Diğerleri;2005,32). Beklentileri belirle ve başarılı bir biçimde onları takviye et, üç adım kritik öneme sahiptir (Johnson; Rice; Edgington ve Diğerleri;2005,32).

1. Sınıftaki davranış beklentilerini açık bir şekilde iletin. Öğrencilerin öğrenmelerini netleştirmek için soru sormalarına izin verin.
2. Davranışı model yapın. Başkalarına göre saygının nelere gösterildiğini ortaya koyun. Eğer öğrenciler başkalarına saygı gösterirse, kendilerine de saygı gösterilecektir.
3. Pozitif destekleri dâhil edin. Öğrenciler beklentilerine ulaştıklarında akranlarından kabul görmeyi isterler. Öğretmen den duyacakları basit bir sözel onay çoğu zaman yeterlidir.

Sınıf yönetiminde olduğu gibi istenmeyen davranışlara dönük bazı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunları üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar karışmacı olmayan yaklaşım, davranışçı yaklaşım ve etkileşimci yaklaşımlardır.

2.4.1 Karışmacı Olmayan Yaklaşım

Sorun konusunda öğrenciyi bilgilendirerek, sorunu ona çözdüren yaklaşımdır. Öğrencinin iyi niyetli ve güvenilir olduğunu, kendini kontrol etmesi gerektiğini, uygun fırsat verildiğinde bunu yapabileceğini varsayar. Bu varsayımı, onun bu tür öğrenciler kullanılabilir olduğunu gösterir. Öğretmen, öğrencinin davranışını değerlendirmez, yargılayıcı olmayan bir güven ortamı yaratır. Öğrenciye, sorunla uğraşma şansı ve özgürlüğü verilir. Öğretmen buyurucu değil, kolaylaştırıcıdır. Sorunu tanımlamaya, sonuçlarını bulmaya, çözüme ulaşmaya yardım eder. Bu uygulamada öğrencinin gereksinimlerinin gözetilmesi, bugün kadar geleceği de içeren bir süreç olarak düşünülmelidir (Başar 2005,161).

2.4.2 Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşımın temelinde davranışçı psikolojinin ilkelerinin, sınıfta istenmeyen davranışlarının değiştirilmesinde kullanılmasıdır. Bu yaklaşım davranışların kontrol altına alınmasının doğuracağı olumsuz ya da olumlu sonuçların önemine dikkat çekmektedir. İstenmeyen davranışların oluşmasına göre farklı stratejiler kullanılmaktadır. Bunlar; sorun davranışı gözlemlmek, pekiştirme vermek, söndürmek, öğrencilerle anlaşmak, yaklaşık istendik davranışları kabul etmek ve derse dönmektir (Korkmaz 2002,175).

2.4.3 Etkileşimci Yaklaşım

Davranışçı ve kolaylaştırıcı yaklaşımlar arasında yer alır. Öğretmen yetkeyi öğrenciyle bölüşür, öğrenciyi, sorununu çözmeye yeterli, ama uzman desteğine muhtaç sayar. Sınıf kuralları birlikte konur, sorunlara birlikte çözüm aranır. Öğrencinin kendini değerlendirilmesi olarak adlandırılan, değişmesi istenen davranışın öğretmence anlatılıp gösterilmesi, öğrenci tarafından uygulanması yöntemi, bu yaklaşım içinde görülebilir. Bu yöntem kişi için olduğu kadar, grup için de kullanılabilir. Bu yaklaşımların herhangi birinin seçiminde, davranışın, öğrencinin, ortamın özellikleri gözlemlenir (Salend ve Diğerleri;1993,204;Başar 1996,132).

2.5 İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma Yolları

Bae davranış müdahalesini, istenmeyen davranışın işlevini dikkate alarak kontrol altında tutmak için kullanır. İstenmeyen davranışlar için pozitif müdahaleler planlarken öğretmenler davranışa sebep olan etkenleri yeteri kadar değerlendirmelidir. Öğrenci neden böyle davranmaktadır? Öğretmenler davranışların amacını anlamak için, oluşturdukları işlevsel davranış değerlendirme ile başlayabilirler. Davranışın iletişimle ilgili içeriği bilindiği zaman öğretmen sınıftaki problem davranışları düzeltmek için etkili müdahaleler geliştirebilir. İşlevsel değerlendirme olmadan yapılan uygunsuz müdahaleler problem davranışı ortadan kaldırmaktan ziyade desteklemektedir (Bae 2002,213).

İşlevsel değerlendirme oluşturmak için O'Neill, Horner, Albin ve diğerleri aşağıdaki üç evreyi içeren bir yöntem geliştirdiler (Detrich 2000;Bae 2002,213).

- Öğrencinin davranışıyla ilgili geçmiş bilgileri, mülakat ve kayıtlı bilgiler aracılığı ile problem davranışı tanımlayıcı olarak açıklamak ve davranışın en fazla ve en az hangi durumlarda oluştuğunu belirtmek için toplama,
- Sistematik doğrudan gözlemlerle davranışın işlevi ile ilgili bir hipotez oluşturma,
- Davranış işlevini doğrulamak veya yalanlamak için çevresel işlemlerle beraber hipotezin test edilmesidir.

Davranışsal müdahaleler, öğrencinin davranışının güçlüğü ile eşleşmelidir. Eğer bir öğrenci yeterince güçlü kronik davranış problemleri gösterirse (örneğin sözel saldırı veya kişilere ve nesnelere karşı fiziksel saldırı) öğretmen ve diğer çalışanlar olabildiğince çabuk bir şekilde davranışı kontrol altına almalıdır. Bu durumlarda davranışla ilgili yöntemler etkili bir biçimde kullanılabilir (Brownell 2001, 34).

Sorun çözme stratejisini belirlemek, bir dizi durumsal ve bireysel değişkene bağlıdır. Fakat öğretmenin sınıf yönetimi anlayışı ve bu anlayışın referansı olan değer ve inançları, strateji seçiminde belirleyici önemdedir (Aydın 1998,124).Öğretmenin istenmeyen davranışlara karşı uygulayabileceği stratejiler ise şunlardır. Sorunu anlamak, görmezden gelmek, uyararak, derste değişiklik yapmak, sorumluluk vermek, öğrenciyle konuşmak, okul yönetimi ve aileyle ilişki kurmak ve ceza vermektir.

2.5.1 Sorunu Anlamak

Öğretmenin üzerinde en fazla gayreti sarf etmesini gerektiren basamaktır. Problemin neden kaynaklandığını bilmeden yapılacak müdahaleler öğrencinin istenmeyen davranışının pekişmesine sebep olarak problemin daha da büyümesine neden olabilir.

Davranışın belirlenmesi, davranış, davrananlar ve ortam hakkında bilgi toplamayı gerektirir. Bu bilgiler çok kaynaklı ve gerçek olmalıdır. Durumla ilgili sorular, olasılıklar, değerlendirme ölçütlerinin seçimi, önceliklerin belirlenmesi, çözüm seçenekleri oluşturma, amaçlarla davranışı karşılaştırma, daha bozucu ve karmaşık davranışlarda yapılması gerekenleri gösterir (Başar 1996,133).

2.5.2 Görmezden Gelmek

Bazı davranışlar, yoğunluk, süreklilik ve yaygınlık göstermeyen sadece o anının durumsal koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan masum öğrenci kusurlarıdır. Bu tür sorunları, bir problem durumu gibi algılamak doğru değildir. Ancak öğretmen, görmezden geldiği davranışı pekiştirmekten kaçınmalıdır. Böyle bir durumda, öğrenci hatalı davranışının öğretmen tarafından onaylandığı yanılgısına düşebilir. Doğal olarak, davranışın hatalı olduğu konusunda hiçbir dönüt almayan öğrenci, tutumunu değiştirmek gereksinimini duymaz. Bu nedenle öğretmen, yüz ifadesi veya beden dilini kullanarak davranışı fark ettiğini göstermelidir. Örneğin teneffüste oyuna daldıkları ve zili fark etmedikleri için sınıfa birkaç dakika geç kalan öğrencilere, öğretmen başını sallayarak davranışlarını onaylamadığını gösterebilir (Aydın 1998,127-128).

Görmezden gelmenin sağladığı önemli avantajlardan bir tanesi o davranışı yapan bireyin, grup önünde zor duruma düşmesinin engellenmesidir. Birey yaptığı bir davranıştan dolayı haksız olduğunu kabul etse dahi, grup önünde zor duruma düştüğü zaman savunmaya geçer ve kendisini bu duruma düşüren kişiye bir kızgınlık duyar. Bu, öğrencinin gelecekteki yapacağı davranışlara yönelik olarak bir zemin hazırlayabilir (Öztürk 2005,189).

2.5.3 Uyararak

İstenmeyen davranışı yapan öğrenciye yönelik sözlü ya da eylemlerle doğrudan davranışı değil de, daha genel ve öğrenciyi yeniden dikkatini yoğunlaştıracak biçimde uyaraktır. Bunun için sesin alçaltılması ya da yükseltilmesi, kısa bir duraklama yöntemleri kullanılabilir. Bu yolla zaman kaybı da önlenmiş olur. Bu tip yumuşak geçiş ve anımsatmalar etkili bir yoldur (Kılbaş 2003,206). Uyarıda hangi yaklaşımın benimseneceği istenmeyen davranışın önem derecesine ve dersin akışını engelleme düzeyine bağlıdır (Aydın 1998,128).

Uyarıları sözel ve sözel olmayan uyarılar olarak ayırmakta mümkündür. Sözel olmayan uyarılar ilk etapta kullanılması tercih edilmelidir. Eğer bunlar işe yaramazsa

sözel uyarıcılar devreye sokulmalıdır. Öztürk'e göre sözel olarak uyarma çeşitli formlarda sunulabilir (Öztürk 2005,195).

1. **Soru sorma:** Ders süresince öğrencinin dikkatini çekmedeki en kolay yöntem öğrenciye soru sorma veya sorulan soruya cevap istemedir. Bu yöntem, istenmeyen davranışı vurgulamaksızın öğrenciyi otomatik olarak derse dönmeye zorlamaktadır.
2. **İsmiyle uyarma:** Öğretmenin bir faaliyet veya öğrenciyle ilgilendiği durumlarda, kendisine uzak konumda bulunan öğrencilerin gözetimden uzaklaştıkları düşüncesiyle bazı istenmeyen davranışlara girmesi durumunda, öğretmenin konumunu değiştirmeden uyarması sınıfa “Benim hangi faaliyet veya konumda olduğum önemli değil, her zaman sınıftaki bütün faaliyetlerin farkındayım ve şu anda istenmeyen bir davranışta bulunuyorsun, hemen bu davranışını durdurmanı istiyorum.” mesajını verir.
3. **Kuralları hatırlatma:** Öğrencilerin sınıfta ve okulda uymaları gereken kurallar öğretim döneminin başında belirlenmiş ve öğrencilere duyurulmuştur. Bu kuralları sık olmamak şartıyla, bazen öğrencilere hatırlatılması hem o anda meydana gelen olumsuz davranışların sona erdirilmesini sağlar hem de uymaları gereken kuralları hatırlayarak gelecekteki davranışları kontrol etmede bir uyarıcı olarak kullanırlar.

2.5.4 Derste Değişiklik Yapmak

Sorunları, sınıf etkinliklerine katılmayan öğrenciler yaratır, diğerlerini de bu etkinliklerden koparabilirler. Bu durumda, istenmeyen davranışın nedenini ortadan kaldırmak, o öğrencileri sınıf etkinliklerine katıcı düzenlemelere başvurmak gerekir. Sorun şiddetlenmiş, ders ikinci plana itilmiş, duygu mantığın yerine geçmişse, derse bir süre ara vermek gerekebilir(Tingstrom 1990,167;Başar 2005,169). Ara vermek, sürdürülen etkinliğe ara verip başak bir uğraşa geçmek olabileceği gibi, dersi kesip, ”beş dakika sonra sınıfa geliriz, şimdi biraz dışarı çıkıp hava alalım” denip sınıf dışına çıkarak da olabilir (Başar 2005,169).

