

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE
KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emel GÜMÜŞ

**İşletme Ana Bilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin KALE

MAYIS 2016

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE
KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Emel GÜMÜŞ
Y1212041208

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin KALE

MAYIS 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.042002 numaralı öğrencisi Emel GÜMÜŞ'ün "TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 03.05.2016 tarih ve 2016/09 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *ayrıldı* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *Kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :25/05/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin KALE

2) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Muzalla MURAT

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Tosun YALÇINKAYA

Nesrin Kale
.....
Muzalla Murat
.....
Tosun Yalçinkaya
.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başanlı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (20.05.2016)



Emel GÜMÜŞ
Türkçe Öğretmeni



ÖNSÖZ

Dil eğitiminin öncelikli yeri aile olsa da okuma becerisi, yazma, kendini ifade etme, estetik bakış kazanma ortaokul çağlarında kalıcı hale gelmektedir. Ülkemizde bu eğitim okullarda ve sınıflarda verilmektedir.

Bundan ötürü öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri oldukça önem arz etmektedir. Öğretmenler sınıf içinde öğretim etkinliklerini kullanırlar. Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları bunlara karşı kullanılan çözümler oldukça önemlidir.

Yapılan çalışmayla Türkçe öğretmenlerinin derslerinde istenmeyen öğrenci davranışları durumu ortaya konmaya çalışılacaktır.

Çalışma sonunda elde edilen verilerle ortaokulda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını ne düzeyde çözümlediklerini aydınlatmayı hedeflemiştir.

Çalışmanın süresince bana yardımcı olan danışmanım Prof. Dr. Nesrin KALE ve Recep YÜCE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda bana destek olan ve gönüllü olarak anketlerime katılan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi iletirim.

Davranışlarıyla bana ilham olan sevgili öğrencilerime, beni bu konuda teşvik eden sevgili Abdullah Karakaş'a sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Mayıs, 2016

Emel GÜMÜS



İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLE.....	X
KISALTMALAR	IX
ÇİZELGE LİSTESİ.....	XI
ŞEKİL LİSTESİ.....	XIII
ÖZET.....	XV
ABSTRACT	XVII
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı Ve Önemi.....	4
1.3.Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1.4. Sayıtlar	6
1.5.Sınırlılıklar.....	6
1.6.Tanımlar	6
2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1.Sınıf Yönetimi Kavramı	9
2.1.1.Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler ve Etkili Sınıf Yönetimi.....	9
2.1.1.1.Sınıf yönetimini etkileyen faktörler	9
2.1.1.2.Etkili sınıf yönetimi	10
2.1.2.Sınıf Yönetimi Modelleri.....	12
2.1.2.1.Tepkisel model	12
2.1.2.2.Önlemsel model	12
2.1.2.3.Gelişimsel model.....	12
2.1.2.4.Bütünsel model	13
2.1.3.Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	14
2.1.3.1.Geleneksel Yaklaşım.....	15
2.1.3.2.Çağdaş Yaklaşım.....	15
2.1.4.Sınıf Yönetimine Etki Eden Değişkenler.....	17
2.1.4.1.Çevre	17
2.1.4.2.Okul.....	19
2.1.4.3.Aile.....	19
2.2.İstenmeyen Öğrenci Davranışları	20
2.2.1. İstenmeyen öğrenci davranışları kavramı	20
2.2.2.Türkçe öğretmenlerinin karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışları.....	25
2.2.3.İstenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasını engelleyici yöntemler.....	27
2.2.4.İstenmeyen öğrenci davranışlara ilişkin ölçütler	30
2.2.5.İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri	31
2.2.5.1. Sınıfın fiziksel yapısı ve donanımından kaynaklanan nedenler.....	33
2.2.5.2. Öğrenciden kaynaklanan nedenler	35

2.2.5.3. Öğretmenden kaynaklanan nedenler	36
2.2.5.4. Eğitim programı ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan nedenler	38
2.2.6.İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri	39
2.2.6.1. Görmezden gelme	43
2.2.6.2. Sözlü uyarı.....	45
2.2.6.3.Konuşma.....	46
2.2.6.4.Okul Yönetimi, aile ve rehber uzman ile görüşme.....	46
2.2.6.5.Ceza vermek	47
2.2.7.Türkçe Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri	48
2.3.Literatür Taraması	48
2.3.1.Yurtiçinde yapılmış çalışmalar	48
2.3.2.Yurt dışında yapılmış çalışmalar	52
3.YÖNTEM.....	55
3.1.Araştırmanın Modeli.....	55
3.2.Evren Ve Örneklem	56
3.3.Verilerin Toplanması	57
3.4.Verilerin Analizi	58
4.BULGULAR VE YORUM	61
4.1.Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	61
4.1.1. Demografik bilgiler.....	63
4.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışları İle Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullaalandıkları Sınıf Yönetim Stratejilerine İlişkin Değerlendirme Sonuçları	82
4.2.1. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin cinsiyete göre farklılaşması.....	83
4.2.2. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşması	87
4.2.3. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşması.....	93
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	102
KAYNAKLAR.....	107
EKLER.....	117
ÖZGEÇMİŞ	121

KISALTMALAR

AKT.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ORT.	: Ortalama
VB.	: Ve Benzeri
VD.	: Ve Diğerleri



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 4.1: Geleneksel ve yapılandırmacı sınıfların karşılaştırması.....	17
Çizelge 4.2: Örneklem grubundaki öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımları.....	62
Çizelge 4.3: Bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımı.....	63
Çizelge 4.4: Bireylerin yaşlarına göre dağılımı.....	64
Çizelge 4.5: Bireylerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı.....	65
Çizelge 4.6: Bireylerin kıdemlerine göre dağılımı.....	66
Çizelge 4.7: Bireylerin buldukları okuldaki hizmet yıllarına göre dağılımı.....	67
Çizelge 4.8: Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına verilen cevapların görülme sıklığı.....	68
Çizelge 4.9: Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarına ilişkin merkezi ve dağılım ölçülerinin sonuçları.....	74
Çizelge 4.10: İstenmeyen öğrenci davranışları ile ortalama karşılaşılma sıklıklarının davranışların önem düzeyine göre incelenmesi.....	75
Çizelge 4.11: Öğretmenlerin kullandıkları müdahale stratejilerine ilişkin merkezi ve dağılım ölçülerinin sonuçları.....	76
Çizelge 4.12: Öğretmenlerin kullandıkları müdahale stratejilerinin strateji gruplarına ilişkin merkezi ve dağılım ölçülerinin sonuçları.....	80
Çizelge 4.13: Müdahale stratejilerinin ortalama kullanılma sıklıklarının gruplarına göre karşılaştırılması incelenmesi.....	81
Çizelge 4.14: İstenmeyen öğrenci davranışları alt boyutları ile öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetim stratejileri alt boyutlarına ilişkin normallik testi sonuçları.....	82
Çizelge 4.15: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	83
Çizelge 4.16: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	83
Çizelge 4.17: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	84
Çizelge 4.18: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	85
Çizelge 4.19: Müdahale stratejilerinin ortalama kullanılma sıklıklarının strateji gruplarına göre karşılaştırılması incelenmesi.....	86
Çizelge 4.20: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	87
Çizelge 4.21: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	88

Çizelge 4.22: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek skorlarının değerlendirilmesi	89
Çizelge 4.23: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek skorlarının değerlendirilmesi	90
Çizelge 4.24: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek skorlarının değerlendirilmesi.....	93
Çizelge 4.25: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek skorlarının değerlendirilmesi	94
Çizelge 4.26: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek skorlarının değerlendirilmesi	95
Çizelge 4.27: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek skorlarının değerlendirilmesi	97



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1: Bireylerin cinsiyetlerine göre dağılım grafiği	63
Şekil 4.2: Bireylerin yaşlarına göre dağılım grafiği	64
Şekil 4.3: Bireylerin mezuniyet durumlarına göre dağılım grafiği.....	65
Şekil 4.4: Bireylerin kıdemlerine göre dağılım grafiği.....	66
Şekil 4.5: Bireylerin buldukları okuldaki hizmet yıllarına göre dağılım grafiği ...	67





TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

ÖZET

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerilerine karşı uyguladıkları stratejilerin öğretmen görüşüne göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak öğretmenlerin en çok ve en az karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlar karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ve kullandıkları stratejilerin cinsiyet, yaş ve kıdeme göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada seçilen konu, eğitim sistemi açısından ve ilgili literatüre katkı sağlaması yönüyle önemlidir.

Çalışma kapsamında 2014–15 eğitim öğretim yılında İstanbul ili - Fatih ilçesinde genel öğretim vermekte olan ortaokul kurumlarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ile bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada tarama yöntemi kullanılarak verilerin çözümü ve yorumlanmasında betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Uygulanan ankette; kişisel bilgiler, genel öğretmenlik özellikleri, istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve sınıf yönetimi stratejileri bölümleri bulunmaktadır. Ölçek Şen Kulak (2010)'ın hazırladığı bir ölçektir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıfta en sık karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışının “cep telefonu ile meşgul olma” olduğu, en az karşılaşılanın ise “sınıfı kirletme-yerlere kâğıt atma” olduğu görülmüştür.

Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en sık kullandıkları stratejinin “öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatmak” olduğu ve en az kullanılan stratejinin ise “tüm sınıfı cezalandırmak” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve kıdemleri ile karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları stratejiler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: *İstenmeyen Öğrenci Davranışları, Ortaokul, Türkçe Öğretmeni, Sınıf Yönetimi, Sorun Çözme Becerisi*



PROBLEMS THAT HAVE BEEN FACED IN CLASS MANAGEMENT AND SUGGESTIONS FOR SOLUTIONS

ABSTRACT

In this research Project; problems that have been faced in class management and suggestions for solutions have been targeted. The least and the most faced negative student behaviours and class management strategies applied have been determined. Moreover it has been researched if the negative behaviours and the strategies applied differ according to gender, age and rank. The subject of the research is important because of the education system and the contribution to the relevant literature .

A research has been performed including Turkish-language teachers working in secondary schools in Fatih / İstanbul during 2014/2015 education year.

Scanning method has been used in research and descriptive statistics methods have been used in commentary. Personal information, teaching specialities, frequency of negative behaviours and class strategies have been in the questionnaire . The scale is of Şen Kulak (2010)

At the end of the questionnaire, it has been revealed that the most common negative student behaviour is “playing with cellular phones” and the least common negative student behaviour is “littering in the classroom”.

It is concluded that the most applied strategy is reminding the students of the classroom rules and the least applied strategy is punishing the whole classroom.

No significant evidence has been found of connection between the genders, ages and ranks of the teachers with thw strategies used when faced with negative student behaviours.

Keywords: *Negative student behaviours , Secondary school, Turkish-language teacher, Classroom management, Problem solving skills*

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

İnsanlar, bebeklik/çocukluk dönemleri en uzun süren ve bakımları en zor canlılar olarak eğitime özel ihtiyaç duymaktadırlar. İnsanoğlunun kazandığı ve kazanacağı her şey eğitime gerçekleşir (Mengüşoğlu, 1979:159). Eğitim, aynı zamanda toplumu geleceğe taşıyan kurumdur. Doğumundan başlayarak insanı toplumsallaştıran; üretken, yararlı bireyler haline getiren eğitim kurumudur (Başaran, 1993:150).

Eğitim, davranış oluşturma, amaçlı davranış değiştirme bütünüdür. Eğitim öğretime davranışın sağlanması amacıyla yapılan ön çabalardır (Başar, 1999,11). Eğitim ailenin yaşadığı çevreye, kültürel koşullara göre değişiklik gösterir. Her aile çocuğunu kendi doğrularına ve kültürel değerlerine uygun olarak yetiştirmek ister. Çocukların ahlaki ve toplumsal değerlerle ilgili temelleri ailede atılır (Kanlı Kılıçer, 2005). Aileden sonra ikinci temel eğitim ortamı okullardır çocukların ilk toplumsallaşma deneyimini yaşayacakları aldıkları kültürel değerleri yansıtacakları ilk kurumlar okullardır. Çocuklar okul ortamlarında kendi çevreleri haricinde farklı bir çevrenin varlığını ve bu farklı çevrenin uyulması gereken bazı kuralları olduğunu fark ederler (Yavuzer, 2006). Okullarda bilgiyi taşıyan, nasıl öğreneceğini bilen, gerçek bilgilere ulaşan, bilgileri üreten; sorun çözen bireylere ihtiyaç vardır (Başar, 2001:2).

Modern dünyada kabul gören birey, kendine sunulan bilgileri kabullenen, yönlendirilmek ve biçimlendirilmek için bekleyen değil, bilgileri yorumlayıp anlam yaratılması sürecinde etkin bir şekilde yer alanlardır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Öğrencilerin okul içindeki en önemli öğrenme mekânı sınıftır. Sınıf, ortak özelliklere sahip öğrencilerin bir araya gelip, önceden tespit edilmiş ortak hedefleri gerçekleştirmek için öğrenim gördükleri ders alanının adıdır. (Özyürek, 2001:3; Erden, 2001,67). Sınıfların fiziksel yapıları, öğrencilerin nitelikleri, öğretmenlerin yeterliliği oldukça önemlidir. Sınıfın yöneticisi konumunda olan kişiler ise öğretmenlerdir (Celep, 2000). Sınıf yönetimi ise öğretmenlerin sınıfta öğrenme için gereken düzenin sağlanması için yaptığı uygulamalardır. Öğrenme ve öğretme

süreçlerinin başarısı için sınıfta düzeni sağlamak gerekir. Bu da ancak iyi kurulmuş bir sınıf yönetimiyle olabilir.

Araştırmalar, etkin öğretim ve örgütlenme becerilerinin biçimlendirdiği olumlu sınıf çevresinin, öğrencilerin davranış sorunlarının azaltılmasında ve öğrencilerin başarılarının artırmasında doğru orantılı olduğunu göstermektedir (Celep, 2000:8; Başar, 1999:17; Tertemiz, 2000:50; Özden, 2002:39).

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışları, eğitimin temelinde yatan sorunlardan biridir. Sınıfın atmosferi hem öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarını hem de öğrencilerin akademik başarılarını ve okul ile ilgili duyuşsal özellikleri etkiler (Erden,1998). Bu sebeple sınıf yönetiminde temel amaç, sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasını engellemek ve oluşan istenmeyen davranışları durdurarak olumlu yönde değiştirmektir (Erden, 2001:17). Öğrenme faaliyetlerinin verimli olarak yürütülebilmesi için, her öğretmenin öğretim becerilerinin yanında, bir sınıf yönetimi stratejisi ve istenmeyen davranışların meydana gelmesini önleme becerisi olmalıdır. Sınıflardaki eğitim sürecinin akışını olumsuz yönde etkileyen bütün davranışlar istenmeyen davranış olarak tanımlanabilir (Türnüklü, 2000).

Okulda ve sınıfta, eğitimsel uğraşlara mani olan davranışların tamamı istenmeyen davranışlar olarak değerlendirilir. Derslerin akışını aksatan, hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran ya da engelleyen tüm davranışlar, istenmeyen davranışlardır (İlgar, 2000:167). Dolayısıyla “istenmeyen davranış nedir?” sorusunun cevabının çok iyi verilmesi ve sınıflandırılması gerekmektedir. Ayrıca bu istenmeyen davranışların ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı, nedenlerinin neler olduğu gibi konular, öğretmenler tarafından farklı şekillerde algılanmakta, algılama şekli ve algı şiddetine göre de bu davranışlara karşı farklı baş etme yolları geliştirilmektedir.

İstenmeyen davranışların sınıflandırılmasında dört ana ölçüt kullanılabilir. Bu ölçütler; davranışların, öğrencinin kendisinin veya sınıf arkadaşlarının öğrenmelerini engellemesi; davranışların öğrencinin kendisinin veya arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokma; davranışların, okulun araçlarına ve gereçlerine veya arkadaşlarının eşyalarına zarar verme; davranışlarının, öğrencinin öteki öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi gibi ölçütlerdir (Korkmaz, 2002:175; Çelik, 2005:171).

Ülkemizdeki okullarda eğitim alanı sınıflardır. Bu nedenle derslerin etkili geçmesi gerekir. Öğretmenlerin bir sınıf yönetimi stratejisinin ve özel anlamda istenmeyen

davranışların meydana gelmesini önlemeye ve şayet bu tür davranışlar olmuşsa da bunların giderilmesine yönelik stratejilerinin olması lazımdır. Aksi durumda, öğretmenlerin bizzat kendileri zaman zaman istenmeyen davranışların meydana gelmesine sebep olabilir ya da disiplin problemleri sınıfların temel niteliklerinden biri haline dönüşebilir. Bundan dolayı etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenin, öğrencilerin tüm davranışlarını olumlu bir davranışa dönüştürme çabası önemli bir değere sahiptir (Öztürk, 2002:15).

Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısındaki tutumları, eğitim sistemi, öğretmenler ve öğrenciler açısından önemli bir konudur. Bu yüzden bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin sınıf içinde istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı çözüm üretme becerileri değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Literatürde istenmeyen öğrenci davranışları konularında araştırmalar vardır. Özbek ve Ali Sinanoğlu (2009) “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmalarında problem davranışları çocukların cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime gidip gitmeme, çocuğun tam aileye sahip olup/olmaması durumu, ana-babanın eğitim düzeyleri, ana-babanın meslekleri gibi değişkenlere göre incelemiştir. Çalışmada tarama modeli uygulanmış ve veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Ankara ili bazı merkez ilçelerdeki bağımsız anaokullarına kayıtlı 60–72 aylık çocuklar içinden seçilen 330 çocuk ile yürütülen çalışma sonucunda erkek çocuğuna daha hoşgörülü yaklaşım sergilenmesi ve geleneksel çocuk yetiştirme tutumlarının halen devam ettirilmesi, erkek çocuklarında saldırgan davranışların daha fazla görülmesinin bir sebebi olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmada problem davranışlarla baş etmede başarılı olunabilmesi için ailenin duyarlılık kazanması, öğretmenin hizmet içi eğitimle ve okul içi uzman yardımı ile desteklenmesi, varsa biyolojik etmenlerin tespit edilerek tedavisinin yararlı olacağını belirtilmiştir. Çalışma ile hem ailede hem de okulda en az akademik başarı kadar sosyal ve duygusal gelişime ağırlık verilmesinin de önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı Ve Önemi

Bu çalışmanın temel amacı, ortaokullarda görevli olan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimlerinde karşı karşıya geldikleri istenmeyen problemler ve bu problemleri çözmeye becerilerini belirlemektir.

Alanda yapılan çalışmalarda, ana hatlarıyla ilköğretim kurumlarında sınıf yönetimine yönelik konulara ve istenmeyen öğrenci davranışlarına değinilmiştir.

Okullarda öğretim sistemimizin ve uygulamalarının bir sonucu olarak, istenmeyen öğrenci davranışlarıyla bire bir öğretmenler maruz kalmaktadırlar. Bunun sonucu olarak da istenmeyen davranışları tespit etmek ve onlarla ilgilenmek ve başa çıkmak öğretmenlere düşmektedir. İstenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında öğretmenler önemli roller alırken, bununla nasıl başa çıkacaklarının da tartışılması, doğruların ve yanlışların belirlenmesi; birikimlerinin yeni nesil kuşaklara aktarılmasının, rehberlik etmesinin sağlanması eğitim sistemimize olumlu katkılar getirecektir. Sınıf içerisinde uygulanan stratejileri vakit kaybetmeden uygulamalarını ve olumsuz davranış sergileyen öğrenci davranışlarının önceden bilinmesi, Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerindeki etkililiklerine katkılar sağlayacaktır.

1.3.Araştırmanın Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “İstanbul ili, Fatih ilçesinde görev yapan ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir? Karşılaşılan davranışların yarattığı sorunları öğretmenlerin çözmeye becerileri hangi düzeydedir? Türkçe öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir ve öğretmenler bu davranışlar karşısında hangi stratejileri uygulamaktadırlar?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Alt Problemleri

Öğretmen görüşlerine göre;

1. Sınıf Yönetiminde Türkçe öğretiminde istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
2. İstenmeyen davranışların yarattığı sorunları öğretmenlerin çözme becerileri neye göre değişmektedir?
 - 2.1. İstenmeyen davranışların yarattığı sorunları öğretmenlerin çözme beceri düzeyleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmekte midir?
 - 2.2. İstenmeyen davranışların yarattığı sorunları öğretmenlerin çözme beceri düzeyleri, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
4. Öğretmenlerin en seyrek karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
5. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en çok kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri nelerdir?
6. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en az kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri nelerdir?
7. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
12. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
13. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kısa, orta ya da uzun vadeli müdahaleler olması, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
14. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kısa, orta ya da uzun vadeli müdahaleler olması, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

yönde etkileyen (Özdemir, 2007:223), okulda ve sınıf içinde eğitim çabalarına engel olan davranışlar, istenmeyen öğrenci davranışı olarak tanımlanabilir (Sağlam ve diğerleri, 2007:506).

Okul: Eğitim işlevini üstlenen eğitim sisteminin tüm özelliklerini taşıyan kurumların ortak adı okuldur (Fidan ve Erden, 1998).

Öğretmen: Toplumun bir üyesi olan, çoğunlukla bir öğretim elemanı olarak görev yapan, eğitim sistemi içerisinde yer alan bir bilgi kaynağıdır (Oktay, 1991).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Sınıf Yönetimi Kavramı

“Sınıf yönetimi” kavramı, olumlu öğrenci davranışlarını ve başarılarını ortaya çıkaracak uygun öğrenme ortamlarını oluşturmak amacıyla, öğretmenlerin göstermesi gereken bütün becerileri kapsamaktadır (Burgaz, 2002).

Sınıf yönetimi öğrencilere istenen davranışları kazandırmak için fiziksel donanımın öğrenme öğretme süreçlerinin disiplin, zamanın, ilişkilerin ve sınıftaki öğrenci davranışlarının yönetimi ile sınıf yönetimi, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine katılımını sağlamak amacıyla davranışların yönetilmesi, sınıfların fiziksel yapılarının düzenlenmesi ve öğretim faaliyetlerine engel olan davranışların ortadan kaldırılması ya da değiştirilmesidir (Özyürek, 2005:11).

Tertemiz’e (2006) göre sınıf yönetimi geçmiş yıllarda öğretmenin yalnızca istenmeyen öğrenci davranışlarına yoğunlaşmış ve bu davranışların disiplin kullanımı ile kontrolünü sağlaması olarak algılanırken günümüzde, sadece öğretmen otoritesinin hâkim olduğu bir sınıftan ziyade öğrenmeyi destekleyici bir sınıf ortamının sağlanması olarak algılanmaktadır.

2.1.1.Sınıf yönetimini etkileyen faktörler ve etkili sınıf yönetimi

Çalışmanın bu başlığı altında sınıf yönetimini etkileyen faktörlere ve etkili sınıf yönetimine yer verilmiştir.

2.1.1.1.Sınıf yönetimini etkileyen faktörler

Öğretmenlerin kişisel özellikleri, ders anlatırlarken kullandıkları eğitim-öğretim strateji, yöntem ve teknikleri de sınıfın yönetimine etki etmektedir (Demirel, 1994:113).

Sınıf yönetiminin bileşenleri, öğrenci, öğretmen, program, okul, eğitim yönetimi, eğitim ortamı, çevre ve aile olarak sıralanabilir (Aydın, 1998:17).

Başar (2006:7), sınıf yönetimi etkinliklerinin boyutlarını; sınıf ortamlarının fiziksel düzenleri ile ilişkili olanlar, planlama ve program etkinlikleri, zaman yönetimine ilişkin etkinlikler, ilişki düzenlemeleri ve davranış düzenlemeleri olarak beş boyutta ele almaktadır. Bu boyutlar şunlardır;

1. Plan program etkinliklerinin yönetimi: Amaçlar temel alınarak yıllık planların, ünitelerin, günlük planların yapılması, kaynakların tespit edilip dağılımının sağlanması; iş ve işlem akışlarının saptanması.
2. Fiziksel düzene ilişkin boyut: sınıf ortamının düzeni, alan genişliği, rengi, ışığı, ısı, gürültü, temizliği, estetikliği, oturma düzeni başlıcalarıdır.
3. Zaman düzenine ilişkin boyut: sınıfta geçerli zamanın değişik faaliyetlere dağılımının, ders dışı ve dersi engelleyici etkinlikler ile harcanmamasının, sıkıcılığın önlenmesinin, öğrencinin zamanının büyük bir kısmını okulda ve sınıfında geçirmesinin sağlanmasıdır.
4. İlişki düzenlemeleri: sınıflardaki kuralların belirlenerek öğrencilere benimsetilmesidir.
5. Davranış düzenlemeleri sınıf ile ilgili faaliyetlerin, eğitim ortamının istenilen davranışların sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin oluşturulmasıdır.

2.1.1.2.Etkili sınıf yönetimi

Öğretmenlerin sınıfta etkili bir öğretimi gerçekleştirebilmeleri için, öncelikle sınıfın örgütsel özelliklerini tanımaları, sınıfta var olan madde ve insan kaynaklarını öğretimi en üst düzeyde gerçekleştirmek üzere kullanabilmenin bilgi ve becerisine sahip olmaları gerekir (Okutan, 2004:5).

Etkili sınıf yönetimi için öğretmenler, eğitim ortamını düzenlemesinin yanında programların içeriklerinin ve hedeflerinin tespit edilmesinde de öğrencilerin beklentilerine ve görüşlerine uygun davranmalıdır. Bu durum eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi için de geçerlidir (Aydın, 2005).

Etkili sınıf yönetiminde aynı zamanda sınıftaki günlük olaylara ve davranış yönetimine dikkat edilmesi değil, öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde ne şekilde davranacaklarına ve bu faaliyetleri nasıl yöneteceklerine de özen göstermeleri gerekir.

Etkili öğretmen sınıfını etkili yönetme konusunda oluşabilecek engelleri asgariye indirmek için güçlü bir perspektife sahip olmalıdır. Bilgi ise yaratıcılık ve yüksek

duyarlılık özellikleri ile beraber kullanıldığı zaman başarıya ulaşılabilir (Balay,2003:13).

Etkili sınıf yönetiminde yapılması gerekenler şu şekilde sıralanabilir (Wraag,1995:14'den Akt: Balay, 2003:21):

- Dikkatli plan hazırlama
- İyi bir örgütlenme ve sorunları tahmin etme
- Kişiler arası iyi iletişim kurma
- İlkelerine sıkı bağlılık
- Öğrencilerin kapasitelerini öğrenmelerine fırsat tanıma

Ekili sınıf yönetiminin diğer bir özelliği de (Marzona, Pickering 2001:10);

- En etkili öğretim stratejilerini kullanma
- Müfredatı öğrenci seviyesinde tasarlama
- Sınıf yönetimi tekniklerini etkili biçimde kullanmadır.

Üstün dağ (2004:4) etkili sınıf yönetimi ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır.

- 1.Öğrencilere karşı olumlu tutumlar geliştirmek
- 2.Bazen disiplin sorunu yaratan öğrencilere karşı olumlu tutum geliştirme
- 3.Sınıf yönetimi konusunda mantıklı ve iyimser bir yaklaşım geliştirme
- 4.Kontrol yerine önlemeye dayalı sınıf yönetimi uygulaması
- 5.Uygun davranışa ilgi göstererek iyi niyet oluşturmak
- 6.Belli öğrencilere özel ilgi göstermekten sakınmak
- 7.Kesintiye yol açabilecek uygulamaları değiştirmek
- 8.Sınıf kuralları oluştururken öğrenci katılımı sağlamak
- 9.Kurallara uyan öğrencilere olumlu pekiştirme vermek
- 10.Öğrenci üzerine değil kabul edilmeyen davranış üzerine yoğunlaşmak
- 11.İlgi çekmeye yönelik küçük davranışları görmezden gelmek
- 12.Öğrencilerle alay etmemek
- 13.Olumsuz eleştirilerden kaçınmak
- 14.Büyük boyutta olumsuz davranışları, özel toplantı ya da danışma yolu ile düzenlemeye çalışmak
- 15.Ana baba, rehber öğretmen, okul yöneticileri öğretmen arasında iş birliği kurallarına uymak.

2.1.2.Sınıf Yönetimi Modelleri

(Sarıtaş,2003:55). Eğitim-öğretim süreci içerisinde etkinliklerin amacına uygun yürütülmesi için öğretmenlerin farklı sınıf yönetimi modellerini kullandığını ifade etmektedir. Bu modeller tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere dört gruba ayrılır. Aşağıda bu modellere kısaca değinilmiştir.

2.1.2.1.Tepkisel model

Tepkisel model, istenmeyen sonuca karşı tepki şeklinde işlendiğinden sınıf yönetiminde öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılan geleneksel model olarak nitelendirilebilir. Arzu edilmeyen bir düzenleme veya bir davranışa tepki verilmesi şeklinde görülür. Amacı arzu edilmeyen durumların veya davranışların değiştirilmesidir. Bu model düzen sağlayıcı ödül-ceza gibi etkinlikleri içermektedir (Gündüz, 2004:22).

(Gündüz, 2004:22)" e göre tepkisel modelin sınırlayıcı tarafı tepkilerin karşı tepkiler doğurması riski ve tepkilerin her zaman öğrencileri istenen davranışa yönlendirememesidir. (Başar,2004:15)"a göre tepkisel modele sık başvuran öğretmenler sınıf yönetimi becerilerinde yeterli değildir.

2.1.2.2.Önlemsel model

Önlemsel model meydana gelmesi muhtemel olumsuz öğrenci davranışlarının tahmin edilerek gerekli önlemlerin alındığı sınıf yönetimi modelidir (Gün doğdu, 2007:31). Davranış bozuklukları henüz meydana gelmemişken önleyici tedbirler alma (Uzun 2001:69) planlama fikrine bağlı olarak geleceği tahmin etme, istenmeyen davranışları ve neticelerini, daha gerçekleştirilmeden önlenmesi modelidir. Amacı, sınıfta sorun çıkmasına olanak vermeyecek şekilde düzenleme ve işleyişi oluşturmaktır. Önlemsel modelin yeterli kullanılması, tepkisel modele duyulan gereksinimi azaltır (Başar, 2001:7–8).

2.1.2.3.Gelişimsel model

Sınıfların yönetiminde öğrencilerin, psikolojik, fiziksel, ahlâksal, duygusal ve benzeri yönlerden gelişimlerinin temel alınması ve sınıf yönetimi uygulamalarının öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak tespit edilmesi gerektiği anlayışı bu modelin dayanağıdır (Kıran, 2005:18).

Bu model sınıf yönetimine basit, pratik ve etkili bir bakış açısı sağlar. Sağlanan bu bakış açısı, aynı zamanda sınıfta değişimin önemli bir aracıdır. Bu modelin temel ilkeleri; öğrenmeyi kolaylaştırmak, uygulamada açıklık, davranış değişikliğinin değerlendirilmesinde ve formülasyonda sistematik bir yaklaşım sergilemektedir (Ayers ve Gray,1998:7'den Akt: Editör Cafoğlu, 2007:27).

Ünal ve Ada (2003:37) bu modeli ilköğretimden lise dönemine kadar dört aşamada incelemektedir:

- Onuncu yaşa kadar süren birinci aşama öğrencilerin öğretmen yönlendirilmesine en çok ihtiyaç duyduğu, öğrenci olmayı öğrendiği dönemdir.
- On-on iki yaşlarını kapsayan ikinci aşamada, öğrenciler öğretmenini memnun etmeye ve sınıf düzenine uymaya isteklidir. Böylece sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır.
- On iki-on beş yaşlarını kapsayan üçüncü aşamada öğrenciler, zaman zaman öğretmeni zor durumda bırakarak arkadaşlarının beğenisini kazanmak, sınıf yönetimini sorgulamak isterler.
- Lise yıllarını kapsayan dördüncü aşamada ise öğrenciler nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlamıştır. Bu yüzden yönetim sorunları azalır.

2.1.2.4.Bütünsel model

Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denilebilir. Tepkisel, önlemsel ve gelişimsel yöntem modellerinin uygun yerde ve zamanda birbiriyle ilgili şekilde kullanılmasıdır (Başar, 2001:8–9). Modelle sınıf için istenmeyen davranışlara imkân tanımayan bir sosyal sistem oluşturulmasına gayret edilir. Bu model uygulanırken öğrencilerin duygusal, fiziksel ve deneyimsel gelişim seviyelerin dikkate alınmalıdır. Bütünsel modeldeyse istenen bir davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği düşüncesinden hareket ile uygun ortamın düzenlenip, istenmeyen davranışları düzeltmek için tepkisel yönetim araçlarından faydalanılmaya çalışılmaktadır (Ök, Göde ve Alkan, 2000).

Bütünsel model kullanılırken öğretmenin her gün dersleri planlaması, konu ve görevleri belirlemesi, yapılan etkinlikler hakkında çeşitli yargı ve değerlendirmelerde bulunması, öğrencileri çalışmaya özendirilmesi okul ve sınıflardaki hareketliliği izlemesi, hem birey hem de gruplara ilişkin birçok etkinliği birbirine ilişkili olarak

örgütlemesi gerekmektedir. Bütün bunlar bütünsel model uygulamalarıdır (Balay, 2003:24).

2.1.3.Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Genellikle sınıf yönetimi sınıflamaları öğretmenin sınıf ve öğrenci üzerindeki kontrol derecesine göre yapılmaktadır (Sivri, 2012).

Eğitim alanındaki gelişmeler toplumsal değişimlere de bağlı olarak sınıf yönetim yöntemlerini baskıcı anlayıştan demokratik anlayışa, şekilcilikten hedef yönelimli olmaya, öğretmen merkezli olmadan öğrenci merkezli olmaya yönlendirmiştir (Başar, 2000).

Öğretmenin sınıf üzerindeki kontrolüne dayalı olan sınıf yönetimi yaklaşımlarında iki yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlar öğretmen merkezli bir eğilimin olduğu geleneksel yaklaşım ve öğrenci merkezli bir eğilimin olduğu çağdaş yaklaşımdır (Kaya, 2008:36). (Rogers ve Frieberg, 1994)" in sınıf yönetimi yaklaşımları ise şu şekilde sıralanabilir;

Öğretmen Merkezli Öğrenci Merkezli

- Öğretmen tek liderdir.
- Liderlik paylaşılır.
- Yönetim kontrol şeklindedir.
- Yönetim rehberlik şeklindedir.
- Bütün düzenlemeler için öğretmen sorumluluk alır.
- Öğrenciler sınıftaki düzenlemeler için kolaylaştırıcıdır.
- Disiplin öğretmenden gelir.
- Disiplin öğrencinin kendisinden gelir.
- Birkaç öğrenci öğretmenin yardımcısıdır.
- Bütün öğrencilerin sınıf yönetiminin bir parçası olma olanağı vardır.
- Bütün kuralları öğretmen koyar.
- Kurallar öğretmen ve öğrenciler tarafından bir yasa gibi oluşturulur.
- Sonuçlar tüm öğrenciler için aynıdır.
- Sonuçlar bireysel farklılıkları yansıtır.
- Ödüller genellikle dışsaldır.
- Ödüller genellikle içseldir.