2.5.5 Sorumluluk Vermek

Yapacak bir işi olmadığını düşünen veya işi ona ilginç gelmeyen öğrencinin istenmeyen davranışlara yönelmesi doğaldır. Bu durumda ona iş vermek, işini ilginç olanla değiştirmek yararlı olur. Bunun için öğrenci iyi tanınmalıdır. Özet çıkarma, rapor yazma, kayıt tutma, dersteki sunu sırasını yazıp sırası geleni duyurma, araç getirip götürme ve kullanma konularında yardım etme, karartma-aydınlatma görevi, kura çekirme gibi sınıf içinde yaptırılacak işler, sınıf dışında, eğitsel kol etkinliklerinde daha geniş seçeneklerle, öğrencinin işe yöneltilerek istenmeyen davranışını değiştirmede kullanılabilir (Başar 1996,138).

2.5.6 Öğrenciyle Konuşmak

Öğretmenle öğrenci arasında işaretler dışında, sorunu dolaylı yollarla çözmeye girişimleri istenen sonucu vermezse veya sorunun önemi nedeniyle veremeyeceği baştan belli olursa, sorunu konuşarak çözmeye çalışmak gerekir. Konuşmacının amacı, diğer yöntemlerle yanlışlığını anlamayan öğrencinin bu anlayışa ulaşmasını, öğretmenin kararlılığını bilmesini sağlamak, davranışının düzelmesine yardım etmektir (Başar 2005,170). Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu iletişim karşılıklı güven ve saygıyı beraberinde getirir ve bu da öğrencilerin fikirlerini çekinmeden ifade etmelerini ve tartışmalara katılmalarını teşvik eder (Akyol 2000; Öztürk 2005,179).

Bununla birlikte iletişim zayıflığı istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına kaynaklık eder. Öğrenci rolünün sadece sınıfta sessiz olarak oturma ve öğretmeni dikkatle dinleme olarak belirlendiği ve öğrencilerin bir iletişim ögesi olarak alınmadığı ve tek yönlü iletişimin esas alındığı sınıflarda, öğrencinin dikkat süresi ve motivasyonu düşer, sıkılma artar, kendine güven zayıflar ve bunun sonucu olarak da istenmeyen davranışların görülme sıklığı artar (Öztürk 2005,179).

2.5.7 Okul Yönetimi ve Aile ile Konuşmak

Bazı davranış sorunları, öğretmenin okul yönetimi ve rehberlik servisi işbirliği içinde çalışmasını gerektirir. Esasen ilke olarak, öğretmenin her konuda okul yönetimi ve rehberlik servisi ile ilişki kurması beklenir. Ancak sınıf içinde oluşan bazı davranış sorunları öğretmen tarafından çözüme kavuşturulabilir. Üstelik yoğun bir iş yükü altında bulunan okul yönetiminin, her tür davranış sorununun iletildiği bir pozisyon olarak algılanması doğru değildir. Ne var ki okul içinde veya çevrede oluşan şiddet gruplarının neden olduğu yıkıcılık, madde bağımlılığı, gibi ağır davranış problemlerinin çözümünden özellikle okul yönetimi sorumludur. Ayrıca devamsızlık, yalancılık, okuldan kaçma, sosyal uyum güçlükleri, saldırganlık gibi istenmeyen davranışların yönetiminde, öğretmenin kurumsal destekten yararlanması gerekir. Bu amaçla öğretmen gözlediği davranış sorunlarını raporlaştırarak, okul yönetimine iletmeli ve bu kanalla rehberlik servisini bilgilendirmelidir (Aydın 1998,132).

Okul yönetiminden başka devreye sokulabilecek bir diğer öge ise aile ile yapılacak işbirliğidir. Güven'in Ludwig'ten aktardığına göre çocuğun eğitiminde gerekli olan ana baba desteğini alabilmek, onlarla kurulacak sağlıklı iletişim ve ilişkilere bağlıdır. Onlarla kurulacak iletişimde karşılıklı beklentilerin açıkça ortaya konulması gerekir. Ana-babalar genellikle okulun ve öğretmenin kendilerinden ne beklediklerini tam olarak bilememektedir. Beklentilerin ortaya konması okul-veli işbirliğini kolaylaştıracak ve onların çocukları hakkında daha çok sorumluluk almalarını sağlayacaktır. Eğer ana-babalar okulda ve sınıfta ne yapılacağını, kendilerinden ve öğrencilerden neler beklendiğini bilirlerse, evde çocuklarına daha iyi yardım edebilecekler ve öğretmenin öğretim etkinlikleri ve yaklaşımı ile daha kolay uyum sağlayabileceklerdir (Ludwig 1999,60–61; Güven 2005,249). Böyle yapılırsa istenmeyen birçok davranışın ortaya çıkmadan engellenmesi sağlanabilecektir.

Öğretmen öğrencinin yanlış davranışlarının kaydını tutarak değişim ve gelişimini izlemeli, gerektiğinde aile ve okulu bilgilendirmelidir. Aile ile görüşme sürecinden önce öğretmen amaçlarını ve gündemi belirlemeli, süreci planlamalı, veli işbirliğinden kaçarsa neler yapılabileceğini düşünmelidir. Önce veli konuşturulmalı, söyledikleri yazılmalı, gerekiyorsa öğrenci de görüşmeye katılmalıdır. Öğretmen ailenin öğrenci

hakkındaki bilgisinden yararlanmalı, aileye kötü haberler yanında iyi haberler de vermeli, içten davranmalı, her çocuğun ailesinin ilgi merkezi olduğunu da unutmamalıdır (Haigh 1990,60–63;Başar 2005,174).

2.5.8 Ceza Vermek

Davranış ilkelerinden hiçbiri, ceza konusu kadar yanlış anlamaya, karışıklık ve duygusallığa yol açmamıştır. Bir yanda çocukların yüzüne vurmamak koşuluyla, şiddetli şekilde cezalandırılmalarının uygun olacağını savunanlar bulunmaktadır. Diğer yanda, cezanın hangi koşul altında olursa olsun, kullanılmasının ahlaka uygun olmadığını inananlar vardır. Çocukları diğerlerinden soyutlamanın (ayrı yerde tutmayı) ya da olumlu şeylerden yoksun bırakmanın, çocuklar için yararlı olduğuna bakmadan, hapse koymayla aynı anlama geldiğini belirtenler bulunmaktadır. Kişileri daha sevecen yapacakmış gibi, cezanın dilden çıkarılmasını önerenler de vardır (Özyürek 2000,3).

Guthrie'ye göre, ceza da her şeyde olduğu gibi öğrenmenin tek yasası olan bitişiklikle doğrudan ilişkilidir. Yani cezalandırılan davranışla onu meydana getiren uyarıcı koşullar arasındaki birlikteliği yok edip, aynı uyarıcıyla, cezalandırılan davranışa zıt bir davranışın birlikte olması sağlanmalıdır. Böylece, ceza istenmeyen davranışı yok etmede etkili olabilir. Ceza, organizmayı acı verdiği için değil, belli uyarıcılara yeni tepki gösterilmesini sağlayabildiği ölçüde etkilidir. Bir başka deyişle, ceza, cezalandırılan davranışa zıt, onun yerini alabilecek yeni bir davranış oluşturduğundan dolayı istenmeyen davranışı değiştirebildiği zaman başarılıdır. Ceza hayvanın ya da çocuğun farklı bir şey yapmasını sağlayarak, istenmeyen alışkanlığı önleyen koşullamayı gerçekleştirmelidir. Sonuç olarak ceza, sadece istenmeyen alışkanlığın yapılması uyarıcıların olduğu bir durumda etkilidir (Senemoğlu 2004,120).Ceza verirken bu konuda çok çabuk davranmaya gerek yoktur. Aceleci davranmak çoğu kez çocuğun öğretmenine karşı kızgınlık duymasına ve kin gütmesine sebep olabilir. Buda öğrencinin sınıf içinde soyutlanarak dersten soğumasının kaynağını oluşturur.

Araştırmalarda ve öğretmenlerin uygulama deneyimlerinde eğitim sürecinde ceza yönteminin sınıf kontrol etmede ve yönetmede olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Ancak, eğitim sürecinde cezanın uygulanması sorunun çözümüne yardım ederken başka

sorunlara da neden olmaktadır. O halde cezanın istenmeyen sonuçlar doğurmaması için öğretmen dikkatli olmak zorundadır. Cezanın uygulanmasında şu ilkeler dikkate alınmalıdır (Korkmaz 2002,188-190).

1. Cezaya olabildiğince az başvurmak: Cezanın etkisiyle kullanma sıklığı arasında olumsuz bir ilişki vardır. Cezanın kullanma sıklığı etkisini azaltmaktadır.
2. Ceza nedenini açıklamak: Öğrencinin hangi davranışının istenmeyen olduğu ya da hangi sınıf kurallarına uymadığı açıklanmalıdır. Öğrenci neden cezalandırıldığını bilmediği zaman yanlış yorumlamalara ya da sonuçlara gidebilir.
3. Öğrenciye alternatifler sunarak öğrencinin pekiştireç kazanması sağlanmalıdır: Olumlu pekiştireçlerin istenmeyen yan etkisi çok azdır. Örneğin, ödevini yapmayan öğrenciyi cezalandırmak yerine ödevini yapması için süre vermek.
4. Eğer olanaklıysa, istenmeyen davranışı istendik davranış haline getirmek: Öğrencinin yaptığı istenmeyen davranışı istendik davranışa çevirebiliriz. Örneğin, arkadaşlarıyla konuşan bir öğrenciyi tahtaya kaldırarak sorunun çözümünü isteyebiliriz.
5. Fiziksel cezayı kullanmaktan kaçınınız: Öğrenciyi dayak ile cezalandırmak eğitim sisteminde suçtur, ancak gerçekte kullanıldığı görülmektedir. Öğretmenin yasal ve insani açıdan dayacağı kullanmaması gerekir.
6. Sinirli olduğunuz zaman cezaya başvurmayınız: Genel olarak insanın sinirli zamanında gösterdiği tepkiler normal zamanlardakinden daha sert ve acımasız olmaktadır.
7. İstenmeyen davranışın bitimi beklenmeden hemen başında cezalandırılmalıdır: Öğrencilerde istenmeyen davranış görüldüğünde ilk davranışta öğretmen tavır alarak istenmeyen davranışı önlemelidir. Eğer öğretmen bekler, istenmeyen davranış tamamlandıktan sonra uygulamaya koyarsa cezanın istendik etkisini sağlaması zordur.

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması anketin geçerlik-güvenirlik çalışmasının yapılması, verilerin çözümlenmesi ve analizine ilişkin bilgiler yer alacaktır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi İlköğretim Okulları ve Özel İlköğretim Okullarında Mukayeseli İncelenmesini amaçlayan bu çalışma, betimsel ve durum saptayıcı bir çalışmadır. Araştırmanın konusuna ve amacına uygun düştüğünden, araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Karasar'a (1998,81) göre tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirleme amacıyla yapılır. Araştırma ile ilgili veriler de anket uygulaması yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında mukayeseli incelenmesine çalışılmıştır.

3.2 Evren

Araştırmanın evreni, 2006-2007 eğitim- öğretim yılında Kayseri ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan üç merkez ilçeye (Kocasinan, Melikgazi, Talas) bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden I., II., III., IV ve V. Sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

3.3 Örneklem

Evreni oluşturan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin tümüne ulaşmak zaman bakımından ve ekonomik bakımdan mümkün olmadığından, araştırmanın örnekleme “küme örnekleme” ile belirlenmiş ve random yöntemi kullanılmıştır. Kayseri İli merkez ilçelerde resmi ve özel ilköğretim okullarının sayıları ve örnekleme alınan okul sayıları tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Kayseri İli Büyükşehir Belediyesi İçinde Yer Alan Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sayıları ile Örnekleme Alınan Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sayıları

Merkez İlçeler	Var olan		Örnekleme Alınan	
	Resmi İ.Ö.O. Sayısı	Özel İ.Ö.O. Sayısı	Resmi İ.Ö.O. Sayısı	Özel İ.Ö.O. Sayısı
Kocasinan	101	3	5	2
Melikgazi	91	5	6	5
Talas	28	1	4	1
Toplam	220	9	15	8

Tablo 2’de örnekleme giren resmi ilköğretim okullarının adları, buldukları ilçeler, okullardaki öğretmen ve uygulanan anket sayıları yer almaktadır.

Tablo 2. Örnekleme Giren Resmi İlköğretim Okullarının Adları, Buldukları İlçeler, Okullardaki Öğretmen ve Uygulanan Anket Sayısı

Sıra No	İlçesi	Okulun Adı	Öğretmen Sayısı	Ulaşılan Öğretmen Sayısı	Uygulama %'si
1	Kocasinan	Sümer İlköğretim Okulu	35	18	%51
2	Kocasinan	75.yıl İlköğretim Okulu	20	10	%50
3	Kocasinan	Şükrü Malaz İlköğretim Okulu	20	12	%60
4	Kocasinan	Refika Küçükçalık İlköğretim Okulu	35	20	%57
5	Kocasinan	60. yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	20	10	%50
6	Melikgazi	Atatürk İlköğretim Okulu	10	7	%70
7	Melikgazi	Erbosan İlköğretim Okulu	13	10	%76
8	Melikgazi	Fatih İlköğretim Okulu	10	8	%80
9	Melikgazi	Battalgazi İlköğretim Okulu	15	7	%46
10	Melikgazi	Dedeman İlköğretim Okulu	35	15	%42
11	Melikgazi	Besime Özderici İlköğretim Okulu	40	20	%50
12	Talas	Osman Hilmi Kalpaklıoğlu İlköğretim Okulu	10	8	%80
13	Talas	Fatma Zehra Dülgeroğlu İlköğretim Okulu	10	6	%60
14	Talas	Cemile Oğulcuklu İlköğretim Okulu	12	7	%58
15	Talas	Sahra Galip Özsan İlköğretim Okulu	16	8	%50
TOPLAM			301	166	%55

Tablo 3'te örnekleme giren özel ilköğretim okullarının isimleri, buldukları ilçeler, okullardaki öğretmen sayıları, anket uygulanan öğretmen sayıları ve uygulama yüzdeleri verilmektedir.

Tablo 3. Örnekleme Giren Özel İlköğretim Okullarının Adları, Buldukları İlçeler, Okullardaki Öğretmen ve Uygulanan Anket Sayısı

Sıra No	İlçesi	Okulun Adı	Öğretmen Sayısı	Ulaşılan Öğretmen Sayısı	Uygulama %'si
1	Kocasinan	TED İlköğretim Okulu	19	17	%89
2	Kocasinan	Özel Sağnak İlköğretim Okulu	10	6	%60
3	Melikgazi	Özel Safa İlköğretim Okulu	14	8	%57
4	Melikgazi	Yılmaz Akansu İlköğretim Okulu	14	11	%78
5	Melikgazi	Özel Tekden İlköğretim Okulu	15	11	%73
6	Melikgazi	Özel İstikbal İlköğretim Okulu	15	12	%80
7	Melikgazi	Özel Atlas İlköğretim Okulu	10	7	%70
8	Talas	Özel Tevfik Kuşoğlu İlköğretim Okulu	12	7	%58
TOPLAM			109	79	%72

3.4 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada kullanılan anket, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesine başlamadan önce konu ile ilgili araştırma, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer anketler incelenmiştir.

Anket sorularının hazırlanmasında uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Anket taslağı geçerlilik denetimi için Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görevli öğretim elemanlarına dil, anlatım ve kapsam yönünden incelenmesi amacıyla verilmiş, bu öğretim elemanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda, anket yeniden geliştirilmiştir.

Geliştirilen anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; kişisel bilgiler, ikinci bölüm; genel bilgiler ve üçüncü bölüm; anket sorularını içermektedir. Anket uygulaması elden yapılmış ve elden toplanmıştır.

3.5 Anketin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Geliştirilen veri toplama aracı, kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümden, genel bilgilerden oluşan ikinci bölümden ve resmi ve özel ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik ifadelerden oluşan üçüncü bölümden meydana gelmektedir.

Kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümde; cinsiyet, kıdem, mezun olduğu okul ve sınıf yönetimi dersi alıp almadığına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Genel bilgilerden oluşan ikinci bölümde; sınıf mevcutları, sınıfın fiziki şartları ve rehberlik faaliyeti ile ilişkin bilgiler yer almaktadır. İstenmeyen öğrenci davranışlarını ölçmeye yönelik üçüncü bölümde ise, 28 maddeden oluşan ifadeler yer almaktadır.

Veri toplama aracının yapı geçerliği uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Alan uzmanlarının görüşlerine göre anket yeniden şekillendirilmiştir.

3.6 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Son şeklini alan anket, çoğaltılarak Kayseri ilinde resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 245 öğretmene uygulanmıştır.

Anketlerden elde edilen verilerin analizi için SPSS 12 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Anket ile toplanan verilerin analizleri bilgi işlem uzmanına yaptırılmıştır.

Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla aritmetik ortalamada yararlanılmıştır. Bunun yorumu için beşli ölçekteki dört aralık için ($5-1=4$) hesaplanan

aralık katsayısına göre ($4/5=0.80$) seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Anket formunda yer alan Likert Ölçeği'nin ağırlık ve sınırları aşağıda belirtildiği şekilde sayısallaştırılmıştır.

<u>Seçenek</u>	<u>Ağırlık</u>	<u>Sınırlar</u>
Hiç	1	1.00-1.80
Az	2	1.81-2.60
Orta	3	2.61-3.40
Çok	4	3.41-4.20
Tam	5	4.21-5.00

Veriler, problem ve alt problemler doğrultusunda analiz edilmiştir.

4.BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, sırası ile kişisel bilgilere ilişkin istatistikler ve araştırma alt problemlerinin çözümlenmesine dayalı bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bilindiği gibi bu çalışmada, resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik olarak istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığı, sınıf yönetimi dersi alıp almaması ve cinsiyet değişkenine göre test edilmesi konu edilmiştir. Alt problemler bu doğrultuda şekillendirilmiştir. Her alt probleme ilişkin analizler, bulgular ve yorumlar sırası ile ele alınarak yapılmıştır.

4.1 Kişisel Bilgilere İlişkin İstatistikler

Bu bölümde resmi ve özel ilköğretim okulunda görev yapan deneklerle ilgili sayı ve yüzde değerleri tablo halinde sunulmuş ve açıklaması yapılmıştır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Cinsiyete İlişkin Dağılımları

Okul Türü		Cinsiyet		Toplam
		Erkek	Kadın	
Resmi	n	111	55	166
	%	66.9	33.1	100.0
Özel	n	27	52	79
	%	34.2	65.8	100.0
Toplam	n	138	107	245
	%	56.3	43.7	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına baktığımızda; resmi ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 111 (%66.9), bayan öğretmen sayısı 55 (%33.1) olup toplamda 166 öğretmen olduğu görülmektedir. Özel ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 27 (%34.2), bayan öğretmen sayısı 52 (%65.8) olup toplamda 79 öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 138 (%56.3), bayan öğretmen sayısı 137 (%43.7) olup toplamda 245 öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Mesleki Kıdemlerine İlişkin Dağılımlar

			Meslek Kıdemi					Toplam
			1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	20 yıl ve üzeri	
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	2	17	17	62	68	166
		%	1.2%	10.2%	10.2%	37.3%	41.0%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	10	6	6	3	54	79
		%	12.7%	7.6%	7.6%	3.8%	68.4%	100.0%
Toplam		n	12	23	23	65	122	245
		%	4.9%	9.4%	9.4%	26.5%	49.8%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem durumlarına bakıldığında; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 2 (%1.2), özel ilköğretim okullarında 10 (%12.7) ; 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 17 (%10.2), özel ilköğretim okullarında 6 (%7.6) ; 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 17 (%10.2), özel ilköğretim okullarında 6 (%7.6) ; 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 62 (%37.3), özel ilköğretim okullarında 3 (%3.8); 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 68 (%41.0), özel ilköğretim okullarında 54 (%68.4) olduğu görülmektedir. Özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin çoğunun emekli öğretmenler olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Okuttuğu Sınıflara İlişkin Dağılımlar

			Sınıflar					Toplam
			I.sınıf	II.sınıf	III.sınıf	IV.sınıf	V.sınıf	
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	35	34	31	40	26	166
		%	21.1%	20.5%	18.7%	24.1%	15.7%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	16	19	15	16	13	79
		%	20.3%	24.1%	19.0%	20.3%	16.5%	100.0%
Toplam		n	51	53	46	56	39	245
		%	20.8%	21.6%	18.8%	22.9%	15.9%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttuğu sınıflara ilişkin dağılıma bakıldığında; I. Sınıfı okutan öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 35 (%21.1), özel ilköğretim okullarında 16 (%20.3); II. Sınıfı okutan öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 34 (%20.5), özel ilköğretim okullarında 19 (%24.1); III. Sınıfı okutan öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 31(%18.7), özel ilköğretim okullarında 15 (%19.0); IV. Sınıfı okutan öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 40 (%24.1), özel ilköğretim okullarında 16 (%20.3); V. Sınıfı okutan öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 26 (%15.7), özel ilköğretim okullarında 13 (%16.5) olarak bulunmaktadır. Genel toplam da I. Sınıfı okutanlar 51 (%20.8), II. Sınıfı okutanlar 53 (%21.6), III. Sınıfı okutanlar 46 (%18.8), IV. Sınıfı okutanlar 56 (%22.9) ve V. Sınıfı okutanların 39 (%15.9) olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Mezun Olduğu Okul Türlerine İlişkin Dağılımlar

		Mezun Olunan Okul Türü					Toplam	
		Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat Fakültesi	Eğitim Yüksek Okulu	Eğitim Enstitüsü	Diğer Fakülteler		
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	51	2	49	48	16	166
		%	30.7%	1.2%	29.5%	28.9%	9.6%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	30		16	24	9	79
		%	38.0%		20.3%	30.4%	11.4%	100.0%
Toplam		n	81	2	65	72	25	245
		%	33.1%	.8%	26.5%	29.4%	10.2%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olduğu okul türleri incelendiğinde; resmi ilköğretim okullarında 51 (%30.7) tanesi , özel ilköğretim okullarında 30 (%38.0) tanesi Eğitim Fakültesi mezunudur. Resmi ilköğretim okullarında 2 (%1.2) tanesi Fen Edebiyat Fakültesi mezunuyken , özel ilköğretim okullarında ise Fen Edebiyat Fakültesi mezunu bulunmamaktadır. Eğitim Yüksek Okulu mezunu sayısı resmi ilköğretim okullarında 49 (%29.5) iken özel ilköğretim okullarında 16 (%20.3)'dır. Eğitim Enstitüsü mezunu sayısı resmi ilköğretim okullarında 48 (%28.9) olurken özel ilköğretim okullarında 24 (%30.4)'tür. Resmi ilköğretim okullarında diğer fakültelerden mezun olanların sayısı 16 (%9.6) iken özel ilköğretim okullarında diğer fakültelerden mezun olanların sayısı 9 (%11.4) olduğu görülmektedir. Toplam sayılarına göre dağılım da ise; Eğitim Fakülteleri 81 (%33.1), Fen Edebiyat Fakültesi 2 (%0.8), Eğitim Yüksek Okulu 65 (%26.5), Eğitim Enstitüsü 72 (%29.4) ve Diğer Fakülteler 25 (%10.2) olarak bulunmaktadır.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almamalarına İlişkin Dağılımlar

			Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama		Toplam
			evet	hayır	
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	100	66	166
		%	60.2%	39.8%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	59	20	79
		%	74.7%	25.3%	100.0%
Toplam		n	159	86	245
		%	64.9%	35.1%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi dersi alıp almamalarına ilişkin dağılıma bakıldığında resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin 100 (%60.2) ‘ü bu dersi alırken özel ilköğretim okullarında bu 59 (%74.7)’dur. Sınıf Yönetimi Dersi almayanlar resmi ilköğretim okullarında 66 (%39.8) olurken, özel ilköğretim okullarında 20 (%25.3)’dir. Toplamda sınıf yönetimi dersi alanlar 159 (%64.9) iken almayanların 86 (%35.1) olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Öğrenci Sayılarına İlişkin Dağılımlar