- Öğrencilere sınırlı sorumluluk verilir.
- Öğrenciler sorumluluğu paylaşır.
- Sınıfın birkaç üyesi sürece katılır.
- Öğrencilerin öğrenme olanaklarını artırmak için sınıfla ortaklık sağlanır (akt: Sivri, 2012).

2.1.3.1. Geleneksel yaklaşım

Bu yaklaşım tarzı öğretmenlerin merkezde olduğu bir yaklaşımdır. Sınıf içinde öğretmen etkin, öğrenciyse edildir. Öğretmenlerle öğrencilerin ilişkileri, yüksek derecede yapılandırılmış sınıf içi kurallar çok sert ve tek yönlüdür. Eğitim araçlarının ve sınıf içi kurallarının tespitinde öğrencilerin yer almasına izin verilmez. Öğretmenlerin koyduğu sert kurallar işletilmektedir ve önemli olan istenilenlerin eksiksiz olarak yerine getirilmesidir (Erdoğan, 2003:26).

Böyle bir sınıf ortamında kendini ifade edemeyen, değişik kişilik yapılarına sahip öğrenciler davranış bozukluğu göstermeye başlayacaktır ve öğretmen bu öğrenciler ile uğraşmak durumunda kalacaktır. Öğretmenin bu çabasında daha çok suçlama, yargılama ve cezalandırma baskın olacaktır. Birbirine karşıt grupların olduğu böyle sınıf ortamlarında verimli bir eğitim öğretim ortamı sağlamak çok zordur (Sivri, 2012). Geleneksel yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin öğrencilerinden sürekli şüphelendiği, katı bir disiplin anlayışı olduğu, duyguları hissederek kendini çok övdüğü görülmektedir (Bayrak, 1998:205).

Türkiye’de yapılan bir çalışmada öğretmenlerin genellikle geleneksel yaklaşımla sınıflarını yönettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Akar ve diğerleri, 2010).

Böylesi bir durum, eğitimin önemli sorunlardan biri olan yabancılaşmaya neden olur. Yabancılaşma, öğrencinin kendisine, eğitimine, diğer insanlara ve hayata yönelik duyarsızlaşmasını ifade etmektedir (Aydın, 2000:4).

2.1.3.2. Çağdaş yaklaşım

Eğitim alanında yaşanan gelişmelerin etkisiyle sınıf yönetimi yaklaşımlarında baskıcılıktan demokratikliğe, şekilsel yönelimliden amaçsal yönelimliye, öğretmen merkezlienden öğrenci merkezliye yönelim yaşanmıştır (Gün doğdu, 2007:30). İki binli yıllardan itibaren öğretim programlarına bilişsel kuramın yansısıyla yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri benimsenmeye başlamıştır.

Bu yaklaşımın en önemli özelliklerinden biri öğrencinin bilgiyi yapılandırması, oluşturması, yorumlaması ve geliştirmesine olanak sağlamasıdır (Erdem, 2001:6).

Yapılandırmacılığa göre bilginin yapılandırması ihtiyacı, kişinin çevresi ile etkileşiminde geçirilen yaşantılardan anlamlar çıkarmaya çalışırken ortaya çıkmaktadır (Sabancı, 2008: 31).

Öğretmenlerin görevi, tecrübelerine ve sorun çözmeye dayanarak öğrencilerin öğrenme çabalarına aktif öğrenme çevresi oluşturarak destekçi olmaktır (Doğan ay ve Tok, 2007: 216–217).

Yapılandırmacılık öğrencilere bilgilerin nerede ve ne zaman kullanılacağını becerisini kazandırır. Öğrenciler mevcut bilgi ile yeni edindikleri bilgileri karşılaştırarak bilgilerini yenilerler, değiştirirler ve bilgilerine yenilerini eklerler (Şimşek, 2007:128). Aynı zamanda, sert öğretim programlarının yerine öğrencilerin gereksinimlerine dönük öğretim programlarını desteklemektedir (Kaya ve Tüfekçi, 2006:5).

Bu yaklaşıma göre: öğrenciler demokratik bir sınıf atmosferinde günlük hayat sorunlarını çözerek ömürleri boyunca kullanacakları bilgileri oluştururlar (Karadağ ve Korkmaz, 2007: 40).

Çizelge 2.1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Karşılaştırması

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Başarı suni olarak yalnızca birkaç kişi için sınırlandırılmış, eğitimcilerin sürece katılımı dışlanmıştır	Sınır tanımayan devamlı gelişmeler ve başarı okulun amaçlarındandır. Başarı bütün okul personelinin ve öğrencilerin ortak ürünüdür.
Başarıyı temel almaktadır	İş birliği ve dayanışmayı temel alır
Hedefe ulaşmak okul yaşamının vazgeçilmezidir	Öğrenme sürece yöneliktir. Amaçlar vurgulanmalıdır. Fakat amaçlar kadar süreçler de önemlidir.
Sonuca ulaşıldığı müddetçe sistemler ve süreçler değiştirilemez	Sistem sürekli kendini yeniden kurmalıdır
Öğretmenin işinden haz duyması beklenmez. İş, iş olduğu için önemlidir ve yapılması mecburidir	Öğretmenler öğrenciler ile aynı amaçları paylaşır ve onlarla işbirliği yapar.
Okul, öğretimin öğrencilere verildiği bir kuramdır. Öğrenciler alır, öğretmenler verir.	Öğretim gittikçe daha iyi soruların sorulması amacıyla yapılır. Öğretim doğru soruların sorulması ve alternatif yanıtların üretilmesi için verilir.
Eğitim programları, öğretim yöntemleri, ders süreleri, takvim vb. üzerinde merkezi kontrol vardır; tek disiplinli öğretim yapılır	Okulun toplumsal çevresinde yer alanlar ve aileler eğitimin destekçisidir. Bu sebeple eğitim sisteminin, ayrılmaz birer parçasıdır.
Nihai amaç öğrenciler okulun ürünüdür.	Çoklu ve disiplinler arası eğitim yapılır

Kaynak: Bostingl, 1992'den akt. Aydın, A. (2005: 59–60). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Ağaç Yayınları.

2.1.4.Sınıf Yönetimine Etki Eden Değişkenler

Erdoğan'a (2002) göre, sınıf yönetimine etki eden faktörler şu şekilde sıralanabilir: 1- Dersin işleniş tarzı, 2-Öğrencilerin özellikleri, 3-Öğretmenler, 4-Ortam, 5-Çevre, 6-Aileler, 7-Okul Büyüklüğü, 8-Oturma Düzenleri, 9-Yönetim Yapıları, 10-Fiziksel Yapı. Sınıf yönetiminin değişkenleriyse Çalık (2006)'ya göre şu şekilde sıralanabilir: 1-Okul, 2-Aile, 3-Çevre. Okulların özellikleri ve iklimi; sınıfı ve sınıf yönetimlerini etkilemektedir. Etkili bir sınıf yönetimi için okul, çevre ve aile ilişkileri geliştirilmelidir.

2.1.4.1.Çevre

Bütün okullar belirli bir toplumsal çevre içerisinde bulunmaktadır. Toplumsal çevre; Sosyal, fiziksel, siyasal, kültürel, demografik vb. bir takım değişkenlerin etkilerini aktaran değerler dizisidir. Okullar, içerisinde bulunduğu toplumun gerçeklerini tanımalıdır. Çünkü genel olarak toplumun eğitimiyle sorumlu olan okullar, kendisine

yönelik sosyal beklentilerin ve ihtiyaçların bilincinde değilse, işlevlerini yapamazlar. (Aydın, 2000:25).

Çevresel değişkenler bir davranışın ortaya çıkmasına neden olabileceği gibi, önleyicisi de olabilir. Bu çift yönlü etki hem yakın çevreden hem de uzak çevreden gelebilir. Bunlar kendi toplumun yaşam tarzlarından, çeşitli araçlar yolu ile edindiği, diğer ülkelerin toplumlarının yaşama tarzlarına kadar uzanmaktadır (Başar, 2006:13–14).

Sınıftaki davranışlar, sosyal davranışlardır ve bu davranışlar ilgili olan amaçlar sınıftaki kültürün değeridir. Sınıf kültürü okulun bulunduğu çevreden ve okuldan farklı düşünülemez. Çevre kültürünün sınıfa yansımaları öğrenciler tarafından fark edilmeyebilir. Ancak öğretmen sınıf içerisinde öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiğini fark ederek bunun için uygun ortamı oluşturmaya çalışmalıdır (Hoş görür, 2002:77).

Sınıfların fiziksel ortamlarının düzenlenmesi, sınıfların temizlikleri ve öğrencilerin sıralara yerleşme düzenleri gibi faktörler sınıf yönetiminin fiziksel boyutunu oluşturmaktadır (Çelik, 2003:8). Bu fiziksel boyut yakın çevre olarak da tanımlanır.

Fiziksel ve psikolojik açılardan öğrencilerin kendilerini rahat hissedemedikleri bir ortamda etkin olarak eğitim ve öğretim gerçekleştirilemez (Işık, 2005:14).

Araştırmalar, etkin öğretim ve örgütlenme kabiliyetinin yakın çevreyi biçimlendirdiği olumlu sınıf çevresinin, davranış problemlerini azaltmada ve öğrencilerin başarılarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir (Celep, 2000:8; Başar, 1999:17; Tertemiz, 2000).

Fiziksel şartlara bağlı istenmeyen davranışlar, ortam ve şartların değiştirilmesi ile engellenebilir. Bu düzenlemeleri yapmak, öğrencilerle uğraşmaktan daha kolaydır (Sarı taş, 2001:48–49).

Okullar ve sınıflar, eğitim çevresinin önemli parçalarındandır. Bu nedenle sınıflarda yaşanan problemler bir anlamda eğitim çevresinin bir uzantısı olarak düşünülebilir (Erdoğan, 2008:29).

Çevrenin sınıf gibi kullanılması için öncelikle öğretmenin çevreyi tanıması, kültürel geçmişini, bugününü, güçlü ve zayıf yönlerini, kaynaklarını, değişimlerini ve değişimlere direnme güçlerini bilmesi gerekir. Bu çabalar okul tarafından da alınmalıdır. Okullar çevrelerine verebilecekleri ve çevreden alabilecekleri katkıları bilmeli, planlamalı uygulamaya geçmelidir (Başar, 2006:15)

2.1.4.2.Okul

Sınıf yönetiminin sınırlarını çizen faktörler, doğrudan öğrenme ortamları üzerinde etkili olup, öğrenme ortamları da olumlu veya olumsuz olarak öğrencilerin öğrenmelerini etkilemektedir (Tertemiz, 2000:50).

Diğer bir ifadeyle, uygun ortamlar ile veya ortamlar uygun hale getirilerek öğrencilerin istenen davranışlara yönlendirilmesi mümkün olabilir (Başar, 1999). Okulun sağladığı eğitim ortamında, öğrencilerin eğitimin önceden tespit edilmiş hedefleri doğrultusunda, belirlenmiş davranışlara sahip olma süreci yönlendirilebilir (Demirtaş, 2008).

Okulların en önemli özelliği, işlediği hammaddelerin toplum içinden gelen ve tekrar topluma giden insanların oluşudur (Bursalıoğlu, 1998:33).

Okulların bulunduğu yerlerin ve çevrenin altyapısının olumsuzlukları, sınıflarda da olumsuzluk nedeni olabilir. Okul çevresinin gürültülü olması, dışarının sınıflardan, sınıflarınsa dışarıdan görülmesi, okula ulaşmanın zorluğu olumsuz davranışlara neden olur. Bu bakımdan okullar sayılan bu olumsuzluklardan olabildiğince arındırılmalıdır. Okulların çevresindeki yerler yetkili makamlar tarafından düzenlenmeli (Erol, 2006). Öğretimin başarıya ulaşmasında sınıfın büyüklüğünün yeterli olması, tavanların yüksekliği, duvarların rengi, etkinlik köşeleri, ışık, ısı, öğretmen masasının bulunduğu yer ve öğrencilerin oturma düzenlerinin en uygun biçimde yerleştirilmesi fiziksel ortam içerisinde ele alınmaktadır.

Sınıfta öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini görmeleri öğretim etkinliklerinin daha etkin olmasına imkân tanır. Bu nedenle, sınıf büyüklüğünün yeterli olması durumunda sıralı oturma düzeninin yerine, öğretmen masası ve öğrencilerin sıralarının herkesin birbirini görecektir şekilde ve iletişim kurmalarını sağlayacak şekilde (U, daire ya da yarım daire vb.) yerleştirilmesi yararlı olabilir. Sınıf düzeninin iyi olması öğrencileri derse karşı motive etmesi, öğrenmelerini kolaylaştırması ve unutmaların azaltılması beklenmelidir (Demirtaş, 2008).

2.1.4.3.Aile

Eğitim aile içinde başlayan bir süreçtir. Kişilik yapısının temel davranışları, büyük ölçüde ailede atılır (Celep, 1996). Aile, eğitim açısından okulun dışındaki en etkili çevredir (Erdoğan, 2000).

Anneler babalar, çocuklarını eğitirken, ilk olarak gelişim evrelerini bilmeliler ve çocuklarının içinde bulunduğu gelişim dönemini iyi tanımalıdırlar (Yavuzer, 1999). Çocuğun toplumsallaşmaya başladığı ilk toplumsal kurum da aile olduğundan ailenin çocuklarını yetiştirme biçimleri, çocukların sınıf içi davranışlarında önemlidir (Celep, 2002).

Aile değerleri ve yaşantılarının aşırı kalıpcı ve sınırlayıcı olması da öğrencilerin sınıflardaki davranışlarını etkileyebilir (Erdoğan, 2002). Öğrencilerin aile ortamlarında yaşayabilecekleri azarlama, dayak, tehdit, ihmal gibi durumlar da sınıf içerisindeki tutumlarını etkileyebilir. Çocuklara aşırı korumacı yaklaşan aileler de öğrencilerin olumsuz davranış göstermesinde etkili olabilirler (Erol, 2006).

Ailenin çocuklarına sağladığı eğitim imkânları çocuk sayısı ile ters orantılıdır. Ailedeki birey sayısı az ise çocuklara daha fazla eğitim imkânı sağlanmaktadır (Gelişli, 2004, 204). Aile – öğretmen iletişiminin güçlü olması çocukları sınıf ortamında rahatlatır. Sınıfta istenmeyen davranışlar öğrencilerin iyi tanınarak ve aileleri ile olumlu iletişimlerin kurulmasıyla önlenir (Burç, 2006).

Demokratik aile ortamlarında çocuğun hakkına saygı duyulması, fikirlerine değer verilmesi, kendileri ile ilgili aldıkları kararlarda onun desteklenmesi, ona karşı açık ve dürüst davranılması söz konusudur. Bu şekildeki tutumları çocukların kendilerine olan güvenlerini arttıracak, düşüncelerini ifade etmelerini kolaylaştıracak ve onlarda kendilerine değer verildiği duygusu yaratacaktır. Bu da çocuğun okuldaki ilişkilerine ve başarısına olumlu katkıda bulunacaktır (Güven, 2005:247).

2.2.İstenmeyen Öğrenci Davranışları

2.2.1. İstenmeyen öğrenci davranışları kavramı

İnsan belli dürtüler sonucunda güdülenir ve bu güdüler davranışa dönüşür. Davranışların istenen olup olmadığının ölçüsü davranışların, davrananın karşısındaki kişinin, oluşturduğu ortamın niteliklerine göre değişen biçimde, toplumun yazılı olan ya da olmayan kurallarıyla bireysel yargılardır. İstenilen davranışı “bana göre“ olmaktan çıkarırsa bu kurallardır (Başaran, 2006:117).

İstenmeyen davranışların tanımı hakkında kesin bir yargıya varmak güç olmasına rağmen istenmeyen davranış olarak nitelenen davranışlar duruma, ortama, koşula, öğretmenin beklentilerine vb. göre değişebilir (Aydın, 2005:151). İstenmeyen öğrenci

davranış genellikle öğretmenlere büyük zorluk yaşatan, sıkça karşılaşılan veya uzun süreyi kapsayan şekilde gözlenen, öğrenme faaliyetini olumsuz yönde etkileyen (Özdemir, 2007:223), okulda ve sınıf içinde eğitim çabalarına engel olan davranışların tamamı olarak nitelendirilebilir (Sağlam ve diğerleri, 2007:506).

Öğrencilerin ihtiyaçları, beklentileri, öncelikleri, hazır bulunuşluk seviyeleri, öğrenme biçimleri, öğrenme hızları, çalışma tarzları, duyguları, tutumları birbirlerinden farklıdır (Öztürk, 2002:156). Bu farklılıklar kendisini sınıfta farklı öğrenci davranışları şeklinde gösterirken kimi durumlarda sınıfın atmosferine hoş bir tat, güzel bir an katarken bazı durumlardaysa sınıfın duygusal, psikolojik ve toplumsal yapısına zarar verebilmektedir. Anılan bu tür davranışlar da istenmeyen davranışlar olarak değerlendirilmektedir (Tertemiz, 2000: 54).

Sınıf ortamındaki bu bireysel farklılıklar belli dereceye kadar tabii karşılanabilir; ama kimi zaman istenmeyen davranışların da kökenini oluşturmaktadır (Başar, 1999:109). Derslerin akışını bozan istenilmeyen öğrenci davranışları, öğretmenin bu davranışlara müdahale etmesi bakımından gösterdikleri tepkiler ve öğrenmeye ayrılan zamanın, öğrenme haricindeki işlere harcanarak boşa gitmesi gibi konular sınıf yönetiminin esas problemleri olarak ortaya çıkmaktadır (Başar, 1999:13–14).