			Öğrenci Sayısı				Toplam
			20 ve altı	21-30	31-40	41-50	
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	5	46	81	34	166
		%	3.0%	27.7%	48.8%	20.5%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	20	59			79
		%	25.3%	74.7%			100.0%
Toplam		n	25	105	81	34	245
		%	10.2%	42.9%	33.1%	13.9%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci sayılarına göre dağılıma bakıldığında resmi ilköğretim okullarında 20 ve altındaki öğrenci sayısına sahip öğretmen sayısı 5 (%3.0) olurken özel ilköğretim okullarında bu sayı 20 (%25.3)'dir. 21–30 arasındaki öğrenciye sahip öğretmen sayısı resmi ilköğretim okullarında 46 (%27.7) iken özel ilköğretim okullarında 59 (%74.7) olarak bulunmaktadır. Resmi ilköğretim okullarında 31–40 arasındaki öğrenciye sahip öğretmen sayısı 81 (%48.8) olarak gerçekleşti. Özel ilköğretim okullarında bu sayıya ilişkin bir veri elde edilememiştir. 41-50 arasındaki öğrenci sayısına göre resmi ilköğretim okullarında 34 (%20.5)'tir. Özel ilköğretim okullarında bu sayıya ilişkin bir veri elde edilememiştir. Toplamda ise bu dağılım; 20 ve altı için 25 (%10.2), 21–30 arasında 105 (%42.9), 31–40 arasında 81 (%33.1), 41–50 arasında 34 (%13.9) olduğu bulunmaktadır. 51 ve üzeri için herhangi bir veri elde edilememiştir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Sınıfın Fiziki Şartlarına İlişkin Dağılımlar

		Sınıfın Fiziki Şartlarının Yeterliliği		Toplam	
		evet	hayır		
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	76	90	166
		%	45.8%	54.2%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	75	4	79
		%	94.9%	5.1%	100.0%
Toplam		n	151	94	245
		%	61.6%	38.4%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfın fiziki şartlarının yeterliliğine göre dağılıma baktığımızda şartları yeterli bulunanların sayısı resmi ilköğretim okullarında 76 (%45.8), özel ilköğretim okullarında 75 (%94.9) olarak gerçekleşti. Şartları yeterli bulmayanların sayısı resmi ilköğretim okullarında 90 (%54.2), özel ilköğretim okullarında 4 (%5.1)

olduğu görüldü. Toplamda bu sayılar; yeterli bulanlar için 151 (%61.6), şartları yeterli bulunmayanlar için 94 (%38.4) olarak gerçekleşti.

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Rehber Öğretmen Bulunup Bulunmamasına İlişkin Dağılımlar

			Rehber Öğretmen Bulunması		Toplam
			evet	hayır	
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	94	72	166
		%	56.6%	43.4%	100.0%
	Özel İlköğretim Okulu	n	76	3	79
		%	96.2%	3.8%	100.0%
Toplam		n	170	75	245
		%	69.4%	30.6%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında rehber öğretmen bulunması ile ilgili dağılımda resmi ilköğretim okullarında 94 (%56.6) kişi evet yanıtını verirken özel ilköğretim okullarında 76 (%96.2) kişi evet yanıtını vermektedir. Hayır, yanıtını verenler resmi ilköğretim okullarında 72 (%43.4), özel ilköğretim okullarında 3 (%3.8) olarak bulunmaktadır. Toplamda evet cevabını verenler 170 (%69.4), hayır cevabını verenler 75 (%30.6)'dır.

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü ve Rehberlik Faaliyetlerinin Yeterliliğine İlişkin Dağılımlar

		Rehberlik Faaliyetlerinin Yeterliliği		Toplam		
		evet	hayır			
OKUL	Resmi İlköğretim Okulu	n	50	116	166	
		%	30.1%	69.9%	100.0%	
	Özel İlköğretim Okulu	n	57	22	79	
		%	72.2%	27.8%	100.0%	
	Toplam		n	107	138	245
			%	43.7%	56.3%	100.0%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerinin yeterliliğine ilişkin verilen cevaplarda resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin 50 (%30.1)'si evet yanıtını verirken özel ilköğretim okullarında bu sayı 57 (%72.2) olarak gerçekleşti. Hayır yanıtını verenlerin sayısı resmi ilköğretim okullarında 116 (%69.9) iken özel ilköğretim okullarında 22 (%27.8) olduğu görülmektedir. Toplamda evet diyenlerin sayısı 107 (%43.7), hayır diyenlerin sayısı 138 (%56.3) bulunmaktadır.

4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu aşamasında alt problemlerin sırası ile analizi yapılmakta ve yorumlanmaktadır

4.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Resmi İlköğretim Okullarında ve Özel İlköğretim Okullarındaki sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığına ilişkin bulgular (Tablo 13) ortalama değerler ve standart sapmaları dikkate alınarak genel olarak değerlendirilmiş, Tablo 14 ise her bir soruya ilişkin ortalama değerler ve okuldaki önem sıralarına göre yorumlanmıştır.

Tablo 13.İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Karşılaştırma

İstenmeyen Davranışlar	Resmi		Özel		Toplam	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
S1. Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme	2.99	.83	2.75	.81	2.91	.83
S2. İzin almadan konuşma	2.93	.81	2.87	.85	2.91	.82
S3. Ödevlerini yapmama	2.38	.72	2.22	.78	2.33	.74
S4. Ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma	2.43	.71	2.23	.75	2.36	.73
S5. Temizlik kurallarına uymama	2.26	.91	1.96	.99	2.16	.95
S6. Yalan söyleme	1.95	.64	1.77	.58	1.89	.63
S7. Kırıcı ve küfürlü konuşma	2.05	.68	1.77	.62	1.96	.67
S8. Araç gereçlere zarar verme	1.90	.80	1.71	.75	1.84	.79
9.Öğretmenine saygı göstermeme	1.77	1.07	1.67	1.05	1.74	1.06
10.Derse geç gelme	1.77	.65	1.53	.66	1.69	.66
11.Arkadaşlarıyla kavga etme	2.41	.68	2.11	.72	2.31	.70
12.Planlı ve düzenli çalışmama	2.72	.79	2.39	.81	2.62	.81
13.Okul ve toplum kurallarına uymama	2.35	.82	2.06	.76	2.26	.81
14.Aldığı görevi yerine getirmeme	2.45	.79	2.09	.80	2.33	.81
15.Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	2.34	.74	2.06	.79	2.25	.77
16.Sınıf etkinliklerine katılmama	2.17	.76	1.77	.83	2.04	.80
17.Görgü kurallarına uymama	2.28	.87	1.86	.73	2.14	.85
18.Beslenme kurallarına uymama	2.30	.90	1.99	.74	2.20	.87
19.Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme	2.52	.82	2.39	.87	2.48	.84
20.Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma	1.91	.75	1.84	.81	1.89	.77
21.Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma	1.84	.71	1.59	.71	1.76	.72
22.Ders esnasında bir şeyler yiyip içme	1.77	.76	1.33	.65	1.62	.76
23.Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma	1.98	.77	1.80	.77	1.92	.77
24.Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama	1.72	.76	1.70	.81	1.71	.77
25.Kılık kıyafetine dikkat etmeme	1.84	.77	1.62	.81	1.77	.79
26.Televizyon ve dizi karakterlerine özenme	2.23	1.00	1.95	.86	2.14	.97
27.Kopya çekme, çektirme	1.50	.63	1.29	.68	1.43	.65
28.Kendi eşya veya parasını israf etme	2.10	.74	2.05	.99	2.09	.83

Tablo 13’de verilen ortalama değerler incelendiğinde resmi ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında “tam” ve “çok” düzeyinde belirlenen herhangi bir davranış bulunmadığı, “orta” düzeyinde gözlenen davranışların, resmi ilköğretim okullarında üç iken, özel ilköğretim okullarında iki olduğu tespit edilmiştir.”Az” düzeyindeki öğrenci davranışları ise resmi ilköğretim okullarında yirmidir. Özel ilköğretim okullarında bu sayı on dört olarak gerçekleşmiştir. “Hiç” düzeyinde gözlenen istenmeyen davranışlar resmi ilköğretim okullarında beş iken, özel ilköğretim okullarında gözlenen istenmeyen davranış adedi on ikidir. Sonuçta tabloya genel olarak baktığımızda ortaya şu sonuç çıkmaktadır. Her iki okul açısından belirgin bir anlamlı farklılık olmamasına rağmen resmi ilköğretim okullarında elde edilen veri değerleri bütün davranışlar için özel ilköğretim okullarına göre daha yüksek bir ortalama değere sahiptir. Yani bütün davranışların gözlenme sıklığı özel ilköğretim okullarına göre yüksektir. Buna sınıflardaki öğrenci sayılarının resmi okullarda daha yüksek olması ve sınıfın fiziki şartlarının özel ilköğretim okullarında daha iyi olması sebep olmuş olabilir. Ayrıca özel ilköğretim okuluna devam eden çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin yüksek olması da bir neden olarak düşünülebilir.

Tablo 14. İstenmeyen Davranışların Resmi ve Özel İlköğretim Okullarındaki Önem Sırasının Karşılaştırılması

İstenmeyen Davranışlar	Resmi		Özel	
	\bar{X}	Önem Sırası	Önem Sırası	\bar{X}
S1. Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme	2.99	1	2	2.75
S2. İzin almadan konuşma	2.93	2	1	2.87
S3. Ödevlerini yapmama	2.38	8	6	2.22
S4. Ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma	2.43	6	5	2.23
S5. Temizlik kurallarına uymama	2.26	13	13	1.96
S6. Yalan söyleme	1.95	19	18	1.77
S7. Kırıcı ve küfürlü konuşma	2.05	17	19	1.77
S8. Araç gereçlere zarar verme	1.90	21	21	1.71
9.Öğretmenine saygı göstermeme	1.77	24	23	1.67
10.Derse geç gelme	1.77	25	26	1.53
11.Arkadaşlarıyla kavga etme	2.41	7	7	2.11
12.Planlı ve düzenli çalışmama	2.72	4	3	2.39
13.Okul ve toplum kurallarına uymama	2.35	9	9	2.06
14.Aldığı görevi yerine getirmeme	2.45	5	8	2.09
15.Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	2.34	10	10	2.06
16.Sınıf etkinliklerine katılmama	2.17	15	20	1.77
17.Görgü kurallarına uymama	2.28	12	15	1.86
18.Beslenme kurallarına uymama	2.30	11	12	1.99
19.Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme	2.52	3	4	2.39
20.Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma	1.91	20	16	1.84
21.Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma	1.84	22	25	1.59
22.Ders esnasında bir şeyler yiyip içme	1.77	26	27	1.33
23.Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma	1.98	18	17	1.80
24.Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama	1.72	27	22	1.70
25.Kılık kıyafetine dikkat etmeme	1.84	23	24	1.62
26.Televizyon ve dizi karakterlerine özenme	2.23	14	14	1.95
27.Kopya çekme, çektirme	1.50	28	28	1.29
28.Kendi eşya veya parasını israf etme	2.10	16	11	2.05

Her bir soruyu Tablo 14’te ortalama değerleri ve önem sırasını dikkate alarak incelediğimizde aşağıdaki sonuçlar elde edilmektedir.

“Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme” davranışı resmi ilköğretim okullarında en sık karşılaşılan davranış olduğu gözlenmektedir ($\bar{X}=2.99$). Davranış, önem sırasında birinci sırada yer almakta ve orta düzeyde gözlenmektedir. Özel ilköğretim okullarında ise bu davranış $\bar{X}=2.75$ ortalama değerine sahip olduğu ve ikinci önem sırasında yer aldığı görülmektedir. Türnüklü ve Yıldız (2002) ile Keskin (2002) ve Kutlu (2006)’nun araştırmalarında da şikâyet etme davranışı en fazla görülen davranış olarak tespit edilmektedir. Bu davranışın öğrenci tarafından sınıf kurallarının yeterince benimsenmemesinden kaynaklandığı veya dikkat çekme unsuru olarak kullanıldığını düşünmek olasılıklar arasındadır.

“İzin almadan konuşma” davranışı ise özel ilköğretim kurumlarında en fazla karşılaşılan davranıştır. ($\bar{X}=2.87$) olup bu önem sırasında ilk sırada yer almaktadır. Resmi ilköğretim okullarında bu davranış $\bar{X}=2.93$ ortalama değerine sahiptir. Davranış ikinci önem sırasında yer almaktadır. Bu davranışta orta düzeyde gerçekleşen davranışlardan biridir. Keskin (2002) araştırmasında bu davranışın sık sık düzeyinde gözleendiği görülmektedir. Çetin (2002)’nin araştırmasında en fazla karşılan davranış “izin almadan konuşmak”tır. Davranışın gösterilme nedenleri ise kuralların yeterince uygulanmaması, konuşma kurallarının hem sınıf hem de aile ortamında yeterince kullanılmıyor olması ve öğretmenin davranış ortaya çıktığında önlemeye dönük müdahaleleri yapmaması olabilir.