Bu temel sorunların üç sebepten kaynaklanabileceği öne sürülür. Buna göre, öğrenciler nasıl davranacaklarını bilmediğinden olumsuz davranırlar. Bu durumda öğrenciye doğru davranışın öğretilmesi gereklidir. İkincisiyse, öğrenciler davranışı bilirler, ancak zamanlamayı doğru yapamazlar, bu durumda onlara uygun zamanın ne olduğunu öğretmek gerekir. Üçüncüsü ise, öğrenciler davranışı ve zamanını bilirler, ancak bazen unuturlar. Bu nedenle çoğu kez yanlış yaptıklarının farkında olmazlar. Bu durumda öğrencilere kendilerini yönetme yöntemlerini anlatmak gerekir (Başar, 2001).

Sınıf içinde yaşanan istenmeyen davranışların başka nedenleri, görülen sıklıkları bakımından, incelendiğinde “aile ve özel yaşamla bağlantılı nedenler”, “okul ve öğretmenle bağlantılı nedenler” olmak üzere iki ana başlık altında toplanabilir. Bu nedenlerin hepsini bir bütün olarak değerlendirmek problemleri davranışları anlama ve çözme yolundaki en önemli aşamadır. (Gürsel ve arkadaşları, 2004).

Sınıflarda istenmeyen davranışların başka nedenleri şu şekilde sıralanabilir; sınıfın fiziksel yapısının yetersiz oluşu, öğrencilere sorumluluk verilme şekli, öğretmenlerin sınıf yönetim becerisi, öğrencilerden kaynaklı sebepler, öğretim etkinliklerinin

öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına uygun olmaması, öğretim etkinliklerinin planlanmamış olması, sınıfta problemlili öğrencilerin varlığı, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine bağlı değişikliklerden oluşan problemler, öğrencilerin birbirleri ile ilişkileridir (Korkmaz, 2002:176; Ataman, 2005:191).

İstenmeyen davranışın dört önemli ölçütü ise (Bull ve Solity,1996'dan akt; Balay, 2003:112);

- Çocuğun kendi öğrenmesi ile sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmelerinin önünü kesen ve dersi bölen davranışlar istenmeyen davranışlardır (gürültü çıkarma gibi)
- Anti sosyal nitelikteki davranışlar; diğer bir deyişle çocukların öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişimine zarar veren davranışlar istenmeyen davranışlardır (başkalarına ait olan eşyayı izinsiz alma gibi)
- Çocuğun kendisinin veya diğer çocukların güvenliği için risk arz eden ve zarara yol açabilecek tarzdeki davranışlar istenmeyen davranışlardır (okula delici, kesici alet getirmek gibi)
- Okul eşyalarının veya kişilere ait özel eşyalarının kaybolması veya zarara uğramasına neden olan davranışlar istenmeyen davranışlardır (Okul penceresi kırmak, birinin kitabını yırtmak gibi)

Doyle'e göre davranışın yanlışlığı, yapılış zamanına, yapılış yerine ve neticelerine göre de değişmektedir. Amaçlanan neticeye zarar verici olmayanlar, yanlış davranışlar olarak görülmeyebilir. Örneğin, dersin gelişimine katkı sağlıyorsa, tam yerindeyken ve zamanındayken yapılan, söz almadan yapılan bir konuşma, yanlış davranışlardan sayılmamalıdır. Dersin son dilimindeki dikkatsizlikler de yanlış davranış sayılmayabilir (Doyle 1986'dan Akt. Başar 2003: 117).

İstenmeyen davranışların sağlıklı olarak tanımlanması; bu tür davranışların değiştirilmesi ve bir daha tekrarlanmaması bakımından belirleyici bir öneme sahiptir (Aydın, 2000).

İstenmeyen davranışlar, öğretmenlerin sınıfın yönetim kalitesini düşüren davranışlardır. Bu davranışlar sınıfın disiplinini bozarak, zaman yönetiminin olumsuzlaşmasına sebep olur. Buna göre, sınıflarda eğitim - öğretime engel olan tüm davranışlar, "istenmeyen ya da olumsuz davranışlar" olarak isimlendirilir (Okutan 2004:8). Sınıflardaki akademik sürecin akışını olumsuz şekilde etkileyen bütün davranışlar istenmeyen davranış olarak tanımlanır. (Türnüklü, 2000).

(Başar,2011) ‘a göre; görgü ve temizlik kurallarına uyulmaması, küfürlü ve kırıcı konuşulması, başkalarının rahatsız edilmesi, işini yaparken dikkatli ve özenli olunmaması, dersin dinlenmemesi, başkaları konuşurken konuşulması, başka işler ile ilgilenilmesi, arkadaşlarının dinlemesini ya da çalışmalarının engellenmesi, arkadaşlarına ve hatta öğretmenlerine kaba ve saygısız davranılması, derslerde sık rastlanabilen istenmeyen davranışlardır.

(Erden,2008)’e göre istenmeyen öğrenci davranışlarını yarattığı sonuçlara göre şu şekilde sıralamıştır:

- Sınıfta düzenin bozulması (Derslere geç gelme, hazırlanmadan gelme).
- Öğrencilerin kendi öğrenimlerini engellemesi (Hayaller kurulması, derslere ilgilenmeme).
- Öğrencilerin öteki öğrencilerin öğrenimlerini engellemeleri (Yanıdaki öğrenci ile konuşma, gürültü çıkarma).
- Öğrencilerin diğer öğrencilerde duygusal, fiziksel, toplumsal ve psikolojik huzursuzluklar yaratması (Söz istemeden konuşması, arkadaşlarına hakaret etmesi).
- Öğrencilerin öğretmenlerde yüksek düzeyde gerginlik yaratması (Öğretmenlerinin söylediğini yapmama, öğretmenlere karşı gelme).
- Öğretmenlerin veya öğrencilerin mallarının zarar görmesi (Öğretmenlerin kişisel eşyalarını karıştırma, arkadaşlar defterlerini yırtma).
- Öğretmenlerin, öğrencilerin veya davranışı gösterenin kendisinin zarar görmesi (Arkadaşlarını itme, onlara vurma).

Öğretmenlerin en fazla şikâyet ettikleri disiplin sorunları şunlardır(Yavuzer, 2000:128):

- İzinsiz konuşmak ya da devamlı konuşmak.
- Gürültü yapmak.
- Öğretmenleri dikkatle takip etmemek.
- Diğer öğrencilerin engellenmesi ve dikkatlerinin dağıtılması.
- Haklı bir sebebi olmaksızın yerinden kalkmak.
- İstenilen öğretim etkinlikleri katılmamak.
- Derslere geç kalmak.

İstenmeyen öğrenci davranışları sınıflandırılırken dört ana ölçüt kullanılabilir. Bunlar; davranışların, öğrencilerin kendilerinin veya sınıflardaki arkadaşlarının öğrenmelerinin engellenmesi; davranışların öğrencilerin kendilerinin veya arkadaşlarının güvenliklerini tehlikeye sokması; davranışların, okulun araçlarına ve gereçlerine veya arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi; davranışların, öğrencilerin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir (Korkmaz, 2002:175; Çelik, 2005:171).

Arkadaşlarına saldırmak, bağırarak, sözle taciz etmek, zorbalık yapmak, tartaklamak, küfürlü ve kırıcı bir şekilde konuşmak, derslere geç gelmek, sınıftan izin almadan ayrılmak, sınıf içerisinde izin almadan dolaşmak, diğer öğrencilerin ders çalışmalarını engellemek, sıra ve masaların üzerine çıkmak, konuşarak ya da bazı nesnelere kullanarak gürültü çıkarmak, izin almadan söz almak, saygısız ve kaba bir şekilde davranmak, kopya çekmek/çektirmek, dağınıklık, yalan söylemek, hırsızlık, cinselliğe karşı aşırı ilgi, okuluna ve öğretmenlerine karşı olumsuz bir anlayışa sahip olmak (Özdemir, 2004: 269). Yasal olmayan, tehlikeli, diğerlerinin haklarına saygısızlık, kendinin veya diğerlerinin öğrenmesini engelleyen, öğretmenlerin otoritelerine karşı koyan, kendinin veya diğerlerinin güvenliğini tehlikeye sokan, okulun, sınıfın, arkadaşlarının, öğretmenlerinin araç-gereçlerine, eşyalarına zarar verici, (Korkmaz; 2002: 175) saldırganca ve ahlaksızca, dersi bölen, toplumsal beklentilere ters düşen, dersin akışını bozan, derse ilgiyi azaltan davranışlar (Özdemir, 2004: 270). Amaçsız bir şekilde etrafta gezinmek, izin almadan yerinden kalkmak, verilen görevleri yapmamak, işi savaştırmak, işi oyalanarak yapmak, uyuklamak (Sadık, 2008: 50).

Sınıfta istenmeyen davranışlar olarak görüldüğü gibi (Başar, 2003: 119) sınıf içinde dalıp gitme de istenmeyen bir davranıştır. Bazı öğrenciler sınıfta öğretmenlerini dinliyormuş gibi görünürler ama akılları başka yerlerde. Bu durum öğrencinin manasız, boş bakışlarından anlaşılabilir gibi, öğretmenlerin bilinçli olarak söyledikleri bazı yanlış bilgilere, sözlerine tepkisiz kalmalarıyla da anlaşılabilir.

Öğrencilerin başarılı, yetenekli olup olmamalarına göre istenmeyen davranışlara yönelimleri de değişir.

Yapılan bir araştırma sonucuna göre (Çankaya ve Çanakçı, 2011) öğretmenlerin en fazla karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının öğrencilerin kavgası, derslere karşı ilgisiz davranma, öğretmenlere saygısızca davranma, kopya çekme, sınıfta

gruplaşmalar, derslerin akışını bozma ve öğrencilerin sorumluluk almaktan kaçınmaları olduğu bulunmuştur.

Söz almadan konuşmayı ve arkadaşları ile konuşmayı ilköğretim öğretmenleri de en sık gözlenen istenmeyen davranışlar olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca, gürültü yapma, derslere ilgisiz davranma, yerinden kalkıp amaçsızca dolaşma ve sesli olarak parmak kaldırma da sıklıkla gözlenen davranışlardandır. İstenmeyen davranışlar ile başa çıkmada öğretmenler sıklık sırasına göre emirler vermek, işaretler kullanmak, görmezlikten gelmek, göz iletişimi kurmak, ismini söylemek, azarlamak, sorular sormak, tehdit etmek, fiziksel yakınlık kurmak, mizah kullanmak ve eleştirme gibi yöntemleri kullanmışlardır (Atçı, 2004).

(Atıcı,2006) ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin daha çok okula uyum problemleri, okul fobileri, hiperaktiviteler, konuşmak, sınıf içerisinde dolaşmak gibi problemlerle; ikinci kademedeki öğretmenler ise başarısızlık, dersleri dinlememek, konuşmak ve cinsel içerikli şaka yapmak gibi konularda okuldaki psikolojik danışmanlardan destek istediklerini bulmuştur.

İstenmeyen davranışların engellenmesi amacıyla; istenilen davranışların öne çıkarılması çoğaltılması, pekiştirilmesi, istenilen davranışların ödüllendirilmesi, öğrencilerin tanınıp onların nelerden etkileneceklerini bilerek o etkenleri yerinde ve zamanında ustaca kullanmak gerekir. Bunun için öğrencileri istenilen davranışlara yönlendirmenin bir yolu; öğretmenlerin örnek olucu, anlayışlı ve destekleyici davranışlarıdır. İstenilmeyen değil, istenilen davranışlar göz önünde tutulmalı ve öğretmen de öğrenciye bu anlamda model olmalıdır (Gürsoy, 2001).

2.2.2. Türkçe öğretmenlerinin karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışları

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı eğitim yaklaşımını temel almaktadır (MEB, 2006: 3). Bu yaklaşım öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecinde sorumluluk almalarını temel almaktadır. Bu yaklaşımda, okul ortamında gerçekleştirilecek öğrenmelerin öğrenci merkezli olması ve bu yönde çaba gösterilmesi esastır (Gömleksiz ve Elaldi, 2011: 445).

İnsanların öğrenmeleri birbirlerinden farklı olduğu için yapılandırmacı eğitim yaklaşımını uygulanan sınıf ortamları da öğrencilerin özerkliğini destekleyen, öğrenme isteklerini artıran özgür ve esnek bir yer olmalıdır (Çelik Şen ve Şahin Taşkın, 2010: 27).

Türkçe öğretimindeki sorunlara ilişkin öğretmenlerin ve uzman görüşlerinin başında, sınıfların kalabalık olmasının etkisi ile serbest okuma, yazılı ve sözlü anlatım alanlarında her öğrenciye yeteri kadar egzersiz ve ödev yaptırılmaması gelmektedir (Sever, 1997).

Öğrenci ile birebir ilgilenmeyi zorunlu kılan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)'ndaki faaliyetlerin uygulanması, öğrencilerin öğrenmelerinin takibiyle ve bu öğrenmelere dönütlerin verilmesiyle, sınıfların kalabalık olması sebebiyle sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilememektedir (Yaman, 2009).

Eğitim-öğretimle amaçlanan başarıya ulaşabilmek için ilk olarak öğrencilerin öğrenmeye hazır olmaları gerekmektedir. Öğrenmeye hazır olmaksızın öğrencilerin bilgilerinin, yeteneklerinin, ilgilerinin ve alışkanlıklarının yanında tutumları ile de ilgilidir (Tay ve Akyürek Tay, 2006: 75).

Tutumlar, bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlar göstermeye yönlendiren öğrenilmiş eğilimler olarak tanımlanır (Demirel, 2001: 93). Derslere karşı olumlu tutumlar geliştiren öğrencilerin daha fazla başarılı oldukları, başarı durumları yüksek olan öğrencilerinse öğretmen faktöründen daha çok etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır (Yenilmez ve Duman, 2008: 265).

Sınıf yönetiminin başarısı veya başarısızlığının en önemli belirtisi öğrencilerin sınıflarda sergiledikleri davranışlardır. Sınıflarda öğrenciler rollerine göre davranıyorlar ise o sınıflarda yönetim sorunları yok demektir. Fakat, olumsuz öğrenci davranışlarının sıklıkla gözlemlendiği sınıflardaysa önemli sınıf yönetimi sorunları yaşandığı ifade edilebilir (Erden, 2003: 34).

Öğrenciler ilkokulda öğrenmeye daha fazla meraklıdır ve iç motivasyonlarının etkisindedirler. Fakat sınıf düzeyi arttıkça bunun etkisi azalır ve öğrenmek için dış uyaranların etkileri artar. Sözü edilen bu uyaranlar, ödüller, cezalar, notlar vb. olabilir (Uçgun, 2013).

İlköğretim ikinci kademe öğrencinin yarattığı istenmeyen davranışla ilköğretim birinci kademedeki bir öğrencinin yarattığı istenmeyen davranış birbirinden çok farklı olmaktadır (Tolunay, 2008).

2.2.3.İstenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasını engelleyici yöntemler

Sınıflardaki öğretim amaçlı yapılandırılmalarda önemli boyutlardan biri de öğrencilerin davranışlarının yönetilmesi boyutudur (Özyürek, 2001:4; Erdoğan, 2002:91). Bilhassa istenmeyen davranışların azaltılması için sınıf ortamının özenli bir şekilde örgütlenmesi gerekmektedir (Ataman, 2000:176). Davranış değiştirme yalnızca problemlili davranışların değiştirilmesi anlamına gelmez. İstenen davranışların devamlılığını sağlayan, sorunlu davranışların oluşmasına olanak vermeyen ortamların hazırlanması da bu kapsamdadır (Ataman, 2000:174–175).

Sınıflardaki yaşantıların önceden tespit edilen amaçlara uygun olarak düzenlenmesi ve yönetilmesi birinci derecede öğretmenlere aittir (Aydın, 2003:2). Uygun ortamlar ile veya ortamlar uygun bir hale getirilerek öğrencilerin uygun olan davranışlara yönlendirilmesi mümkün olabilir (Başar, 1999:100; Sarıtaş, 2000:70). Davranışların değiştirmesi ilkeleri sistemli olarak uygulanmaya başladıklarındaysa, öğretmenler sınıfta oluşan öğrenci sorunlarıyla uzmanlara başvurmadan başa çıkabilirler. Bunun dışında, olması muhtemel davranış sorunlarını önleyebilirler (Özyürek, 1997: 16).

İstenmeyen davranışların sebepleri, genellikle sınıf içi ve sınıf dışı etkenler olarak iki grupta ele alınmaktadır (Sarıtaş, 2000:73). İstenmeyen davranışlara neden olan sınıf içi etkenlerin başında; öğrencilerin ve öğretmenlerin özellikleri, programlar ve öğretim yöntemleri, sınıf yapısı sayılabilir. Sınıf dışı etkenlerse öğrencilerin içerisinde yaşadığı çevre, aile ortamı ve okuldur (Başar, 1999:103; Aydın, 2003:154).

Öğretmene dayalı sebepler arasında; öğretmenlerin kişilikleri, öğrencilerle aralarındaki iletişim, benimsedikleri yönetim şekilleri, dersleri işleme biçimleri, öğrencilerden beklentileri, mesleki yetenekleri, alan bilgileri gibi özellikleri sınıfın havasını olumlu veya olumsuz etkileyecektir (Öztürk, 2002).

Bu bağlamda öğretmenlere önemli vazifeler düşmektedir. Ders araçlarını ve gereçlerini daha cazip şekle getirme, ders konuları ile günlük yaşam arasında ilişkiler kurma, ödüllendirebileceği rekabet ortamı yaratma, öğrenciler için iyi birer isteklendirme aracı olabilir. Fakat öğretmenlerin esas yapması gereken, etkisi azalan iç motivasyonun korunmasıdır (Uçgun, 2013).