“Ödevlerini yapmama” davranışı her iki okul türünde de az düzeyinde gerçekleşmiştir. Resmi okullar için ortalama değer $\bar{X}=2.38$, özel okullar için $\bar{X}=2.22$ olarak bulunmaktadır. Önem sırasında resmi okullar için sekizinci sıradayken, özel okullar için altıncı sıradadır. Davranışın olası nedenlerine öğrencinin ödev konusunu yeterince anlayamaması, ailenin öğrenci kontrolündeki ilgisizliği, öğrencinin derse olan ilgisinin yetersizliği örnek olarak verilebilir. Kutlu’nun (2006) araştırmasında da öğretmenlerin yarısından fazlasının bazen düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir.

“Ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma” resmi ilköğretim okullarında $\bar{X}=2.43$ ortalamasına sahipken bu değer özel okullar için $\bar{X}=2.23$ olarak bulunmuştur. Davranışın önem sıraları resmi okullar için altı, özel okullar için beştir. Her iki okul için bu davranış az düzeyde görülmektedir. Çetin (2002)’in araştırmasında “öğretmenlerin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek” davranışının sık sık gözlemlendiği görülmektedir. Keskin (2002)’nin araştırmasında ise bu davranış bazen düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenin dersi ilgi çekici hale getirmek için kullandığı yöntemlerin azlığı bu davranışa sebep olacak en muhtemel sebeptir.

“Temizlik kurallarına uymama” önem sıralaması açısından her iki okul türü içinde onüçüncü sıradadır. Resmi ilköğretim okulları için $\bar{X}=2.26$ ortalama değere sahipken bu değer özel okullar için $\bar{X}=1.96$ olarak gerçekleşmiştir. Davranış, her iki okul için az düzeyde gözlenmektedir. Kutlu (2006)’nun araştırmasında gözlenme düzeyi ise bazendir. Öğrencinin ailesinden edindiği alışkanlıklar ve öğretmenin sınıf temizliğine fazla önem vermemesi davranışın nedenlerindedir.

“Yalan söyleme” davranışının gözlenme sıklığı resmi ilköğretim okulları için az düzeyde gerçekleşirken, özel okullardaki öğretmenler de bunu az düzeyinde cevaplandırmaktadır. Resmi okullar için davranışın ortalama değeri $\bar{X}=1.95$ olurken bu değer özel okullarda $\bar{X}=1.77$ olarak gerçekleşmiştir. Önem sıralamasında davranış resmi okullarda on dokuz, özel okullar için on sekizdir. Öğrencinin bu davranışı öğretmenden ceza alma korkusunun varlığıyla açıklanabilir. Keskin (2002)’in araştırmasında bu davranış nadiren düzeyinde gerçekleşirken, Kutlu (2006)’nun araştırmasında yalan söyleme davranışının bazen düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Kırıcı ve küfürlü konuşma” davranışı gözlenme sıklığı bakımından resmi okullar için az düzeyde, özel okullar için hiç düzeyindedir. Resmi okullara ait ortalama değer $\bar{X}=2.05$, özel okullar için $\bar{X}=1.77$ bulunmuştur. Davranışın önem sırası resmi okullarda on yedi, özel okullarda on dokuzdur. Keskin (2002)’in araştırmasında gözlenme sıklığı nadiren olarak gerçekleşmektedir. Öğrencinin içinde bulunduğu çevre iletişiminin seviyesinin düşük olması öğrenciyi bu şekilde davranmaya itebilir.

“Araç gereçlere zarar verme” davranışı resmi ilköğretim okullarında $\bar{X}=1.90$ ortalama değerine sahipken, özel okullarda bu değer $\bar{X}=1.71$ bulunmaktadır. Önem sırası da her iki okul içinde yirmi birdir. Davranış resmi okullarda az düzeyinde gözlenirken, özel okullarda hiç düzeyinde gözlemlendiği tespit edilmiştir. Keskin (2002)’in araştırmasında da öğretmenlerin yarıya yakın bir kısmı nadiren cevabını verirken üçte bire yakını hemen hemen hiç yanıtını vermektedir. Bu sonuca göre öğrenciler ders araç ve gereçlerine bilinçli bir zarar vermemektedir. Zarar verme muhtemelen kaza sonucu meydana gelmektedir.

“Öğretmenine saygı göstermeme” her iki okul türü içinde hiç düzeyinde gözlenmektedir. Resmi okullar için ortalama değer $\bar{X}=1.77$ iken özel okullarda $\bar{X}=1.67$ olarak hesaplanmaktadır. Davranış önem sırasındaki yeri bakımından her iki okul içinde alt sıralardadır. Resmi okullar için yirmi dört, özel okullar için yirmi üçtür. Çetin (2002)’in araştırmasında öğretmenlerin yarıya yakını (%43.9) nadiren diye cevaplandırırken bir kısmı (%21.3) ise bazen yanıtını vermektedirler. Öğrencinin öğretmene saygısız davranması ancak öğretmen tutum ve davranışlarıyla açıklanabilir. Burada en önemli konu öğretmen-öğrenci iletişiminin sağlıklı olması ve herkesin kendi sorumluluk ve görevlerini yerine getirmesidir.

“Derse geç gelme” yine her iki okul türü içinde hiç düzeyinde gözlenmektedir. Resmi okullar için önem sırası yirmi beş, özel okullar için yirmi altıdır. Ortalama değerlerine baktığımızda davranış $\bar{X}=1.77$ olurken bu değer özel okullar için $\bar{X}=1.53$ ’tür. Öğrencinin derse geç gelmesinin başlıca sebebi evinin okulun bulunduğu bölgeye uzaklığı ve ulaşım problemleriyle açıklanabilir. Okulun eve uzaklığı azsa ve vasıta gerektirmiyorsa öğrencinin bu davranışı göstermesinin temelinde ailenin öğrenci ve okula karşı olan ilgisizliği vardır. Çetin (2002)’in araştırmasında öğretmenlerin yarıya yakını (%47.4) nadiren yanıtını vermektedir.

“Arkadaşlarıyla kavga etme” önem sırasına bakıldığında her iki okul türü içinde yedinci sıradadır ve az düzeyinde gözlenmektedir. Resmi okullar için ortalama değer $\bar{X}=2.41$ bulunurken özel okullarda $\bar{X}=2.11$ olarak ortaya çıkmaktadır. Keskin (2002) araştırmasında öğretmenlerin yarıya yakın bölümünün bu davranışı bazen, dörtte birden

fazlası ise nadiren gözlemlediklerini belirtmektedir. Kavgaların birçoğunun kaynağını iletişim problemleri ve kişinin iç problemlerini dışa vurması oluşturabilir.

“Planlı ve düzenli çalışmama” davranışının ortalama değerleri resmi okullar için $\bar{X}=2.72$ olarak bulundu, özel okullarda ortalama $\bar{X}=2.39$ olarak gerçekleşti. Davranış resmi okullarda orta düzeyde gözlenmektedir. Özel okullarda davranışın gözlenme sıklığı az düzeyindedir. Önem sıralarına baktığımızda davranışın üst sıralarda olduğunu söylemek mümkündür. Resmi okullar önem sırası dört, özel okullar önem sırası üçtür. Öğrencinin okula başladığı ilk yıllar bu davranışın kazandırılması açısından önemlidir. Bu dönemdeki öğrencilere aile okul işbirliği ile bu alışkanlık kazandırılmalıdır. Davranış ortaya çıktığında ise zaman kaybetmeden müdahale edilerek davranışın söndürülmesi gerekmektedir.

“Okul ve toplum kurallarına uymama” her iki okul türü içinde önem sırasında dokuzuncudur. Resmi okulların ortalama değeri $\bar{X}=2.35$ hesaplanırken özel okullar için $\bar{X}=2.06$ 'dır. Davranışın gözlenme sıklığı iki okul içinde az düzeyindedir. Öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisinin yetersizliği ve kuralların öğrenciye yeteri kadar anlatılamaması okul ve toplum kurallarının davranışa dönüşmesini engelleyici olabilmektedir.

“Aldığı görevi yerine getirmeme” davranışı resmi okullardaki ortalama değeri $\bar{X}=2.45$ olarak bulunurken bu değer özel okullar için $\bar{X}=2.09$ olarak gerçekleşmiştir. Önem sırasına göre davranış resmi okullarda beşinci, özel okullarda sekizinci sıradadır. Davranışın düzeyi iki okul türü içinde az düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencinin özgüven eksikliğinden kaynaklanabilmektedir. Öğretmen sınıf içerisinde öğrencilere sorumluluk yükleyerek özgüven oluşumuna katkı sağlayabilir. Keskin (2002)'in araştırmasında öğretmenler bu soruya %42.3'ü bazen yanıtını verirken, %27.3'ü nadiren şeklinde cevap vermektedir.

“Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama” her iki okul türü içinde az düzeyinde gözlenmektedir. Ortalama değerler açısından resmi okullar $\bar{X}=2.34$ ortalamaya sahipken özel okullar $\bar{X}=2.06$ ortalamaya sahiptir. Davranışın iki okul türü için önem

sırası aynıdır ve on olarak bulunmuştur. Öğretmen öğrencilere paylaşımcı ve bireysellikten uzak grup çalışmaları yaparak bu sorunun üstesinden gelebilir.

“Sınıf etkinliklerine katılmama” önem sırasına bakıldığında zaman diğer davranışlara göre iki okul arasında farklılık bulunmaktadır. Resmi okullar önem sırası on beş iken özel okullar önem sırası yirmidir. Gözlenme sıklığına göre ise resmi okullarda az düzeyde gerçekleşirken özel okullarda hiç düzeyinde gerçekleşmektedir. Ortalama değerler resmi okullarda $\bar{X}=2.17$ olarak hesaplanırken özel okullarda bu değer $\bar{X}=1.77$ olarak bulunmuştur. Sınıf etkinliklerine katılmamanın sebepleri arasında öğrencinin ilgi kaynaklarına yönelik etkinliklere yer verilmemesi olabilir.

“Görgü kurallarına uymama” resmi okullarda $\bar{X}=2.28$ olarak hesaplanırken bu değer özel okullarda $\bar{X}=1.86$ olduğu bulunmuştur. Davranış her iki okul türü içinde az düzeyinde gözlenmektedir. Resmi okullar önem sırası on iki olurken, özel okullar önem sırası on beştir. Her ne kadar okulda bu kuralların uyulmasına dönük eğitim verilse de, bu kuralların uygulandığı alanlar, öğrencinin daha fazla zaman geçirdiği aile ve sosyal ortamlardır. Aile çocuğun bu eksikliklerini gidermede en fazla sorumluluk sahibidir.

“Beslenme kurallarına uymama” resmi okullarda $\bar{X}=2.30$ olarak hesaplanırken bu değer özel okullarda $\bar{X}=1.99$ olduğu bulunmuştur. Resmi okullar önem sırası on bir olurken, özel okullar önem sırası on ikidir. Davranışın gözlenme sıklığı açısından bakarsak davranış iki okul türü içinde az düzeyinde gerçekleşmektedir. Beslenme kuralları, öğretmenin beslenme saatinde öğrencilerin başında bulunmasıyla ve görülen eksikliklerin öğrenciyle paylaşılmasıyla en aza indirilebilir.

“Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme” davranışı iki okul içinde en fazla karşılaşılan davranışlardan biridir. Resmi okullar önem sırasında üç, özel okullar önem sırasında dördüncüdür. Ortalama değerler ise resmi okullar için $\bar{X}=2.52$, özel okullar için $\bar{X}=2.39$ olarak hesaplanmıştır. Davranış iki okul türü içinde az düzeyde gözlenmektedir.

“Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma” davranışı önem sıralarına göre resmi okullarda yirmi iken özel okullarda on altıdır. Resmi okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.91$ ortalamaya sahipken özel okullarda $\bar{X}=1.84$ olduğu ortaya çıkmıştır. Davranışın gözlenme düzeyi resmi okullarda az, özel okullarda hiç düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Öğrenci öğretmen veya arkadaş grubunun dikkatini çekmeye dönük olarak bu türden davranışlar sergiliyor olabilir. Keskin (2002) araştırması öğretmenlerin bu davranışa eşit oranda (%36.7) hem bazen hem nadiren düzeyinde karşılaştıklarını söylemektedir.

“Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma” resmi okullarda $\bar{X}=1.84$ olarak gerçekleşirken bu değer özel okullarda $\bar{X}=1.59$ olarak gerçekleşti. Davranış resmi okullarda az düzeyinde gözlemlenirken, özel okullarda hiç düzeyinde gözlenmektedir. Önem sırası açısından davranış, resmi okullarda yirmi iki, özel okullarda yirmi beşincidir. Yine Keskin (2002)’in araştırmasında bu davranış genelde nadiren karşılaşılan davranışlar arasındadır.

“Ders esnasında bir şeyler yiyip içme” davranışı her iki okul türü içinde hiç düzeyinde gözlenmektedir. Önem sıralarına bakıldığında da en az karşılaşılan davranışlardan biri olduğu görülecektir. Resmi okullar önem sırası yirmi altı, özel okullar önem sırası yirmi yedidir. Ortalama değerleri ise resmi okullar için $\bar{X}=1.77$, özel okullar için $\bar{X}=1.33$ olduğu hesaplandı. Beslenme kurallarının öğretmen tarafından öneminin kavratılmaması ve öğrencinin derse ilgisinin az olması öğrenciyi böylesi ders dışı faaliyetlere yönlendirebilir.

“Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma” önem sıralarına göre resmi okullar için on sekiz olarak gerçekleşirken, özel okullarda bu sıra on yedidir. Resmi okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.98$, özel okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.80$ olduğu bulundu. Davranış resmi okullarda az düzeyinde, özel okullarda hiç düzeyinde tespit edildi. Sınıf kurallarının öğrenciye belirli zaman aralıklarında çok sık olmadan hatırlatılması ve davranış görüldüğünde müdahale edilerek davranışın pekiştirilmesi engellenmelidir.

“Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama” her iki okul türü içinde hiç düzeyinde gözlenmektedir ve önem sıraları resmi okul için yirmi yedi, özel okul için yirmi iki olduğu görüldü. Resmi okulların ortalama değeri $\bar{X}=1.72$ olarak bulunurken, bu değer özel okullarda $\bar{X}=1.70$ olarak hesaplandı. Kutlu (2006)’un araştırmasında bu soruya verilen yanıtların %57’si bu davranışı bazen gözlemlediklerini belirtmektedirler. Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki farklılıklardan kaynaklanan öğrenci beklentilerinin uyuşmaması bu davranışa etken olabilir.

“Kılık kıyafetine dikkat etmeme” davranışı resmi okullarda $\bar{X}=1.84$ iken özel okullarda $\bar{X}=1.62$ ’dir. Önem sırasına bakıldığında ise davranış her iki okul içinde alt sıralardadır. Resmi okullar sırası yirmi üç, özel okullar sırası yirmi dördür. Davranış resmi okullarda az, özel okullarda hiç düzeyinde gözlenmektedir. Öğrencinin kılık kıyafetine ilişkin olarak ailenin ekonomik durumu daha önem kazanmaktadır. Alt gelir gurubu aileden gelen çocukları ister istemez bu türden davranış gösterebilirler. Öğretmen bu öğrencilere son derece hoşgörülü davranmalı ve onları incitici davranışlardan sakınmalıdır.

“Televizyon ve dizi karakterlerine özenme” her iki okul türü içinde az düzeyinde gözlenmektedir. Resmi okullar ortalama değeri $\bar{X}=2.23$, özel okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.95$ olarak hesaplandı. Davranışın resmi okullardaki ve özel okullardaki önem sırası her iki sininde on dördür. Öğrencilerin televizyon seyretme süreleri ve izledikleri programlar aile tarafından kontrol edilmeli, aşırılıklara müsaade edilmemelidir. Dolapçioğlu (2006) araştırmasında öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme, arkadaş ilişkileri, karakterlerinin biçimlenmesi ve ders programı konularında televizyonun etkileri olabileceğini ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin televizyon seyretme süreleri ve izledikleri programlar aile tarafından kontrol edilmeli, aşırılıklara müsaade edilmemelidir.

“Kopya çekme, çektirme” davranışı her iki okul türü için en az karşılaşılan öğrenci davranışıdır. Önem sırasında en son yer olan yirmi sekizinci sıradadır ve hiç düzeyinde görülmektedir. Resmi okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.50$, özel okullar ortalama değeri $\bar{X}=1.29$ olarak hesaplandı. Akdağ ve Güneş (2002) araştırmalarında kopya çeken

öğrencilerin bu durumu olumsuz bir davranış olarak görmedikleri, kopya çekmeyenlerin ise olumsuz bir davranış olarak gördüklerini belirtmektedirler.

“Kendi eşya veya parasını israf etme” ortalama değerlere göre resmi okullarda $\bar{X}=2.10$, özel okullarda $\bar{X}=2.05$ olduğu görüldü. Ayrıca önem sıralarına göre sıralama resmi okullarda on altı, özel okullarda on birdir. Bu davranış her iki okul türü içinde az düzeyinde gözlenmektedir. Öğrenciye tasarrufun önemi ile ilgili açıklama yapılmalı ve bu davranışını değiştirmesi gerektiği kendisine bildirilmelidir.

4.2.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Sınıf içindeki istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığına ilişkin görüşler;

- Sınıf Yönetimi Dersi alıp almama durumu ve
- Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın yöntem bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi dersi alı almadıklarına ilişkin bilgiler Tablo 8’de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi alıp almamalarına ilişkin dağılıma bakıldığında resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin 100 (%60.2)’ü bu dersi alırken özel ilköğretim okullarında bu 59 (%74.7)’dur. Sınıf Yönetimi Dersi almayanlar resmi ilköğretim okullarında 66 (%39.8) olurken, özel ilköğretim okullarında 20 (%25.3)’dir. Toplamda Sınıf Yönetimi Dersi alanlar 159 (%64.9) iken almayanların 86 (%35.1) olduğu görülmektedir.

Tablo 15. ortalama değerleri ve standart sapmaları dikkate alınarak genel olarak incelenecek ve yorumlanacaktır.

Tablo 15. Okul Türü ve Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama

İstenmeyen Davranışlar	Okul Türü								F	p
	Resmi				Özel					
	Evet		Hayır		Evet		Hayır			
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
S1. Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme	3.08	.86	2.86	.78	2.75	.84	2.75	.72	.776	.379
S2. İzin almadan konuşma	2.92	.86	2.94	.74	2.85	.87	2.95	.83	.109	.741
S3. Ödevlerini yapmama	2.35	.72	2.42	.72	2.19	.75	2.30	.86	.031	.861
S4. Ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma	2.36	.69	2.53	.73	2.29	.79	2.05	.60	3.505	.062
S5. Temizlik kurallarına uymama	2.19	.86	2.36	.99	2.07	1.00	1.65	.93	4.339	.038
S6. Yalan söyleme	2.00	.71	1.86	.52	1.75	.58	1.85	.59	1.620	.204
S7. Kırıcı ve küfürlü konuşma	2.15	.70	1.91	.63	1.75	.60	1.85	.67	2.999	.085
S8. Araç gereçlere zarar verme	1.95	.77	1.82	.84	1.69	.79	1.75	.64	.614	.434
9.Öğretmenine saygı göstermeme	1.78	1.03	1.76	1.14	1.76	1.12	1.40	.75	1.111	.293
10.Derse geç gelme	1.82	.66	1.70	.63	1.59	.70	1.35	.49	.372	.542
11.Arkadaşlarıyla kavga etme	2.44	.70	2.36	.65	2.10	.66	2.15	.88	.351	.554
12.Planlı ve düzenli çalışmama	2.75	.83	2.68	.73	2.49	.82	2.10	.72	1.804	.180
13.Okul ve toplum kurallarına uymama	2.29	.83	2.44	.80	2.05	.80	2.10	.64	.169	.681
14.Aldığı görevi yerine getirmeme	2.41	.77	2.50	.83	2.10	.86	2.05	.60	.343	.558
15.Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	2.29	.70	2.42	.81	2.12	.79	1.90	.79	2.350	.127
16.Sınıf etkinliklerine katılmama	2.13	.73	2.23	.80	1.88	.83	1.45	.76	5.008	.026
17.Görgü kurallarına uymama	2.31	.92	2.23	.80	1.88	.74	1.80	.70	.000	.996
18.Beslenme kurallarına uymama	2.30	.92	2.29	.89	1.93	.74	2.15	.75	.782	.377
19.Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme	2.55	.81	2.47	.85	2.36	.89	2.50	.83	.776	.379
20.Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma	1.95	.74	1.85	.77	1.86	.75	1.75	.97	.003	.956
21.Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma	1.86	.68	1.80	.75	1.59	.72	1.60	.68	.088	.768
22.Ders esnasında bir şeyler yiyip içme	1.83	.79	1.67	.71	1.39	.72	1.15	.37	.120	.729
23.Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma	2.07	.81	1.85	.68	1.73	.76	2.00	.79	4.516	.035
24.Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama	1.72	.84	1.71	.63	1.69	.84	1.70	.73	.003	.956
25.Kılık kıyafetine dikkat etmeme	1.85	.76	1.82	.80	1.73	.87	1.30	.47	2.816	.095
26.Televizyon ve dizi karakterlerine özenme	2.27	1.05	2.17	.92	2.08	.92	1.55	.51	2.230	.137
27.Kopya çekme, çektirme	1.52	.63	1.47	.64	1.32	.73	1.20	.52	.133	.716
28.Kendi eşya veya parasını israf etme	2.17	.83	2.00	.58	2.05	.92	2.05	1.19	.451	.502

Tablo 15'e göre istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenmesinde sınıf yönetimi dersi alanlarla almayanlar arasında üç soruda .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu istenmeyen davranışlar ise “Temizlik kurallarına uymama”, “Sınıf etkinliklerine katılmama” ve “Sınıfta izin almadan hareket etme,dolaşma” dır.

“Temizlik kurallarına uymama” davranışı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin ortalama değeri $\bar{X}=2.19$, almayanların ortalama değeri $\bar{X}=2.36$ olarak hesaplandı. Özel okullarda alanların ortalama değeri $\bar{X}=2.07$, almayanlar için $\bar{X}=1.65$ olarak ortaya çıkmaktadır. Davranış resmi okullardaki sınıf yönetimi dersi alanlar ve almayanlar için az, özel okullardaki alanlar için az, almayanlar için hiç düzeyindedir. Resmi okullarda sınıf yönetimi dersi alanların ortalama değerinin almayanlara göre daha az olması dersi alanların bu davranışla daha az karşılaştıklarını göstermektedir.

“Sınıf etkinliklerine katılmama” davranışında resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin ortalama değeri $\bar{X}=2.13$, almayanların ortalama değeri $\bar{X}=2.23$ olarak hesaplandı. Özel okullarda alanların ortalama değeri $\bar{X}=1.88$, almayanlar için $\bar{X}=1.45$ olarak görülmektedir. Sınıf yönetimi dersini alan resmi okullardaki öğretmenlerin ortalama değeri almayanlara oranla daha düşüktür. Bu da bize yine bu davranışın dersi alan öğretmenlerde daha az gözlemlendiğini göstermektedir. Davranış özel okullarda almayanlar için hiç düzeyindeyken, alanlar için az düzeyindedir Resmi okullarda ise alanlar ve almayanlar için az düzeyinde görülmektedir.

“Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma” davranışı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin ortalama değeri $\bar{X}=2.07$, almayanların ortalama değeri $\bar{X}=1.85$ olarak hesaplandı. Özel okullarda alanların ortalama değeri $\bar{X}=1.73$, almayanlar için $\bar{X}=2.00$ olarak hesaplanmaktadır. Özel okullarda sınıf yönetimi dersi alanlar, almayanlara göre bu davranışla daha az karşılaşmaktadır.

Bu bulgulara göre diğer sorular açısından sınıf yönetimi dersi alıp almama istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığı bakımından bir değişken olmadığı sonucuna varmak mümkündür. Bunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği sınıf yönetimi konularını da içeren hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 16. Okul Türü ve Cinsiyet

İstenmeyen Davranışlar	Okul Türü								F	p
	Resmi				Özel					
	Erkek		Kadın		Erkek		Kadın			
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
S1. Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme	2.86	.85	3.25	.75	2.74	.86	2.75	.79	2.606	.108
S2. İzin almadan konuşma	2.93	.84	2.93	.77	2.93	.96	2.85	.80	.109	.742
S3. Ödevlerini yapmama	2,34	.71	2.45	.74	2.19	.62	2.23	.85	.097	.756
S4. Ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma	2.44	.68	2.40	.76	2.33	.62	2.17	.81	.324	.570
S5. Temizlik kurallarına uymama	2.35	1.00	2.07	.69	1.85	.86	2.02	1.06	2.717	.101
S6. Yalan söyleme	1.87	.63	2.09	.65	1.59	.64	1.87	.53	.098	.754
S7. Kırıcı ve küfürlü konuşma	2.05	.67	2.07	.72	1.70	.67	1.81	.60	.158	.691
S8. Araç gereçlere zarar verme	1.93	.84	1.84	.71	1.67	.68	1.73	.80	.469	.494
9.Öğretmenine saygı göstermeme	1.79	1.13	1.73	.95	1.74	1.10	1.63	1.03	.017	.895
10.Derse geç gelme	1.78	.62	1.75	.70	1.33	.48	1.63	.71	3.288	.071
11.Arkadaşlarıyla kavga etme	2.39	.69	2.45	.66	1.96	.80	2.19	.66	.660	.417
12.Planlı ve düzenli çalışmama	2.76	.79	2.65	.80	2.33	.73	2.42	.85	.693	.406
13.Okul ve toplum kurallarına uymama	2.36	.85	2.33	.77	1.96	.75	2.12	.76	.637	.426
14.Aldığı görevi yerine getirmeme	2.46	.82	2.42	.74	2.11	.85	2.08	.79	.001	.975
15.Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	2.36	.71	2.31	.81	2.04	.71	2.08	.84	.171	.679
16.Sınıf etkinliklerine katılmama	2.25	.78	2.00	.69	1.70	.72	1.81	.89	2.499	.115
17.Görgü kurallarına uymama	2.32	.90	2.18	.82	1.85	.66	1.87	.77	.424	.516
18.Beslenme kurallarına uymama	2.32	.90	2.24	.92	1.93	.73	2.02	.75	.536	.465
19.Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme	2.51	.86	2.53	.74	2.56	1.09	2.31	.73	1.168	.281
20.Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma	1.95	.78	1.84	.69	1.93	.73	1.79	.85	.016	.901
21.Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma	1.85	.73	1.82	.67	1.59	.64	1.60	.75	.025	.875
22.Ders esnasında bir şeyler yiyip içme	1.86	.78	1.58	.69	1.37	.56	1.31	.70	1.020	.313
23.Sınıfta izin almadan hareket etme, dolaşma	1.97	.74	2.00	.82	1.81	.68	1.79	.82	.057	.811
24.Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama	1.70	.76	1.75	.78	1.78	.64	1.65	.88	.549	.459
25.Kılık kıyafetine dikkat etmeme	1.87	.81	1.76	.69	1.52	.89	1.67	.76	1.365	.244
26.Televizyon ve dizi karakterlerine özenme	2.27	1.02	2.15	.95	1.93	.92	1.96	.84	.334	.564
27.Kopya çekmek, çektirme	1.45	.61	1.60	.66	1.30	.61	1.29	.72	.708	.401
28.Kendi eşya veya parasını israf etme	2.05	.72	2.22	.79	2.11	1.05	2.02	.96	1.223	.270

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı yöntem bölümünde Tablo 4'te verilmiştir. Bu verilere baktığımızda; resmi ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 111 (%66.9), bayan öğretmen sayısı 55 (%33.1) olup toplamda 166 öğretmen olduğu görülmektedir. Özel ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 27 (%34.2), bayan öğretmen sayısı 52 (%65.8) olup toplamda 79 öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmen sayısı 138 (%56.3), bayan öğretmen sayısı 137 (%43.7) olup toplamda 245 öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 16 ortalama değerleri ve standart sapmaları dikkate alınarak cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farka rastlanılmamaktadır. Bayan öğretmenlerin doğaları gereği daha ince ve titiz oldukları düşünülmektedir. İletişime erkeklere göre daha fazla özen gösterdikleri ve önem verdikleri varsayılmaktadır fakat hem erkek hem de bayan öğretmenlerin sınıflarında benzer davranışlarla karşılaştıkları ve benzer yöntemleri kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Erkek öğretmenlerin de bayan öğretmenler gibi öğrencilerle iletişime önem verdikleri ve mesleğinin gereklerini yapmaya çalıştıkları söylenebilir. Bunun da geleneksel eğitim anlayışının okullarda giderek terk edilmekte olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma ile elde edilen sonuçlar ve bu alanda çalışan uygulayıcılara ve çalışma yapacak araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmektedir.

5.1 Sonuçlar

Öğretmenlerin sınıf ortamında yüz yüze oldukları iki çeşit davranış problemi bulunmaktadır. Uygun olmayan sınıf içi davranışlar ve kötü çalışma becerileri. Sınıftaki öğretimin işleyişine etki yapan, öğretmen ve arkadaşlarıyla olan etkileşimini engelleyen ya da diğerleri için tehlike oluşturacak durumları yaratan davranışlar Sınıf Yönetimi kapsamında ele alınmaktadır (Ataman 2000,171). İstenmeyen davranışların sağlıklı bir biçimde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici bir öneme sahiptir. Gerçekte istenmeyen davranışların sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekâna vb. bir dizi değişkene bağlıdır (Aydın 1998,117). Sınıf bu davranışların tedavi edilebildiği bir alandır. Bu alanda uygulanacak tedavinin kapsamını Sınıf Yönetimi belirler.

Resmi ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında “tam” ve “çok” düzeyinde belirlenen herhangi bir davranış bulunmadığı, “orta” düzeyinde gözlenen davranışların, resmi ilköğretim okullarında üç iken, özel ilköğretim okullarında iki olduğu tespit edilmiştir. ”Az” düzeyindeki öğrenci davranışları ise resmi ilköğretim okullarında yirmidir. Özel ilköğretim okullarında bu sayı on dört olarak gerçekleşmiştir. “Hiç” düzeyinde gözlenen istenmeyen davranışlar resmi ilköğretim okullarında beş iken, özel ilköğretim okullarında gözlenen istenmeyen davranış adedi on ikidir. Genel olarak baktığımızda ortaya şu sonuç çıkmaktadır. Her iki okul açısından belirgin bir anlamlı

farklılık olmamasına rağmen resmi ilköğretim okullarında elde edilen veri değerleri bütün davranışlar için özel ilköğretim okullarına göre daha yüksek bir ortalama değere sahiptir. Yani bütün davranışların gözlenme sıklığı özel ilköğretim okullarına göre yüksektir. Davranışların özel ilköğretim okullarında daha düşük oranda olmasının sebeplerinden bazıları özel okullara giden çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeylerinin iyi olması, ailelerin çocuğun eğitiminin gerekliliğinin bilincinde olmaları ve bu şekilde hareket etmeleridir. Ayrıca özel okullardaki fiziki şartların daha iyi olması ve sınıf mevcutlarının resmi okullara göre daha az olması da bu oranların daha düşük çıkmasında etkilidir.

En fazla gözlemlenen davranışlar açısından her iki okul türüne göre genel olarak benzerlik bulunmaktadır. Okullarda en fazla karşılaşılan davranışlar “Arkadaşlarını sürekli şikâyet etme”, “İzin almadan konuşma”, “Planlı ve düzenli çalışmama”, “Ders dinlememe”, “Derste başka şeylerle uğraşma”, “Arkadaşlarıyla kavga etme” olarak karşımıza çıkmaktadır. Her iki okul türünde de bu davranışların önem sıraları arasında pek fazla bir fark tespit edilemedi. Örneğin önem sırasında resmi okullarda ikinci sırada olan bir davranış özel okullarda ya birinci sırada ya da üçüncü sırada yer almaktadır. Türk Eğitim Sisteminde öğrencinin istenmeyen davranışları okul türü bakımından farklılık göstermemektedir. Okulların karşılaştıkları bu problem davranışlar ortaktır. Bu problemleri ancak sınıf ortamını öğrencinin ilgisini ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenleyerek ve öğrencinin katılımının sağlandığı demokratik bir sınıf ortamıyla aşmak olanaklıdır.

En az gözlenen davranışlar açısından da benzerlik bulunmaktadır. Bu davranışlar ise “Kopya çekme, çektirme”, “Ders esnasında bir şeyler yiyip içme”, “Derse geç gelme”, “Öğretmenine saygı göstermeme”, “Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma”, “Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama” olarak tespit edilmektedir.

Sınıf Yönetimi dersi alıp almama ve cinsiyete göre elde edilen verileri incelendiğinde ise bunların davranışın gözlenme sıklığı bakımından bir değişken olmadığı sonucuna varmak mümkündür. Sınıf Yönetimi dersi almayanların Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği hizmet içi faaliyetler sonucu veya kendi gayretleri sayesinde eksikliklerini gidermeleri bu sonucu çıkarmış olabilir. Bayan öğretmenlerin doğaları gereği daha ince

ve titiz oldukları düşünölmektedir. İletişime erkeklere göre daha fazla özen gösterdikleri varsayılmaktadır fakat hem erkek hem de bayan öğretmenlerin sınıflarında benzer davranışlarla karşılaştıkları ve benzer yöntemleri kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Erkek öğretmenler bayan öğretmenler gibi öğrencilerle iletişime önem vermekte ve öğrencilere karşı mesleğinin gerektirdiği duyarlılığı göstermeye çalışmaktadırlar.

5.2 Öneriler

Alanda görev yapan çalışanlar için yapılabilecek önerileri maddeler halinde yazacak olursak;

1. Öncelikli olarak sınıf ortamı öğrenci için istenmeyen davranışları tetikleyici olmaktan çıkarılmalı demokratik bir ortam oluşturmaya gayret edilmelidir.
2. Öğrencileri tanımaya zaman ayırmalı, farklılıklarını dikkate alarak hareket edilmelidir.
3. Mümkün olduğu kadar istenmeyen davranış ortaya çıkmadan önlem almaya çalışmalı davranış ortaya çıktığında ise müdahale etmekte gecikilmemelidir.
4. İstendik davranışları oluşturmada öğrencilere model olmaya çalışılmalıdır.

Bu alanda çalışacak araştırmacılara ise şunlar önerilebilir.

1. Bu çalışmada anket tekniğı kullanılarak veriler toplanmıştır. Aynı araştırma gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak tekrar yapılabilir.
2. Bu araştırmaya ek olarak bu okullardaki öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin mukayeseli bir incelenmesinin yapılması da düşünülebilir.
3. Aynı araştırma mesleki kıdem ve okutulan sınıf değişkenlerine göre yeniden yapılabilir.
4. İlköğretim okullarının teftişinden sorumlu olan müfettişlerin görüşleri doğrultusunda bu araştırmanın tekrar yapılması yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

1. Ada, Sefer; Münevver Ölçüm Çetin; Eğitim ve Öğretim Ortamında Disiplin Nedir, Nobel Yayınevi, Ankara 2002.
2. Ağaoğlu, Esmahan; Sınıf Yönetimi: Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Konular, Editör: Zeki Kaya, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
3. Akar, İlhan; Sınıf Yönetimi: Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler, Editör: Zeki Kaya, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
4. Akdağ, Mustafa; Hasan Güneş; Kopya Çekme Davranışları ve Kopya Çekmeye İlişkin Tutumlar, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 31, Yaz 2002, s.330–343.
5. Arabacı, İ. Bakır; Öğretme-Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ocak 2005, s.20–27.
6. Ataman, Ayşegül; Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar: Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler, Editör: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2000.
7. Atıcı, Meral; Öğrenci İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 29, Kış 2002, s.9–26.
8.; İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmada Glasser'in Problem Çözme Yaklaşımının Uygulanması, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 28, Sayı 128, 2003, s.27-34.
9. Aydın, Ayhan; Sınıf Yönetimi, Anı Yayıncılık, Ankara 1998.