Öğretmen, motivasyonlarının kaybını önlemek amacıyla öğrencilerin üst bilişsel becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir: Üst bilişsel beceriler öğrencilerin planlayarak, izleyerek ve değerlendirerek kendi öğrenmelerine öncülük etmesini sağlayan genel becerilerdir (Lazâr, 2013'den akt. Uçgun, 2013:2).

Öğrencileri istenilen davranışlara yöneltme yolu ile istenilmeyenden uzaklaştırmak için genelde; 1-İstenilen davranışları çağrıştırmak, 2-İstenilen davranışlara inandırmak, 3-İstenilen davranışları güçlendirmek, 4-İstenilen davranışları kolaylaştırmak şeklinde dört strateji önerilmektedir (Başar, 1999:121–122; Sarıtaş, 2000:85–86).

İstenmeyen olumsuz davranışlar sınıf içinde zaman kaybına neden olmaktadır Bu tür olumsuz yansımalar maruz kalmamak için, süreçteki değişkenlerin farkında olmak; esnek, katılımcı, demokratik sınıf ortamı vb. uygulamalar ile çözümler üretilmelidir (Aydın, 2003:120).

Okul çevresinde istenmeyen davranışlarla eğitim yolu ile uğraşımı sürdürürken, çevredeki davranışların bozucu etkilerinden öğrencileri korumak amacıyla, onları okulda olasıca uzun süre tutabilmeye de çalışılmalıdır. Okul bahçesinin ve oyun alanlarının öğrencilere ders dışı zamanlarda de kullanabilecekleri bir programla açık tutulması ve bu etkinliklerin öğretmen denetim ve yardımı ile gerçekleştirilmesi, okul kitaplığının olasıca uzun süre öğrencilerin kullanımına hazır bulundurulmaları; okulun ve diğer alanların öğrencilerin yönelim ve gereksinimlerine yanıt bulabilecekleri hale getirilmesi öğrencilerin çevresi bozucu davranışlarla karşılaşma olasılığını azaltacaktır. Okul öğrencilerin orada bulunmasından hoşnut olacağı bir ortam haline getirilmelidir (Özyürek, 1983:78).

Okul idaresinin demokratik bir hoşgörü düzeyi tutturması, öğrencileri sıkı koşullar ile sınırlandırmanın yerine, esnek bir düzen kurması bu düzenin belirlenmesinde öğrencilerin görüşlerinin alınması, onların istek ve gereksinim ve beklentilerinin okulun amaçlarına zarar vermeden gerçekleştirmelerine yardım etmesi, okul yönetimi kökenli istenmeyen davranışları azaltacaktır (Başar, 2006:129).

Öğrencilerin olumlu davranışlarının sürekliliğinin diğer bir koşulu öğretmenlerin tutarlı olmasıdır. Olumlu davranışlar ile sergilenenler birbiri ile tutarlı olmalı ve bu kapsamda okul aile - çevre ilişkileri geliştirilmeye çalışılmalıdır. Yine bu konudaki davranışın yerleşmesi için pekiştirilmesi gerekir. Bu arada pekiştirmede ödüllerin etkisinin büyük olduğu unutulmamalıdır (Başar, 1999:98–102; Sarıtaş, 2000:70–71; Ataman, 2000:186).

İstenmeyen davranışları sergileyen öğrenci ile göz teması kurulması, istenmeyen davranışların neler olduğunun söylenmesi, “arkadaşınla konuştuğunu görüyorum”

şeklinde öğrencilerin sözle uyarılması, öğrenciye davranışı hakkında “neden arkadaşınla konuşuyorsun?” gibi soruların sorulması, “Ahmet lütfen konuşmadan beni dinle!” gibi yönlendirici cümlelerin kullanılması, öğretmenin örnek davranışlarla rol model olması, istenmeyen davranışları sergileyenleri uyarmak yerine, olumlu davranış gösterenlerin ödüllendirilerek istenmeyen davranış gösterenleri görmezden gelme yöntemleri literatürde istenmeyen davranışlara karşı kullanılan yöntemler olarak açıklanmaktadır (İpşir, 2002).

Öğrencilerin kendi kendilerini kontrol etme becerilerini geliştirmelerine destek olunması, düşük başarıya sahip öğrencilerin de başarıyı tatmaları için motive edilmesi, sınıfın her yerine eşit mesafede durmaya özen göstermesi, sınıf ile beraber kuralların oluşturması ve kuralların uygularken tutarlı davranması, vb. yaklaşım ve uygulamalar ile istenilen davranışların artırılabilceği düşünülmektedir (Başar, 1999:111–120; Celep, 2000:87; Erdoğan, 2002:97–102; Ilgar, 2000:172–173; Sarıtaş, 2000:85–86; Korkmaz, 2002:176–177; Tertemiz, 2000:57–60).

İstenmeyen davranışlar ile başa çıkmada öğretmenler kendi kullandığı yöntemlerin dışında okulun psikolojik rehberlik danışmanlarından da destek alabilmektedirler (Atıcı, 2006; Bulucu, 2003).

Öğretmenler, sınıf kurallarını, sınıfın değerlerini, ilkelerini öğrencilerle birlikte, işbirliği yaparak saptamalıdır. Başkaları tarafından alınan kararları kabul ettirmek zordur. Öğrenciler kararları kendileri alırlarsa, uymayanlar hakkında kendilerine yaptırım koyarlarsa, kuralların işleyişini ve savunuculuğunu yine kendileri yaparlar. Okuldaki disiplin kuralları, bireyin öğrenme, kendini gerçekleştirme özgürlüğünü engellememelidir (Arabacı, 2005:22).

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engellemede öğretmenin uygulayacağı kurallar;

1. Sınıfı etkin bir şekilde izleme ve bunu öğrenciye hissettirme,
2. Sınıfta bulunduğu yeri iyi belirleme
3. Konulan kuralları etkin bir biçimde uygulama,
4. Problem öğrencileri ve problemin kaynaklarını belirleme,
5. Bütün öğrencilere eşit davranma,
6. Sıcak bir sınıf ortamı yaratma,
7. İstenilir davranışları vurgulayan olumlu dil kullanma,

8. İstenilen davranışı belirleme ve ödüllendirme olarak belirlenmelidir.

İstenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin başvurduğu yöntemler şöyle sıralanabilir: Ufak yanlışları görmezlikten gelmek, kışkırtıcı eylemleri bilmiyormuş gibi davranmak, göz teması kurmak, yaklaşmak, uyarmak, azarlamak, yerini değiştirmek, isteğini yapmamak, espri yapmak, ara vermek, konuşmak, sınıfta alıkoymak, hak ve ayrıcalıktan yoksun bırakmak, ailesiyle ilişki kurmak, anlaşma yapmak, fiziksel olmayan cezalar vermek (Bal oğlu, 2001:139).

2.2.4.İstenmeyen öğrenci davranışlara ilişkin ölçütler

Sınıfta istenmeyen davranışlar farklı ölçütlere göre sınıflandırılabilir. Sebep olduğu neticeler açısından; kontrolsüz ve aşırı kontrollü davranışlar, amaçlı ve planlı yapılan kasti davranışlar (Sarıtaş; 2000: 71–72), artan ve yayılan sorunlar yarattığı neticeler bakımından akademik faaliyetlere, sosyal ilişkilere ve fiziksel donanımlara ve ortama zarar veren davranışlar (Öztürk; 2002: 143, Çelik; 2002: 164).

İstenmeyen davranışların etkileyeceği sınırlar çizilerek yapılan bir sınıflama ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Sorun yaratmayan dikkatsizlikler; ders anlatımı esnasında bazı öğrencilerin konuşması, anlık dalgınlıklar, çalışma sırasındaki anlık duraklamalar
2. Küçük sorunlar; sınıf kurallarına karşı olan davranışları kapsar. Bu davranışlar sık görülmez, fakat ortaya çıktıklarında sınıf etkinliklerini bozar ve öğrenmeyi engeller. Öğrencilerin izin almadan kalkması, yerleri kirletmesi, ders ile ilgili olmayan şeyler okuması vb. davranışlardır.
3. Önemli olan ancak etkileri ve alanı sınırlandırılmış sorunlar; bu davranışlar öğrenim etkinliklerini bozan davranışlardır. Fakat bu davranışlar tek veya az sayıdaki öğrencilerce yapılan davranışlardır. Örneğin bir öğrencinin sürekli ders dışı etkinliklerle ilgilenmesi veya bir öğrencinin sınıfta gezinmesi ve konuşması, ödev yapmaması vb.
4. Artarak yayılan sorunlar; küçük ve olağan sorunların gittikçe öğrenme ortamını ve sınıfın düzenini tehdit eder hale gelmesi, örneğin çok sayıda öğrencinin sınıfta gezinmesi, öğretmenin uyarılarına rağmen yüksek sesle konuşulması vb. (Celep, 2000:153; Çelik, 2003:172).

2.2.5.İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri

İstenmeyen davranışların önlenmesinde yönetilmesinde, davranışların nedenlerini anlamak, arkasındaki niyeti yakalamaya çalışmak (Öztürk, 2002:150) yapılması gereken bir davranıştır. Bu şekilde davranışların kontrolünün ve istenebilir duruma getirilmelerinin sağlanması adına karar almak daha kolay olacaktır.

Sınıf içerisinde yaşanan istenmeyen davranışların nedenleri, görülen sıklıkları bakımından, incelendiğinde “aile ve özel yaşamla bağlantılı nedenler”, “okul ve öğretmenle bağlantılı nedenler” olmak üzere iki ana başlık altında toplanabilir. Derslerin akışlarını bozan istenmeyen davranışların sebeplerinin bilinmesi, bu davranışların düzeltilmesi için büyük ölçüde kolaylık sağlasa da, bu tür davranışların olumsuz etkileri ve yansımalarından tümüyle kurtulabilmek olanaksızdır.

İstenmeyen davranışlardan bazıları en önemli etkisini kimi zaman yalnızca davranışı gerçekleştiren öğrencilerde gösterirken, bazıları diğer öğrencilerin ve öğretmenin rahatsız olmasına; kimi istenmeyen davranışlar da ortama, araçlara ve gereçlere zararlar verirken kimileri de sınıfın atmosferini ve dersi bozmaktadır. Hatta bazı olumsuz davranışların zararlarıysa ailelere kadar uzanabilmektedir (Başar, 1999:95). Sınıflardaki istenmeyen öğrenci davranışları, tesadüfen ortaya çıkmamaktadır. Öğrencilerden, öğretmenlerden, okulun ve sınıflarının yapısından, öğrenme etkinliklerinden ve materyallerinden kaynaklanan pek çok değişken, öğrencilerin davranışları üzerinde etkilidir (Türnüklü, 1999).

Öğretmen davranışları, okul çevresi, ev ortamı ve öğrencinin kişiliği istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşması veya engellenmesinde karşılıklı etkileşim içerisinde önemli rol oynamaktadır (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004: 174).

Her ne kadar sınıf yönetimi sınıf içinde olup biten ile ilgiliyse de, öğrencinin sınıf içindeki konumunu ve okul başarısını etkileyeceği için sınıf dışındaki bazı faktörler de sınıf yönetimi kapsamında değerlendirilir (Bacanlı, 2002:226).

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini anlamayı gerekli kılan başka nedenler de söz konusudur. İstenmeyen davranışların anlaşılması ile daha etkili bir öğretme-öğrenme süreci sağlanabilir. Bunun dışında bunlar için uygun davranış yönetimi stratejileri bulunmaktadır ve öğrencilere daha medeni davranışlar kazandırmak amacıyla bunlar bir araç olarak kullanılabilir (Türnüklü ve Yıldız, 2002).

Davranışların iyi yönetildiği sınıflarda, öğrenciler öğretimin amaçlarını gerçekleştirirler ve amaçların gerçekleşmesini engelleyici davranışlar görülmez (Özyürek, 1996:9).

Disiplin sorunları, sınıflarda ve okulun genelinde öğrencileri asıl sorumlulukları olan öğrenme etkinliğinden alıkoymakta ve zamanlarının önemli bir kısmını ilgisiz etkinliklere ayırmalarına neden olmaktadır. Bu duruma koşut, öğretmenlerde asıl sorumlulukları olan öğretimden uzaklaşarak, öğrenci istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmaya yönelmişlerdir (Türnüklü, Zoraloğlu ve Gemici, 2001).

Öğrencilerin sınıf içindeki problem davranışlarının nedenleri çok çeşitlidir. Öğretmenlerin atması gereken ilk adım, sorunların nedenlerinin görüntülerinden ayrılması olmalıdır. Davranışa neden olan faktörler anlaşılıp ortadan kaldırılmadıkça görüntüler problem davranış olarak ortaya çıkmaya devam edecektir. (Sadık, 2002).

Öğretmenler iyi birer gözlemci olmalı ve sorunların nereden kaynaklandığını bulabilmek amacıyla olayların arasında bağlantılar kurarak değerlendirmeler yapabilmelidirler (Cafoğlu, 1992).

Humphreys (1999) göre, okullardaki disiplinsizliklere sebep olan ebeveyn ve öğretmen davranışları şu şekilde sıralanabilir (Akt: Celep, 2002:174–175).

Disiplinsizliğe sebep olan ebeveyn davranışları;

- Çocuklara bağırılar, emrederler, hükmederler ve onları kontrol ederler
- Kontrol aracı olarak aşağılayıcı ve alaycı dil kullanırlar, hatalı olduklarını bilseler ahi asla özür dilemezler
- Çocukları ile dalga geçerler, onları azarlar ve eleştirirler
- Çocuklara hakaret ederler
- Çocuklarını terk etmekle, uzaklaştırmakla tehdit ederler
- Çocuklarına fiziksel olarak saldırırlar, iterler, çekerler, korkuturlar
- Çocukları birbirleri ile karşılaştırırlar, ailede belirli gözdeleri vardır, ayırım yaparlar
- Ağır cezalar verirler, yanlışlıkları ve başarısızlıkları cezalandırırlar
- Çocuklardan aşırı beklenti içerisindedirler

Disiplinsizliğe sebep olan öğretmen davranışları;

- Öğrencilerine bağırılar, emrederler, onlara hükmetmeye ve kontrol etmeye çalışırlar
- Alaycı davranmayı ve küçümsemeyi bir kontrol aracı gibi kullanırlar

- Dalga geçerler, tembel, zayıf olarak nitelendirirler, azarlar ve eleştirirler
- Öğrencileri fiziksel olarak tehdit ederler, üzerine yürürler, onları iterler, öğrencilere dik dik bakarlar
- Onları gözden çıkarırlar
- Hataları için özür dilemezler
- Konuyu anlamamış öğrencilere aldırış etmeden bir sonraki konuya geçerler
- Yargılarlar, bazı öğrencileri sevmezler, ayırım yaparlar
- Gözde öğrencileri vardır
- Hataları ve başarısızlıkları cezalandırırlar

2.2.5.1. Sınıfın fiziksel yapısı ve donanımından kaynaklanan nedenler

Çocuklar için okullar, hemen hemen hiçbirini daha önceden tanımadığı çocuklarla karşılaşmak zorunluluğu ile uyulması gerekli olan kuralları ile ve başarılması gerekli olan öğrenim görevleri ile dolu yeni bir sosyal çevrelerdir (Yavuzer, 2000:86).

Öğrencilerin arasında meydana gelen disiplin problemlerinin sebeplerinin bir bölümü evlerinden okula getirdikleri problemlerden, bir bölümü de okul yaşantılarından kaynaklanabilir (Tertemiz, 2003:74).

Okul çevresi de öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermesinde etkin olabilir. Örneğin; okulun gürültülü bir yerde olması, sınıftaki öğrencilerin dersi takip edememelerine neden olabilir. Aynı şekilde okulun çevresinin aşırı politize olması ve bunlardan öğrencilerin de aynı doğrultuda etkilenmesi, onların sınıfta öğretmenlerine ve birbirlerine karşı davranışlarını etkileyebilir (Erdoğan, 2008:94–95).

Sınıf ortamını oluşturan etmenlerin başında sınıfın fiziksel şartları gelir. Fiziksel ortam, öğretmen ve öğrenci ile bütünleşerek sınıf ortamını oluşturmaktadır. Sınıfın büyüklüğü, ısı ve ışık oranı, renk düzeni ve içinde bulunan eşyalar sınıfın fiziksel değişkenlerini oluştururlar (Keleş, 2010).

Sınıfın fiziksel özelliklerinin önemli bir kısmı, okulun bütünüyle ilişkilidir. Bu nedenle okul binası ve sınıfların, daha planlama aşamasında ne tür fiziksel özelliklere sahip olacağı belirlenmelidir (Işık, 2007:27–35).

Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan alanın özelliklerini ifade eder. Sıralar, masalar, dolaplar, vb. araçlar ile boş alanlar, ortamın ısısı, ışıklandırması ve renk düzeni gibi bir dizi faktör, ortamın fiziksel özelliklerini oluşturur. Öğretmenlerle

öğrencilerin ilişkileri, önemli oranda bu fiziksel değişkenlerden etkilenir (Aydın,2003:28–29).

Ders materyallerinin, dolapların ve masaların çocukların rahat kullanabileceği ve öğretmenin ders anlatışını etkilemeyecek şekilde konumlandırılmış olması gereklidir (Korkmaz, 2004).

Sınıfların fiziksel tasarımının nasıl olması gerektiği konusunda aşağıda verilen dört adım izlenebilir (Celep,2003:83–85):

1. Hareketlerin çok fazla olacağı alanların belirlenmesi.
2. Öğrencilerin öğretmeni kolaylıkla görebileceklerinden emin olunmalı.
3. Öğretim araçlarının ve gereçlerinin kullanımı ve öğrenci eşyalarının ulaşılabilir olması.
4. Öğrencilerin sınıftaki bütün etkinlikleri kolayca görebildiğinden emin olunmalı.