10. Bae, Soung; Etkili Davranış Müdahaleleri Geliştirmek İçin Fonksiyonel Değerlendirme Kullanma, Reclaiming Children and Youth, Vol. 10, Number 4, Winter 2002, pp.213–215.
11. Başar, Hüseyin; Sınıf Yönetimi, Anı Yayıncılık, Ankara 2005.
12.; Sınıf Yönetimi, Pegem Yayınevi, Ankara 1996.
13. Başaran, İbrahim Ethem; Eğitime Giriş, Bilim Kitap Kırtasiye, Ankara 1999.
14.; Eğitim Yönetimi, Yargıcı Matbaası, Ankara 1996.
15. Brownell, Mary T; Chris Walther Thomas; Davranış Problemlerini Önleyerek Pozitif Sınıf Atmosferi Oluşturma Stratejileri, İntervention in School and Clinic, Vol. 37, No.1, September 2001, pp.31–35.
16. Celep, Cevat; Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Anı Yayıncılık, Ankara 2004.
17. Çelik, Vehbi; Nuriye Semerci; İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 30, Bahar 2002, s.205–218.
18. Çetin, Yılmaz; İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2002.
19. Demir, Yılmaz; Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaşılan Problem Davranışlara Karşı Başetme Stratejileri, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2003.
20. Demirel, Özcan; Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
21. Dinsmore, Terri Sue; Sınıf Yönetimi, Educational Research İnformation Center, ED 478 771, July 2003.

22. Dolapçioğlu, Sevda Doğan; Televizyonun İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi, Çağdaş Eğitim Dergisi, Aralık 2006, s.31–38.
23. Dönmez, Burhanettin; Sınıf Yönetimi: Sosyal Bir Sistem Olarak Sınıf, Editörler: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006.
24. Erden, Münire; Sınıf Yönetimi, Epsilon Yayınevi, İstanbul 2005.
25. Geçer, Aynur; Deniz Deryakulu; Öğretmen Yakınlığının Öğrencilerin Başarıları Tutumları ve Güdülenme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 40, Güz 2004, s.518–543.
26. Geiger, Brenda; K'dan 8. Sınıfa Doğru Disiplin, Education, Vol. 121, Number 2, 2000, pp.383–393.
27. Gündüz, Yüksel, Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2001.
28. Güven, Mehmet; Sınıf Yönetimi, Editör: Emin Karip, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.
29. Işık, Halil; Sınıf Yönetimi: Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni, Editörler: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006.
30. Johnson, Daphne D.; Marilyn P. Rice; William D. Edgington ve Diğerleri; Sınıfta Nasıl Başarılı Olunur, Kappa Delta Pı Record, Fall 2005, pp.28-32.
31. Kalaycı, Nurdan; İlköğretim Okulu Öğrencileri Okullarında Hangi Durumları Problem Olarak Algılamaktadır, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 42, Bahar 2005, s.167–193.

32. Karasar, Niyazi; Araştırmada Rapor Hazırlama, Ankara Eğitim Danışmanlık L.T.D., Ankara 1998.
33. Kepenekçi, Yasemin Karaman; Sınıf Öğretmenlerine Göre Hoşgörü, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 38, Bahar 2004, s.250–265.
34. Keskin, M.Ali; Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Başetme Yolları, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2002.
35. Kılbaş, Şükran; Sınıf Yönetimi, Nobel Kitapevi, Adana 2003.
36. Kişi, Pınar; İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2003.
37. Korkmaz, İsa; Sınıf Yönetimi: İstenmeyen Davranışların Önlenmesi, Editör: Zeki Kaya, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
38. Kutlu, Ercüment; Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2006.
39. Küçükahmet, Leyla; Sınıf Yönetimi, Nobel Yayınevi, Ankara 2004.
40. Logan, Janice G; Sınıf Yönetimi: Sınıfınızda Disiplin Kurallarını Kesinleştirmek İçin Teknikler Politiklar Prosedürler ve Programlar, Educational Research Information Center, ED 479 639, February 2003.
41. Memişoğlu, Salih Paşa; Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları, Çağdaş Eğitim Dergisi, Eylül 2005, s.32–39.
42. MEB; Türk Milli Eğitim Kanunu, Tebliğler Dergisi, 14574, 1973.
43. MEB; İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Tebliğler Dergisi, 2552, 2003.

44. Mitchem, Katherine J.; K. Richard Young; Sınıfa Kişisel Yönetim Programı Uyarlama, Remedial and Special Education, Vol. 22, Number 2, March April 2001, pp.75–88.
45. Musser, Erin H.; Melissa A. Bray; Thomas J. Kehle ve Diğerleri; Ciddi Duygusal Rahatsızlıkları Olan Öğrencilerde İstenmeyen Davranışları Azaltma, School Psychology Review, Vol.20, Number 2, 2005, pp.294-304.
46. Özden, Yüksel; Sınıf Yönetimi: Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi, Editör: Emin Karip, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.
47. Özdoğan, Oğuz; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2005.
48. Öztürk, Bülent; Sınıf Yönetimi: Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi, Editör: Emin Karip, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.
49. Özyürek, Mehmet; Problem Davranışları Azaltmada Ceza Uygulanmalı mı?, Aktif Eğitim Dergisi, Sayı 1, Kasım 2000,s.3-9.
50. Seidman, Alan; Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışı, Reading Improvement, Vol.42, 2005, pp.41–46
51. Senemoğlu, Nuray; Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, Özsen Matbaası, Ankara 1998.
52.; Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitapevi, Ankara 2004.
53. Şahin, Fatma Tezel; Bülent Öztürk; Gürcü Koç; İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 31, Yaz 2002, s.390–413.

54. Terzi, Rıza; Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 155–156, 2002.
55. Tezcan, Mahmut; Eğitim Sosyolojisi, İsteme Adresi: Tanyeli Sok. No:10/8 Dikimevi/ Ankara, Ankara 1997.
56. Topses, Gürsen; Sınıf Yönetimi: Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler ve Sorunlar, Editör: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001.
57. Turan, Selahattin; Sınıf Yönetimi: Sınıf Yönetiminin Temelleri, Editörler: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006.
58. Turanlı, Adem S; Students Expectations and Perception of teachers Classroom Management Behaviors, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 1995.
59. Tümkaya, Songül; Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 44, Güz 2005, s.549–568.
60. Tümnüklü, Abbas; Türk ve İngiliz İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranış Yönetim Stratejilerinin Karşılaştırılması, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 23, Yaz 2000, s.449-466.
61.; Vesile Yıldız; Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri, Çağdaş Eğitim Dergisi, Mart 2002, s.32-36.
62.; İdris Şahin; İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 30, Bahar 2002, s.283-301.
63.; İdris Şahin; Namık Öztürk; İlköğretim Okullarında Öğrenci Öğretmen Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 32, Güz 2002, s.574-597.

64.; Maurice Galton; Türk ve İngiliz İlkokullarında Öğrencinin İstenmeyen Davranışları, Educational Studies, Vol. 27, Number 3, 2001, pp.291-305.

EK-1

Değerli Meslektaşım,

Bu anket sınıf yönetiminde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında karşılaştırılarak incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu anket ile elde edilecek veriler Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yrd.Doç.Dr. Mustafa ŞANAL danışmanlığında hazırlamakta olduğum “**Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi İlköğretim Okulları ve Özel İlköğretim Okullarında Mukayeseli İncelenmesi**” adlı tez çalışmasında değerlendirilecektir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Saygılarımla.

Gökhan GÖKDUMAN

Erciyes Üniversitesi Sosyal Bil.

Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde size ait bilgiler bulunmaktadır. Aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olan seçeneği çarpı (x) işareti kullanarak doldurunuz.

1-Çalışmakta olduğunuz ilköğretim okulu türü

- Resmi İlköğretim Okulu
 Özel İlköğretim Okulu

2-Cinsiyetiniz

- Erkek
 Kadın

3-Meslekteki kıdeminiz mi?

- 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 16-20 yıl
 20 yıl ve üzeri

4-Şu anda kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz?

- I.Sınıf
 II.Sınıf
 III.Sınıf
 IV.Sınıf
 V.Sınıf

5- Mezun olduğunuz okul

- Eğitim Fakültesi
 Fen Edebiyat Fakültesi
 Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Enstitüsü
 Diğer Fakülteler

6-Eğitim-öğretim hayatınızda “**Sınıf Yönetimi Dersi**” aldınız

- Evet
 Hayır

GENEL BİLGİLER

Bu bölümde size genel bilgiler bulunmaktadır. Aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olan seçeneği çarpı (x) işareti kullanarak doldurunuz.

1) Sınıfınızdaki öğrenci sayısı?

- 20 ve altı
- 21-30
- 31-40
- 41-50
- 51 ve üstü

2) Sınıfınızın fiziki şartlarını yeterli buluyor musunuz?

- Evet
- Hayır

3) Okulunuzda rehber öğretmen var mı?

- Evet
- Hayır

4) Okulunuzdaki rehberlik faaliyetlerini yeterli buluyor musunuz?

- Evet
- Hayır

BÖLÜM II

Bu bölümde öğrencilerin istenmeyen davranışları ele alınmaktadır. Aşağıda verilen davranışlarla kendi sınıfınızda hangi sıklıkta karşılaşmaktasınız?

Lütfen istenmeyen davranışın size uygun sıklık düzeyine (x) işareti koyunuz.

	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI					
1. Arkadaşlarını sürekli şikayet etme	()	()	()	()	()
2. İzin almadan konuşma	()	()	()	()	()
3. Ödevlerini yapmama	()	()	()	()	()
4. Dersi dinlememe. derste başka şeylerle uğraşma	()	()	()	()	()
5. Temizlik kurallarına uymama	()	()	()	()	()
6. Yalan söyleme	()	()	()	()	()
7. Kırıcı ve küfürlü konuşma	()	()	()	()	()
8. Araç gereçlere zarar verme	()	()	()	()	()
9. Öğretmenine saygı göstermeme	()	()	()	()	()
10. Derse geç gelme	()	()	()	()	()
11. Arkadaşlarıyla kavga etme	()	()	()	()	()
12. Planlı ve düzenli çalışmama	()	()	()	()	()
13. Okul ve toplum kurallarına uymama	()	()	()	()	()
14. Aldığı görevi yerine getirmeme	()	()	()	()	()
15. Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	()	()	()	()	()
16. Sınıf etkinliklerine katılmama	()	()	()	()	()
17. Görgü kurallarına uymama	()	()	()	()	()
18. Beslenme kurallarına uymama	()	()	()	()	()
19. Öğretmenin ve arkadaşlarının konuşmasını kesme	()	()	()	()	()
20. Ders esnasında rahatsız edici sesler çıkarma	()	()	()	()	()
21. Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma	()	()	()	()	()
22. Ders esnasında bir şeyler yiyip içme	()	()	()	()	()
23. Sınıfta izin almadan hareket etmek, dolaşmak	()	()	()	()	()
24. Arkadaşlarını aşağılama ve dışlama	()	()	()	()	()
25. Kılık kıyafetine dikkat etmeme	()	()	()	()	()
26. Televizyon ve dizi karakterlerine özenme	()	()	()	()	()
27. Kopya çekmek, çektirmek	()	()	()	()	()
28. Kendi eşya veya parasını israf etme	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

29.06.1976 tarihinde Kayseri'nin Pınarbaşı ilçesinde doğan Gökhan GÖKDUMAN ilköğrenimini Zeki Doğan İlkokulu'nda, orta ve lise öğrenimini Nuh Mehmet Küçükçalık Anadolu Lisesi'nde tamamladı.1999 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Fizik Bölümü'nden mezun oldu. 2001 yılında Kayseri İli Yeşilhisar İlçesinde İngilizce öğretmeni olarak göreve başladı. 2004 yılında Kayseri İli Melikgazi İlçesine tayin oldu. Halen Yahyalı İlçesi Atatürk İlköğretim Okulu'nda görev yapmaya devam etmektedir.

Adres: Atatürk İlköğretim Okulu YAHYALI/ KAYSERİ

TEL:05055732412

e-posta: gokdumang@hotmail.com