Sınıf, ustaca düzenlenmiş bir çevre olmalıdır. Sınıf ortamı, öğrenme için teşvik edici olmalı ve öğrencilerin özelliklerine göre kolaylıklar sağlanmalıdır. Sınıf ortamı, öğrencilerin sessiz bir şekilde oturarak ders dinledikleri bir müze değil, arkadaşları ile beraber araştırmalar yapabildiği bir laboratuvar olmalıdır (Başar, 2006:3).

Sınıfların görüntüsü, kullanılan malzemeler, yerleşim düzeninin uygunsuzluğu, ısının ve aydınlanma koşullarının yetersiz oluşu ve sınıfın kalabalık olması gibi fiziksel özelliklerin, öğrencileri olumsuz güdüleyerek olumsuz davranışlar göstermelerine neden olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2002:137–183).

Çocukların yeterince ışık olmayan bir ortamda tahtayı görmesini ve öğretmeni gözlemleyebilmesini beklemek yanlış olacağı gibi aşırı sıcak ya da soğuk bir sınıfta da ilgilerinin yalnızca öğretmende olmasını beklemekte doğru olmayacaktır. (Aydın, 2000).

Sınıfın fiziksel özelliklerinin önemli bir kısmı, okulun bütünüyle ilişkilidir. Bu nedenle okul binası ve sınıfların, daha planlama aşamasında ne tür fiziksel özelliklere sahip olacağı belirlenmelidir (Işık, 2007:27–35).

Eğitim faaliyetlerini kolaylaştıran, aşırı sınırlayıcı olmayan, kaygıları azaltan, öğrencilerin zevkle çalıştıkları, işlerine motive oldukları, sorumluluk aldıkları, güvenlik içerisinde ve rahat ortamlarda istenmeyen davranışlara pek fazla yönelmediklerini ifade edilmektedir (Başar, 2001).

Öğretmenin sınıfın fiziksel ve psikolojik durumunun düzenli ve düzgün olmasında katkısı ve etkisi çok önemlidir. Çünkü öğretmenlerin sınıfta bulunma amacı çocukları programda belirtilen hedeflere doğru şekilde ulaştırmaktır (Akar, 2006).

2.2.5.2. Öğrenciden kaynaklanan nedenler

Her öğrencinin kişisel gelişimi farklı olduğu gibi her çocuk, zihinsel ve duygusal olarak farklıdır. Ayrıca çocukların yetiştikleri aile ortamları ve disiplin anlayışları da farklıdır (Yiğit, 2004). Bu farklıklar sınıf ortamındaki davranışlarını etkiler.

Aile arası ilişkilerin kuvvetli olduğu ailelerden gelen çocukların sınıf içi disipline daha iyi uyum sağladığı görülmektedir. Aile içinde iyi bir disiplin alan çocukların sınıfta da olumlu davranışlar göstermeleri disiplinsiz ailelerden gelen çocuklara göre daha fazla olmaktadır (Erden, 2005).

Genelde istenmeyen davranış gösteren ve akademik başarısı düşük öğrenciler alt sosyo-ekonomik gruba dâhil olan ve düzenli bir aile yapısı olmayan çocuklardır. Dengeli ve düzenli aile ilişkilerinin çocuğun başarısını olumlu etkilediği ve ailenin eğitimine katılımının, ev çevresi ve desteğinin öğrencinin okula düzenli devam etmesini sağladığı ortaya konmuştur (Erden, 2005).

(Aksoy,1999)'un yaptığı bir araştırma sonucuna göre öğretmenler, istenmeyen davranışların en önemli beş nedenini şu şekilde sıralamışlardır; ailesel sorunlar, çocukların eğitimine ebeveynlerinin ilgisizliği, ebeveynlerin çocuklarına yönelik olumsuz tutumları ve davranışları, kötü TV yayınları ve diğer medyalarda gösterilen şiddetle aşırı kalabalık sınıflar. (Okutan,2002) ise, istenmeyen davranışların nedenlerini şöyle sıralamıştır; hızlı toplumsal değişmeler sebebiyle öğrencilerin davranışlarını yönlendiren ve denetleyen bir kurallar sisteminin aynı hızlılıkla gerçekleştirilememesi, bilgi artışı ve otoritelere duyulan saygının azalması.

Sınıf içerisinde öğrencilerin bazı tutum ve davranışları öğretmene sorun olarak yansıyabilir. Bireysel özelliklerinden kaynaklanan bu davranışlar aşağıdaki gibidir (Korkmaz, 2007:64).

- Öğrencilerin öğretmenlerine aşırı bir şekilde bağımlılığı, sınıf içi hiçbir çalışmasını öğretmenlerine göstermeden ve denetlemeden gerçekleştirememesi, devamlı olarak öğretmenin ilgisini çekmeye çalışması ve arkadaşlarının dikkatlerini dağıtması,
- Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırmada güçlük çekmeleri,
- Öğrencilerin başarısız olduğunda kolaylıkla mutsuz olması,
- Savruk ve dağınık çalışmaları,
- Diğer arkadaşları çalışırken rahatsız etmesi, onların çalışmalarının bölünmesi,

- Öğrencilerin, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumsuz tutum sergilemeleri,
- Öğrencilerin kişisel öz bakım ve temizlik alışkanlıklarının yeteri kadar geliştirilmemesi,
- Öğrencilerin sıkılgan, içlerine kapanık ve az konuşkan olmaları,
- Arkadaşlarını öğretmene şikâyet etmesi,
- Kendini öğrenmelerine karşı güdüleyememesi

Bazı durumlarda çocukların istenmeyen davranışları kasıtlı olarak gerçekleştirdiği de görülebilir. Çocuklar öğretmenin veya arkadaşlarının dikkatini çekmek adına olumsuz davranışlar sergileyebilmektedirler. Bu durum genelde sınıfta sönük kalmış öğretmeni veya arkadaşları tarafından sevilmediğini düşünen çocuklarda görülmektedir. Öğretmenin bu durumu çok iyi analiz edip buna uygun davranması çok önemlidir. Derslerinde başarısız olan öğrenciler de başarılı olacağına olan umudunu kaybedip kendini gösterme adına olumsuz davranışlara yönelebilirler. Bu durumda ki çocuklara çok iyi rehberlik edilmeli ve bu şekilde kaybolmalarına izin verilmemelidir (Sadık, 2002).

Olumsuz davranışların temelinde acı duyma, öfke veya görmezden gelinme, yok sayılma duygusu yatar. Fiziksel olmasa da, özsaygı bakımından ve duygusal olarak bir kenara atıldıkları duygusu çocukları olumsuz davranmaya yöneltebilmektedir. İlköğretim çağındaki çocuklar öğretmeni model alma eğilimindedirler. Bu nedenle öğretmen davranışları öğrencileri olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Mursal, 2005:1).

Ergenlik çağına girmiş bir öğrencinin yarattığı istenmeyen davranışla ilköğretim birinci kademedeki bir öğrencinin yarattığı istenmeyen davranış birbirinden çok farklı olmaktadır. Ayrıca cinsiyet, fiziksel ve duygusal değişimler, sağlık problemleri, ölüm, ayrılma, boşanma gibi sarsıcı olaylar da istenmeyen davranışların oluşumunda önemli bir etkidir (Tolunay, 2008).

Çocuklar öğretmenin veya arkadaşlarının dikkatini çekmek adına olumsuz davranışlar sergileyebilmektedirler. Bu durum genelde sınıfta sönük kalmış öğretmeni veya arkadaşları tarafından sevilmediğini düşünen çocuklarda görülmektedir (Sadık, 2002).

2.2.5.3. Öğretmeden kaynaklanan nedenler

Sınıfta eğitim-öğretimden ve disiplin sağlanmasından sorumlu kişi olan öğretmenin olumsuz durumların önüne geçebilmesi için alanında yeterli ve disiplin konusunda da

başarılı olması gerekmektedir. Öğretmenlerin alanlarında bilgili olmaları, sınıfın yönetiminde ve çocukları tanımada etkin olması sınıflarda ortaya çıkan istenmeyen davranışları doğrudan etkileyen durumlardır. Ayrıca öğretmenin çocuklardan beklentisi, dersi işlerken seçtiği yöntem ve teknikler ile kullandığı materyaller de sınıfın disiplin ortamını etkileyecektir (Öztürk, 2002).

(Başar,2001)'e göre öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarda bulunmalarında öğretmenlerin de payı olabilir. Öğretmenlerden kaynaklanan istenmeyen davranışların sebeplerinin temelinde çocukları yeteri kadar tanıyamama ve gerçek durumlarına uygun tepkiler ortaya koyamama eğiliminin yattığı ifade edilmektedir.

Derse yeteri kadar hazırlanmama, öğretme yeteneğinin olmaması, adil olmama, öğrencilere karşı saldırgan tutumlar sergileme, dinleme becerisini gösterememe, öğrencilere yeteri kadar ilgi göstermeme, zamanı iyi kullanamama, öğretim materyallerini kullanmada yeterli olamama, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun tepki vermeme, sabırsızlık, kişisel anlayıştan ve sempatiden yoksun olma, olumlu pekiştirici kullanmama, öğrenme merkezli yerine, not merkezli olma, kurallar ve sınırlar koyamama, öğrencileri birbiri ile kıyaslama, bazı öğrencileri görmezken, bazılarını daha çok tutma, öğretmen uygulamaları, çocukların istenmeyen davranışlarına neden olan faktörlerdendir (Aksoy, 2000).

Öğretmenin sınıf içerisinde çocuklara karşı geliştirdiği tavır ve tutumlar da istenmeyen davranışların ortaya çıkışında etkilidir. Öğretmenin tüm çocuklara eşit yakınlıkta davranması ve hepsine eşit sevgi göstermesi çocukların davranışlarını etkileyecektir. (Kapucuoğlu Tolunay, 2008).

(Ataman, 2004:297)'a göre;

- Öğretmenler, çocukların davranışlarına uygun tepki vermiyorsa,
- Doğru davranışları ödüllendirmiyorsa,
- Öğretmenin, istekleri veya beklentileri, öğrencilerin yeteneklerine uygun değilse,
- Öğretmenler, öğrencilerin bireyselliklerine yeterince hoşgörülü davranmıyorsa,
- Öğretmenler, öğrencilerine istenilen davranış için model olamıyorsa,
- Öğretmenler, sınıftaki istenmeyen davranışları genellikle cezayla kontrol ediyorsa istenmeyen davranışlar ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenin görüş birliği olmaksızın kurallar konusundaki tutarsız davranışları temel nedenlerden biri olarak ortaya çıkar. Diğer taraftan sınıf içinde öğretmenin ödül ve

ceza yöntemlerini yanlış kullanması, ders başarısını en önemli kıstas olarak kabul etmesinden dolayı başarılı öğrenci kendini var, anlamlı ve değerli olarak görürken, başarısız öğrencinin kendini değersiz olarak algılamasına neden olacaktır. Öğretmenin sözlü ya da sözsüz davranışlarıyla öğrenciler arasında kıyaslama yapması ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına (çoklu zekâ özelliklerine) bakılmaksızın, herkesi her şeyi aynı şekilde öğrenmeye zorlanması da öğrencinin istenmeyen davranışlar sergilemesini destekleyici nitelikte davranışlardır. (Gürsel, 2004)

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği, herhangi bir şeyin öğretilmesinde temel etkidir. Öğrenciler, öğretmenin kendilerini yanlış anladığını, güvenmediğini, bir kenara ittiğini, aşağıladığını, küçük düşürdüğünü, uygunsuz öğrenci davranışını kontrol etmeye, öğrencinin dikkatini çekmeye çalışır. Öğretmenin sorun davranışları çözmede dikkat etmesi gereken durumlardan biri sorun davranış yaratan bir olaya fazla odaklanmasıdır (Aydın, 2000:44).

Sınıfta kullanılan öğretim tekniklerinin uygunsuzluğu da istenmeyen davranışların sebeplerindedir. Kullanılan öğretim yöntemleri ve araçlar-gereçler öğrencilerin ilgilerini yeterince çekemez ve onları motive edemezse öğrenciler, ilgilerini ve enerjilerini ders dışına yöneltebilirler. Bu durumda, derslere katılmama ve öğrenmeye karşı isteksizlik şeklindeki istenmeyen davranışlar görülebilir (Türnüklü, 1999).

2.2.5.4. Eğitim programı ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan nedenler

Öğretmenlerin programlarda yer alan eğitim-öğretim etkinliklerini doğru olarak planlayabilmesi ve bu uygulamaları yapabilecek yeterliliklere sahip olması gerekir. Öğretmenlerin sınıfta planlarını uygularken çocukları da iyi gözlemleyebilmesi ve meydana gelebilecek olumsuzlukları iyi yönetebilecek beceriye sahip olmaları önemlidir (Akçadağ, 2005).

Eğitim-öğretim etkinliklerinin düzgün yürütülebilmesinin temeli seçilen eğitim programına ve öğretmenin bu doğrultuda hazırladığı ders planlarına dayanır. Hazırlanan planların kullanılan eğitim programı ve değerlendirme ölçütleriyle uyumlu olması öğretmenin ders planlamasından kaynaklanan istenmeyen davranışları en az seviyeye indirecektir (Sipahioğlu, 2008).

Öğretmenin planlamalarını yaparken sınıfın seviyesini ve ilgi durumunu göz önünde bulması gereklidir. Çocukların seviyelerinin üstünde veya altında işlenen bir dersten verim alınması mümkün olmayacağı gibi bu ders çocukların sıkılmasına da yol

açacaktır. Öğretmenin sınıfını çok iyi tanması ve çocukları sıkmayacak ve ilgilerini kaybetmeyecek şekilde bir ders planı hazırlaması önemlidir (Öztürk, 2001).

Uygulanan eğitim programı ve planların etkili olabilmesi seçilen doğru yöntem – teknik ve materyaller ile mümkün olacaktır. Dersin içeriğine, çocukların gelişim özelliklerine ve çocukların ilgisine uygun öğretim teknikleri seçilmeli ve buna uygun materyaller ile desteklenmelidir (Erdoğan, 2002).

Amaçlar, içerikler, uygulamalar ve değerlendirme boyutları arasında iyi bir eşgüdüm sağlayamayan, öğrencilerin gelişimlerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına karşılık veremeyen bir eğitim programı, sınıfta istenen değil, istenmeyen davranışlara yöneltebilir (Sarıtış, 2000; Başar, 2001).

Eğitim programı ve öğretim yönteminin iyi uygulanması için iyi bir plan gerekir. Plan hazırlanırken öğrenci grubunun ve çevrenin özellikleri, okul olanakları ve kapasitesi ve önceki yıllarda gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri göz önünde bulundurulmalı, planlar gerçekçi ve uygulanabilir bir şekilde hazırlanmalıdır (Gürkan ve Gökçe,1999:154).

(Güllaç,2006) ‘a göre öğretmenlerin plan yapmasındaki etken faktörler şunlardır:

- 1) Öğretmen için bir kontrol aracı olması,
- 2) Öğrencilerin bireysel farklılıklarının olması,
- 3) Bireysel farklılıklara bağlı öğrenme tercihlerinin farklı olması
- 4) Bu tercihler göre seçilebilecek öğretim yöntemlerinin zenginliği
- 5) Öğretimsel etkinliklerin çeşitliliği,
- 6) Öğretim materyallerinin seçilecek olması,
- 7) Alternatif değerlendirme yollarının bulunması. (Güllaç, 2006:68).

Ortalama öğrenme kapasitesine sahip öğrenciler için hazırlanmış olan programlar, uç noktalarda yer alan öğrencileri dikkate almadığından, bu öğrenciler hayal kırıklığına uğrarlar. Programların kendilerini dersin dışına ittiği bu öğrencilerden bazıları tembelliğe alıştır. Özel olarak ilgilenilmesi gerekli olan öğrenciler boş kaldıklarında istenmeyen davranışlara başvurabilirler (Sarıtış, 2000:76).

2.2.6.İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri

Her davranış bir ihtiyacın ifadesidir. Buradaki en önemli husus davranışın kaynağını keşfetmek ve davranışı ortadan kaldırmak için hangi yöntemin izlenmesi gerektiğine karar vermek olacaktır. Zira uygulanacak hatalı yöntem (örneğin geleneksel ceza

verme yöntemi) davranışın görülme olasılığını geçici olarak azaltmakla birlikte tamamen ortadan kaldırmakta başarısız olacaktır (Ünal ve Ada, 2003, 192).

Öğretmenin istenmeyen davranışın ortaya çıkma nedenini öğrenmesi ve buna yönelik uygulamalar yapması gereklidir. Bu şekilde istenmeyen davranışları ortadan kaldırılabılır veya var olan problemin yol açabileceği farklı olumsuz davranışları önleyebilir (Aydın, 2005).

Davranış şekilleri farklılık gösterdiği için geliştirilen her istenmeyen davranış için farklı yöntemler kullanılarak müdahale edilmelidir. Başa çıkma yöntemleri, istenmeyen davranış ortadan kaldırmakla kalmamalı istenen davranışa da yönlendirmelidir. Öğretmenler genellikle kendi deneyimlerine dayalı olarak öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri geliştirdiklerinden, öğretmenlerin kullandıkları davranış yönetim stratejileri de kendilerine özgü ve sınırlıdır. Geleneksel sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin en büyük sakıncası öğretmenler arasında bir eşgüdüm ya da paralellik sağlayamamasıdır (Türnüklü, 2005:192).

Öğretmen, öğrencileri istenen ve istenmeyen davranışlar hakkında bilgilendirmelidir. Öğretmen istenmeyen davranışlar sonucunda gerekli tepkiyi vermezse, öğrenciler bu davranışları devam ettirebilirler. Bu sebeple öğretmenlerin bu olumsuzlukları engelleyecek stratejileri bilmeleri ve karşılaştıkları durumlara göre bunları uygulama yoluna gitmelidirler (Ünal, Ada, 1999:110).

İstenmeyen davranışları engellemek deneyim, bilgi, sabır ve rasyonel karar vermeyi gerektirmektedir. Gözlem ve araştırma sonuçları öğretmenlerin durumu hızla kontrol altına almak düşüncesi ile aceleci davrandıklarını göstermektedir. Ortaya çıkan en önemli problemlerden birisi hangi istenmeyen davranış için hangi stratejinin kullanılacağına iyi tespit edilmemesidir. Uygun olmayan stratejiler ile müdahale etmek, istenmeyen davranışları engellemek yerine başka istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Çelik, 2002: 166).

İstenmeyen davranışlar karşısında kullanılacak stratejiler pek çok farklı davranışlar veya tutumlarla uygulanabilir. Örneğin uyarma eylemi; göz teması ile yanına yaklaşıp, işaretle, dokunarak, sözle yapılabilir. Sözel mesajlarla uyarma eylemiyse dolaylı olarak uyarma, soru sorma, sözün istenmeyen davranışa bağlanması, yerini değiştirme şeklinde kullanılabilir. Öte yandan öğrenci ile konuşma eylemi duruma göre derste veya ders sonunda yapılabilir. Derste değişiklik yapma stratejisiyse; araçları, ortamları, yöntemi, öğretmen davranışlarını değiştirme biçiminde

gerçekleştirilebilir. Cezalandırma eylemiyse asla fiziksel şiddet ve baskı içermeyen, istenenden mahrum, istenmeyene mahkûm etme biçiminde kullanılabilir. İstenmeyen davranışların yönetiminde öğretmenler aynı zamanda; bakışlarıyla iletişime girmek, öğrenciye yaklaşmak, baş ve parmak hareketlerinden yararlanmak vb. sözel olmayan uyarma yollarından yararlanarak öğrencinin uygun davranışa dönmesine yardımcı olabilir (Celep, 2000: 88; Türnüklü, 2002: 23).

Eleştiri içeren sözler, alay etmek, damgalamak, korkutmak, utandırmak, çocuğu kırıklığa uğratar ve yeni girişimlerinden alıkoyar. Çocuk hatalı bir davranış yaptığı zaman bunun niçin istenmediği, nelere mal olacağı anlatılmalıdır. Doğru davranış açıklanmalıdır. Sebep sonuç ilişkisi açıklanmalı, çocuk buna inandırılmalıdır (Cırhinlioğlu, 2001:155).

Olası istenmeyen davranışları önlemek için öğretmene düşen birincil görev, öğrenme etkinliklerini, her öğrencinin kendine özgü özelliklerini göz önüne alıp, kendi içinde pozitif değişimine ve gelişimine katkıda bulunacak şekilde hazırlamak ve her bir öğrenciyi derse katmaktır. Böylece sınıfta öğrenme merkezli bir ortam hazırlanmış ve öğrencilerin tam öğrenmeye ulaşmasına yönelik bir strateji izlenmiş olacaktır (Türnüklü, 1999). Davranışların yönetilmesinde öncelik, davranış sorunlarını azaltacak, olumlu ve öğrenmeye uygun sınıf ortamlarının oluşturulması olmalıdır (Özyürek, 2001:4).

İstenmeyen davranışın engellenmesinde göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeler, tutarlılık, açıklık, tehdit ve zamanlamadır (Celep, 2002:258). İstenmeyen davranışın engellenmesi ve yönetiminde şu stratejiler kullanılmaktadır: Problemi anlama, öğretmenin olumlu etkileri, mizah ya da komiklik yapmak, sorun davranışı göz ardı etmek, çevre koşullarını değiştirmek, yapılacak görevleri hatırlatmak ve görevlere davet etmek, uyarmak, dikkat dağıtıcıları kaldırmak, tüm öğrencileri görebilecek bir oturma düzeni sağlanmalı, öğrenciye adıyla hitap edilmeli, derste değişiklik yapılmalı, sorumluluk verilmeli, öğrenciyle konuşulmalı, okul yönetimiyle ve aileyle iletişim kurulmalı, ceza verilmeli (Özdemir, 2011:85–87; Akçadağ, 2009:291–293; Aydoğan, 2010:203; Boyacı, 2008: 242–243).

Öğretmen, konuşurken öğrencileriyle “göz iletişimi” kurmalıdır. Bu, öğretmenin sınıf denetlemesine, öğrencinin tepkisini görmesine yardım eder (Nas, 1989). Şayet öğretmenler sınıflarının tamamından devamlı olarak haberdar değilse, öğrencileri ile iletişimde yetersiz kalıyorsa ve sınıfta uygun yerde bulunamıyorsa konuşulanların

dinlenilmemesine, yapılması istenilenin yapılmamasına yönelmeyi kolaylaştırmaktadır (Ök, Göde ve Alkan, 2000).

Ders işlerken öğretmenin sık sık saatine bakması da kuralların çiğnenmesine yol açar. Öğrenciler, öğretmenin ders işlemek istemediğini düşünerek dersten kopar ve yaramazlığa yönelebilirler (Özcan, 1999:76). Öğretmenin, sınıfa girdiğinde karşılaştığı en önemli sorunlardan biri düzenin sağlanmasıdır. Öğrenme- öğretme sürecinden, arzu edilen verimin elde edilebilmesi için, sınıfın düzenini sağlamak ve akademik olmayan etkinliklerin en aza indirilmesi gerekir (Erden ve Akman, 1995:243).

Sınıf yönetiminde düzeltmeden çok koruma daha anlamlıdır. Eğer öğretmenler öğretimlerini önceden ayrıntılı bir biçimde plânlarlarsa büyük bir ihtimalle gayretleri okulda başarıya dönüşecektir. Koruyucu sınıf yönetimi stratejileri hemen kullanılabilirliğine sahiptirler. Öğretmenlerin de koruyucu stratejileri başlatmada doğrudan etkileri vardır (Mahiroğlu, 1993).

Davranış değiştirme, öğrenciyi istenilen davranışı yapmaya yöneltmede kullanılan uygulama stratejileri şunlardır (Celep, 2002; Sönmez, 1993; Korkmaz, 2002; Kılbaş, 2003; Özyürek, 1996).

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının değiştirilmesi konusunda beş yöntem önerilmektedir: cebri yöntem, korkutarak önleme ve gözdağı verme esasına dayanırken, serbest yöntemde, öğretmenler ve öğrenciler arasında karşılıklı etkileşimler ve sosyal ilişkiler esas alınmaktadır. Serbest yöntemi benimseyen öğretmenlerin sınıfında istenmeyen öğrenci davranışları daha seyrek olarak görülür. Görev merkezli yöntemde öğretmenler öğrencilerini görevlendirerek meşgul ederler ve boşta kalmalarını önlerler. Bir diğer strateji olan otoriter stratejide öğretmenler akılcı ve uygun kurallardan yararlanarak problem önleyici bir düzen kurarlar. Beşinci yöntem olan temel yöntem de ise ödül yolu ile istenilen davranışların arttırılması böylece istenmeyen davranışların azaltılması öngörülmektedir Traynor, (2002)'den Akt. Sarıtaş, 2006:172).

Tertemiz (2000)'in belirttiği gibi, istenmeyen öğrenci davranışları değiştirme yöntemlerini şöyle sıralanabilir:

1. Görmezlikten Gelme
2. Fiziksel müdahale
3. Sözel olmayan uyarılar kullanmak
4. Sözel uyarılar kullanmak

5. Öğrenciyle birebir görüşme
6. Sorumluluk vermek
7. Ders anlatım yönteminde değişiklik yapma
8. Okul yönetimi ve ailesiyle ilişki kurmak
9. Ceza vermek

İstenmeyen davranışlara karşı gösterilecek tepkiler üç grupta toplanabilir.

A. Davranışsal Tepkiler

1. Gözle temas kurmak
2. Davranışın görmezlikten gelinmesi
3. Öğrenciye yaklaşmak
4. Dokunmak
5. Öğrenciye not yazmak

B. Sözel Tepkiler

1. Arkadaşlarının olumlu davranışlarını pekiştirmek
2. Sorular sormak
3. Sınıfın kurallarını hatırlatmak
4. Ben iletisi göndermek
5. Doğru davranışları ve olumlu sonuçlarını belirtmek

C. Durumun Değiştirilmesi

1. Bozucu objeleri ortadan kaldırmak
2. Sınıf oturma planını yeniden düzenlemek
3. Ortamdan uzaklaştırmak.

Yukarıda sayılan bu tepkilerden sonuç alınamazsa ve olumsuz davranışlar sürerse öğretmenlerin cezalandırması gündeme gelmektedir (Erden, 2001:193–199).

Yine aynı şekilde, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında gösterecekleri tepkilere dair diğer bir sınıflama da şu şekilde özetlenebilir (Celep, 2000:154–159; Çelik, 2003:174–197).

2.2.6.1. Görmezden gelme

Sınıfta oluşan istenmeyen durumun şiddetine bağlı olarak kullanılabilir bu yöntemde asıl amaç sınıf düzenini aşırı etkilemeyen davranışların tepki verilmeyerek sönmeye bırakılmasıdır (Başar, 2005).

Öğretmen görmezden geleceği davranışları dersin işlenişi ne derece bozduğu, diğer çocukları ne derece etkilediği ve çocukların güvenliğini ne derece tehdit ettiğine göre

sınıflandırıp uygulama yapabilir. Sınıfın düzenini çok fazla bozmayan ve çocukların dikkatini dağıtmayan bir istenmeyen davranışın görmezden gelinmesi çok daha faydalı olacaktır. Ancak öğretmen çocukların bu davranıştan ruhsal ve bedensel olarak zarar göreceğini düşünüyorsa ve dersin işlenişi mümkün olmuyorsa görmezden gelme yolu çok uygun olmayacaktır (Keskin, 2002).

Öğretmenin görmezden gelme yolunun hangi çocuklar üzerinde etkili olacağını ve çocuklara “yaptığını görüyorum ama önemsemiyorum” mesajını nasıl vereceğini çok iyi bilmesi yöntemin etkililiği açısından önemlidir. Görmezden gelme yönteminin uygun olmayan durumlarda yanlış kullanımı çocukların yaptıklarının onaylandığını düşünmesine yol açabilir. Bu durumda öğretmenin davranışın yanlış olduğunu fark ettirip dersin işlenişine devam etmesi etkili olacaktır (Gökdoğan, 2007).

Sınıftaki her küçük yanlış, istenmeyen davranış kabul edip büyüten öğretmen, sınıf yönetimini etkisizleştirebileceği gibi, öğrencilerin daha çok olumsuz davranış sergilemelerine de yol açmış olacaktır (Okutan, 2004:8).

Öğretmenler olumlu davranışlara dikkatlerini yoğunlaştırırlar, aynı zamanda istenmeyen davranışlara önem vermezlerse, istenmeyen davranışların azalma ihtimali yükselir (Yavuzer, 2000:126).

Öğretmenler öğrencilere hiçbir tepki göstermezler. Dikkatlerini öğrencilerin hareketlerine çekmek için hiçbir şey yapmazlar. Görmezden gelme genellikle şiddetli olmayan durumlarda kullanılır (Küçükahmet, 2003:81).

Öğretmenler bütün olumsuz davranışlara müdahale etmemelidirler. Çünkü bu tip müdahaleler, problemlerin kendilerinden daha çok rahatsız edici ve zarar vericidir. Planlı bir şekilde yapılmayan, anlık olarak meydana gelen ve geçici istenmeyen davranışlara müdahale etmek yerine görmezlikten gelmek daha yararlı olabilir (Karip, 2002:147).

Öğretmenler görmezden geleceği davranışları dersin işlenişi ne derece bozduğu, diğer çocukları ne derece etkilediği ve çocukların güvenliğini ne derece tehdit ettiğine göre sınıflandırıp uygulama yapabilirler. Sınıfın düzenini çok fazla bozmayan ve çocukların dikkatini dağıtmayan bir istenmeyen davranışın görmezden gelinmesi çok daha faydalı olacaktır. Ancak öğretmen çocukların bu davranıştan ruhsal ve bedensel olarak zarar göreceğini düşünüyorsa ve dersin işlenişi mümkün olmuyorsa görmezden gelme yolu çok uygun olmayacaktır (Keskin, 2002).

Görmezden gelme yönteminin uygun olmayan durumlarda yanlış kullanımı çocukların yaptıklarının onaylandığını düşünmesine yol açabilir. Bu durumda öğretmenin

davranışın yanlış olduğunu fark ettirip dersin işlenişine devam etmesi etkili olacaktır (Gökdoğan, 2007).

Sınıftaki her yanlış, istenmeyen davranış kabul edip büyüten öğretmen, sınıf yönetimini etkisizleştirebileceği gibi, öğrencilerin daha çok olumsuz davranış sergilemelerine de yol açmış olacaktır (Okutan, 2004:8).

2.2.6.2. Sözlü uyarı

Sözel uyarılar kullanılması, diğer yöntemler ile hatasını anlayamayan öğrenciye bu yanlışını fark etmesi, öğretmenin kararlılığını bildirmesi ve davranışının düzeltilmesine destek olmak içindir (Başar, 2001:172)

Öğretmenin olumsuz olan davranışın sınıfta kabul edilemeyeceğini sözlü veya sözsüz tepkiler ile çocuklara belirtmesidir. Öğretmen olumsuz davranış karşısında beklemeden sözlü uyarıda bulunarak çocuğun hatalı davranışın farkına varmasını sağlayabilir (Kutlu, 2006).

Öğretmen olumsuz davranış gösteren öğrencilerin, ayrıca, doğrudan dikkatini çekmelidir. Bu stratejinin etkili olabilmesi için olumsuz davranışın ortaya çıktığı anda yapılması gerekir.

Sözlü uyarıların etkili olabilmesi için, öğrencilere uyarıldıktan kısa bir süre sonra konu ile ilgili sorular yöneltilerek derse katılımları sağlanmalıdır. Öğretmenin bu tutumu, aynı zamanda istenmeyen davranışları izlemekte kararlı olduğunu sınıfa göstermesi açısından yararlıdır. Ayrıca gerekiyorsa geçici ve kalıcı olarak öğrencilerin yerleri değiştirilebilir.

Ders esnasında istenmeyen davranış gösteren öğrenciler ile diğer zamanlarda görüşmek de faydalı olabilir (Celep,2000:190).

Uyarıda bulunma çocuğun ismini söyleyerek, yanlış davranışı söyleyerek yapılabileceği gibi çocuklara yaklaşmak, hafifçe dokunmak ya da göz teması kurma ile de gerçekleştirilebilir (Yüksel, 2005).

Öğretmenin istenmeyen davranış karşısında duraklaması, sesini alçaltması veya yükseltmesi ve sınıftaki konumunu değiştirmesi gibi davranışları da bir uyarı yöntemidir. Öğretmenin buradaki amacı dersin akışını bozmadan istenmeyen davranışın üstesinden gelmektir (Kılbaş, 2003).

Sözlü uyarıların etkili olması için, öğrencilere uyarıldıktan kısa bir süre sonra, konu ile ilgili sorular yöneltilerek derse katılmaları sağlanmalıdır. Öğretmenin bu tutumu, aynı zamanda istenmeyen davranışları izlemekte kararlı olduğunu sınıfa göstermesi

açısından yararlıdır. Ayrıca gerekiyorsa geçici veya kalıcı olarak öğrencilerin yerleri değiştirilebilir (Celep, 2000:189).

2.2.6.3.Konuşma

Konuşma sayesinde öğrenci ummadığı ya da beklemediği şeyleri bulur. Sık sık derslerini keserek kendisine sıkıntı yarattığı öğretmenin, beklemediği şekilde ona karşı gösterdiği ilgiyi açıkça görebilir. Bu ilgiye layık olmadığını düşünmeye başlar. Öğretmenin saygılı ve şefkatli bir tutum gösterdiğini makul ve mantıklı bir yaklaşımla sorunları çözmek için yanı başında olduğunu görür. Okulda bulunduğu süre içinde olumsuz davranışlar göstererek, ona sıkıntı yarattığını kabul eder. Öğrenci ayrıca görüşmelerde ortaya çıkan konularla ilgili olarak kendi değerlendirmelerinin çelişkileri içerdiğini görecektir. Sonuçta öğrencinin kendine ilişkin imajı düzelecek ve kendisi hakkında olumlu düşünceler beslemeye başlayacaktır (Smith ve Laslett, 1996:52'den, akt: Balay, 2003:60).

Konuşma ders içinde ya da dışında, kişiyle ya da grupla olabilir. Eğer konu diğer öğrencilerin de bilgilendirilip davranışlarını değiştirmelerine yardım edecekse ders içinde konuşulur. Burada dikkat edilmesi gereken, olayın kişiselleştirilmeden ve birey söz konusu edilmesinden yalnızca istenmeyen davranışların ele alınması, nelerin nasıl değişebileceği açıklanarak öğrencilerin mantığına konuşulmasıdır (Başar, 2001:172).

2.2.6.4.Okul yönetimi, aile ve rehber uzman ile görüşme

Davranış sorunlarının çözümü, kolektif iş birliğini gerektirir. Öğretmenlerin okulun rehberlik servisindeki görevli uzmanlarla çalışması öncelikle kendisinin işbirliği için harekete geçmesine bağlıdır. Bazı durumlarda sorun yaşamayan öğretmen imajı vermek amacıyla sorunların yansıtılmaması, yalnızca bir meslek patolojisinin emaresidir.

Öğretmenler rehberlik uzmanlarıyla sorunları tartışarak çözüm sürecinde takip edilmesi gereken yaklaşımları belirlemelidirler. Davranış sorunları görülen öğrencilerin rehberlik servisinde izlenmesinde de öğretmenler uzmanlarla fikir alışverişinde bulunmalıdırlar. Bu aşamada daha önce sorun hakkında bilgilendirilen ana-babanın desteğinden yararlanılmalıdır. Öğretmenler, rehberlik servisi ve ailenin davranış yönetiminde dayanışma içinde hareket etmesi, sorunun çözümünü kolaylaştırır. Fakat bunun için tarafların sorunun nedenleri, betimlenmesi ve sonuçları hakkında benzer görüşlere sahip olmaları gerekir. Buna göre öğretmenler sorunun her

aşamasında olduğu gibi rehberlik servisi ile kurulan ilişkiden doğan sonuçları da aileyle paylaşmalıdır (Celep, 2000:192).

Etkili bir rehberlik hizmeti ile okulda uyum zorluğu yaşayabileceği düşünülen öğrencilere yönelik, tanıtım, eğitim, destek hizmetleri sağlanabilir. Bu hizmetlerin önleyici olması, iş işten geçmeden, gecikmeden yapılması, istenmeyen davranışları oluşmadan önleyebilir (Başar, 2006:130)

İstenmeyen davranışlara karşı geliştirilecek tedbirlerin tespit edilmesinde, tarafların anlaşması ve birbirleriyle farklı davranmamaları gerekir. Bunun dışında alınan kararın uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi aşamalarında karşılıklı fikir alışverişleri sürdürülmelidir. Esasen öğretmenin okul yönetimi ve rehberlik seviyesi ile kalıcı kurumsal ilişkiler içinde olması öğretmenlik mesleğinin gereğidir. Fakat güvenilir, etkili ve anlamlı bir bağın oluşturulmasında, en önemli faktör, öğretmenlerin insan ilişkilerindeki yeterlilikleridir (Aydın, 2005:164).

2.2.6.5.Ceza vermek

Cezalandırmak, öğretmenlerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşılık öğrencileri hoşlarına giden şeylerden alıkoymasına veya öğrencilerin hoşlanmadığı işleri yaptırmasıdır (Korkmaz, 2003:184). Ceza, birçok öğretmenin, istenmeyen davranışlar karşısından bu davranışları ortadan kaldırmak için başvurduğu yöntemlerden bir tanesidir.

Sınıfta istenmeyen davranışlar ile başa çıkmak için kullanılan tüm yöntemlerin başarısızlık ile sonuçlanması öğretmeni son aşama olan ceza verme yöntemini kullanmaya yöneltir. Ceza vermek, çocukların yaptıkları olumsuz davranış sonucunda sevdiği şeylerden uzaklaştırılması veya sevmedikleri bir şey yapmalarını sağlamak olarak tanımlanabilir (Kutlu, 2006).

Cezanın mutlaka bir amaca yönelik olması gerekir. Buna göre öğrenci hangi davranışın nasıl cezalandırılacağını bilmelidir. Ayrıca öğretmenin yapılan davranışla orantılı olmayan ceza uygulamaları da sonuç vermez. Her ne kadar ceza insanı olumsuz davranışlardan kurtarırsa da her zaman öğrenmeyi kolaylaştırmaz. Öğretmen öğrencinin başarısını görmeye çalışmalı ve başarılarını takdir etmelidir (Başar, 1994:142).

Öğretmenin cezalandırmayı mümkün olduğunca az kullanması ve uygun koşullarda kullanması önemlidir. Ceza verirken çocuğun yaşı, gelişim durumu, kişisel özellikleri

ve hatalı davranışın derecesinin göz önünde bulundurulması gereklidir (Alkan, 2007). Fiziksel cezaların çocuk eğitiminde çok faydalı olmadığı düşünülmektedir (Özer, 2009).

2.2.7. Türkçe Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri

Türkçe öğretmenleri sınıfta aktif olmak zorundadırlar, ders esnasında çeşitli iletişim yollarını kullanırlar. Görmezden gelme gibi bir önleyici disiplin modelinin kullanılması; rehberlik servisine gönderme, sözel uyarı, beden diliyle uyarma, açıklama yapma gibi iyileştirici disiplin modellerinin kullanılması; sınıf kurallarını hatırlatma, rehberlik servisine gönderme, sözel uyarı, beden diliyle uyarma, açıklama yapma gibi alternatifler Türkçe öğretmenleri tarafından uygulanabilir. Bunların dışında eksi not verme ve fazladan ödev verme stratejilerinin kullanımına ağırlık vermek diğer başa çıkma yöntemleri arasında sayılabilir (Şen Kulak, 2010).

2.3. Literatür Taraması

Çalışmanın bu başlığı altında literatürde, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar konusunda yapılmış yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurtiçinde yapılmış çalışmalar

Literatürde Türkiye’de öğrencilerin istenmeyen davranışları ve öğretmenlerin sınıf yönetimi hakkında yapılmış pek çok çalışma yapılmıştır. Aşağıda bu çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

(Taner-Derman,2009) “Okulöncesi Eğitim Alan Beş-Altı Yaş Grubu Çocuklarda Sınıf İçinde Gözlenen Saldırgan Davranışlar Ve Öğretmenden Kaynaklanan Nedenleri” adlı çalışması Bursa’daki resmi okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5–6 yaş grubundaki 187’si erkek 204’ü kız çocuk olmak üzere toplam 391 çocuk, 50 öğretmen ve 112 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Çalışmada araştırmacı tarafından davranış problemlerini belirlemek amacı ile Bilgi Formu hazırlanmıştır. Bilgi Formunda çocukların yaş, cinsiyet ve uygulandığı yaş grubuna ilişkin bilgilerin toplanmasına yarayacak sorular kullanılmış ve ardından 5–6 yaş çocuklarında görülebilecek saldırgan davranışların da bulunduğu 30 adet davranış problemi sıralanmıştır. Çalışma sonunda erkek çocuklarda saldırgan davranışların kızlara göre daha fazla ve daha çeşitli şekilde ortaya çıktığı görülmüştür.

(Özbey ve Alisinanoğlu, 2009) “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmalarında çocukların problem davranışları cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, çocuğun tam aileye sahip olup olmama durumu, ana-babanın eğitim düzeyi, ana-babanın mesleği gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği”, kullanılmıştır. Ankara ili bazı merkez ilçelerdeki bağımsız anaokullarına kayıtlı 60–72 aylık çocuklar içinden seçilen 330 çocukla gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda erkek çocuklarına daha hoşgörülü yaklaşım sergilenmesi ve geleneksel çocuk yetiştirme tutumlarının halen devam ettirilmesi, erkek çocuklarının saldırgan davranışları daha fazla göstermesinin bir sebebi olarak ortaya çıkmıştır. Bunun dışında çalışmada problem davranışlarla baş etmede başarılı olunabilmesi için ailenin duyarlılık kazanması, öğretmenin hizmet içi eğitimle ve okul içi uzman yardımı ile desteklenmesi, varsa biyolojik etkenlerin tespit edilerek tedavi edilmesinin yararlı olacağını belirtilmiştir.

(Sadık, 2006) “Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları Ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi Ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkisi” adlı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin sınıfta gösterdikleri istenmeyen davranışları ve bu davranışlar ile başa çıkmada kullanılan stratejilerle ilgili olarak öğretmen, öğrenci ve veli görüşleriyle Güvengen (Atılğan) Disiplin Modelini temel alarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında başa çıkma stratejilerine nasıl bir etkisinin olduğunu incelemiştir. Bunun yanında öğretmenlerin sınıfta görülen hangi davranışların, neden istenmeyen davranış olarak gördüklerini, istenmeyen davranışların ne sıklıkla görüldüğünü de araştırmıştır. Çalışmada öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden nitel veri toplama tekniklerinden eleştirel olay, gözlem, görüşme ve doküman incelemesiyle nicel veri toplama yöntemlerinden kişisel bilgi formları ve anket kullanılarak bilgiler alınmıştır. Ardından 5 öğretmene araştırmacının geliştirdiği program uygulanmış ve eğitim öncesi ve sonrası sınıf gözlemleri yapılarak öğretmen davranışları gözlemlenmiştir. Çalışma Adana ilinde sosyoekonomik düzeyleri düşük olan bir mahallede bir kamu ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmaya 5 öğretmen katılmıştır. 5 öğretmenin 3’ü 4. sınıf, 2’si 5. Sınıf öğretmenidir. Öğrencilerin 75’i kız, 97’si erkektir. Araştırmaya alınan öğrenciler 4. ve

5. sınıf öğrencileridir. 20 öğrenci velisinin tamamı kadındır. Çalışma sonucunda istenmeyen davranışların ne olduğu konusunda katılımcıların benzer düşünceler içinde olduğu görülmüş ve sınıfta istenmeyen davranışların genel olarak toplumda kabul edilmeyen davranışlar olduğu belirlenmiştir. Çalışmada istenmeyen davranışların çocuk üzerindeki olumsuz etkisi öğretmenlerce akademik açıdan ele alınmış, veliler tarafından da kendi üzerlerindeki sosyal ve psikolojik etkileri dile getirilmiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede en çok sözlü uyarı, görmezden gelme, beden diliyle uyarı, azarlama ve gözdağı verme stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Çalışmada öğrenciler ve veliler evlerde istenmeyen davranışa karşı ilk tepkinin asabi bir ses tonuyla bağırma, azarlama ve gözdağı verme olduğu, davranış tekrarlandığında fiziksel cezalar uygulandığı konusunda hemfikir olmuşlardır.

(Balay ve Sağlam, 2008) “Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf içinde olumsuz davranışlara dair görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlar ve bu çalışma ile iki soruya cevap aramışlardır. Bu sorular: (1) İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içi olumsuz davranışlar hangileridir? (2) öğretmenlerin, sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin görüşleri, onların cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, yaşlarına, görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerine ve öğretmenlik alanlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılarca geliştirilen ve ilköğretim okulları öğretmenlerinin sınıf içindeki olumsuz davranışlara dair görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir ölçek uygulamışlardır. Araştırmacıların hazırladıkları ölçek 17 maddeden ve bir açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Şanlıurfa il merkezindeki 62 ilköğretim okulunda çalışan 2.542 sınıf ve dal öğretmeni üzerinde uygulanan ölçeğin verileri analiz edilerek bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf içindeki olumsuz davranışlara dair görüşleri onların eğitim düzeyleri bakımından anlamlı şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre ön lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin sınıf içindeki olumsuz davranışlara dair görüşleri lisansüstü eğitim almış olanlardan daha yüksek bulunmuştur.

Güleç ve Alkış (2004) “Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejileri” adlı çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içinde kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini incelemişler ve devlet okuluyla özel okullardaki öğretmenlerin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerinde bir farklılık

olup olmadığını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar çalışmaya veri sağlamak için iki bölümden oluşan bir ölçek kullanmışlardır. Birinci bölümde öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 6 soru, ikinci bölümdeyse öğretmenlerin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen ölçme aracı bulunmaktadır. Ölçme aracı Bursa'daki özel ve devlet okullarından rast gele örneklemeyle seçilen 5 devlet okulu ve 5 özel okuldaki öğretmenlere uygulanmış toplanan veriler SPSS programıyla analiz edilerek yorumlanmıştır. Çalışmanın neticesinde devlet okullarındaki ve özel okullardaki öğretmenlerin en çok kullandıkları davranış değiştirme tekniklerinin benzer olduğu görülmüştür.

(İlgar,2007) “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yönünden kendilerinde yetersiz gördükleri becerileri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle onların mesleki kimlikleri arasında ilişki olup olmadığı da incelenmiştir. Çalışmada kişisel bilgi formu ve araştırmacının geliştirdiği sınıf yönetimi becerileri ölçeği kullanılarak öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri belirlenmiş ve bu becerilerin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. İstanbul ilinin 16 ilçesinde 32'si devlet, 23'ü özel okul olmak üzere toplam 55 ilköğretim okulunda çalışan 766 ilköğretim öğretmeniyle yapılan çalışmanın neticesinde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle görev yapılan okul, cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki deneyim, dal, en son mezun olunan okul, sınıf yönetimi ile ilgili ders, kurs ve seminer alış, sınıf yönetimi ile alakalı kitap okuyuş, çalışılan okulda tekli-ikili öğretim ve sınıf mevcudu gibi değişkenler arasında ilişkiler bulunmuş, biçimlenme derslerini alışla biçimlenme derslerini alış süresi açısından ise ilişki bulunamamıştır. Yapılan çalışmayla öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri bakımından kendilerinde yetersiz ve yeterli gördükleri beceriler belirlenmiştir.

Denizel-Güven ve Cevher (2005) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy'un (2001) Gibson ve Dembo'nun (1984) ölçeğinden yararlanarak geliştirdikleri Öğretmen Yeterlilik Duygusu Ölçeğinin (Teachers' Sense of Efficacy Scale) (Frederiks, 2004) sınıf yönetimi alt boyutuna ait maddeleriyle Delson (1982) tarafından geliştirilen,

Yalçınkaya ve Tonbul tarafından Türkçeye çevrilen Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin (Classroom Management Scale) (Yalçınkaya ve Tonbul, 2002) ilgili maddeleri dikkate alarak okul öncesi alanına yönelik yeni bir 40 maddelik ölçek oluşturmuşlardır. Denizli il merkezinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 318 okul öncesi öğretmeni içinden rastgele seçilen 92 okul öncesi öğretmenine bu ölçeğin uygulanmasının ardından 5 adet açık uçlu soru sorulmuş ve çalışma bulguları elde edilmiştir. Çalışmaya göre okul öncesi öğretmenlerinin %77'sinin yeterli düzeyde sınıf yönetimi becerisine sahip oldukları söylenebilir. Araştırmada çocuk gelişimi lisans ve okul öncesi öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenlerin ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte kız meslek lisesi ve çocuk gelişimi ön lisans programı mezunlarının ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. (Gündüz, 2001)'ün “öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri” adlı çalışmasında, müfettiş görüşlerine göre öğretmenlerin sınıflarındaki ortamın düzenlenmesi ve yönetilmesi, plan-program hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi düzenlenmesi alanındaki öğretmen yeterlilikleri orta düzey ve altında olduğu görüldü.

2.3.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar

Sınıf yönetimi kavramı yurt dışında da özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için önemli olarak görülmesine rağmen konuyla ilgili 1950'li yıllara kadar teori ve araştırmalarda fazla gelişme yaşanmamıştır. 1960'lardan sonra sınıf süreçleri ve sonradan ortaya çıkan sonuçları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bir takım araştırmalar yürütülmüştür (Evertson ve Weinstein, 2006, 21). Aşağıda literatürde ulaşılmış yurt dışında yapılmış çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

Martin ve Baldwin (1994)'in yaptıkları çalışmada mesleğe yeni başlayan ve tecrübeli öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasındaki farkın incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacılar geliştirdikleri “Sınıf Kontrolünde Tutum ve İnançlar ölçeği” (ABCC) isimli ölçekle 238 öğretmenden veri toplamıştır. Toplanan veriler öğretmenin öğrenci üzerindeki kontrolüne dayalı olarak üç boyuttan oluşan (müdahaleci olmayan, etkileşimci ve müdahaleci) bir sürece göre sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda; tecrübesiz öğretmenlerin daha müdahaleci davrandıkları bulunmuştur. Ayrıca tecrübeli öğretmenler ve mesleğe yeni başlayan öğretmenler

anlamli olarak ğretim süreçleri ve disiplin boyutlarında farklılaşmış, ancak öğrencileri algılama şekillerinin tecrübelerden etkilenmediği görölmüşür.

Martin ve Yin (1997) “Sınıf Yönetimi Uygulamalarında Tutum ve İnançlar: Erkek ve Kadın Öğretmenler Arasındaki Farklar” adlı bir çalışma yapmışlardır. Daha önceki yıllarda yaptıkları araştırmalarının devamı niteliğinde olan bu çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarını incelemişlerdir. 282 öğretmenden araştırmacıların daha önce geliştirdiği “Sınıf kontrolünde tutum ve inançlar ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda kadın öğretmenlerin anlamli olarak daha az müdahaleci oldukları bulunmuştur. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenler anlamli olarak ğretim süreçleri ve disiplin boyutlarında farklılaşırken yalnızca insan boyutunda cinsiyetlerinden etkilenmemektedir. Kentsel ve kırsal bölgelerdeki öğretmenlerin sınıf yönetimi özelliklerini inceleyen Martin ve Yin (1999) kentsel bölgelerdeki öğretmenlerin kırsal bölgelerdeki öğretmenlere göre daha müdahaleci olduğunu belirlemiştir.

Ritter (2003) ortaokul ğretmenlerinin sınıf yönetimi inanç ve uygulamalarının deneyim ve öğrenim sertifika türüne göre farklılık gösterip göstermediklerini incelemiştir. 97 öğretmenden gözlem, anket, görüşme ve grup tartişmalarıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sertifika kaynakları ve deneyim düzeyleri sınıf yönetimi uygulamalarını etkilememektedir. Ancak, geleneksel diplomalı ve daha çok deneyime sahip öğretmenler anlamli olarak sınıf etkinlikleri ve ğrenci davranışları boyutları üzerinde diğer gruplara göre daha az kontrol kullanmaktadır.

Gibbes (2004) sınıf yönetimi özelliklerinin lise öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yaptığı çalışmada 6 devlet okulundaki 114 lise öğretmenine (57 geleneksel olarak mezun olmuş, 57 diğer mezun olmak üzere) döküm uygulayarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin mezuniyet değişkenlerine göre insan, davranış ve ğretim yönetimi olarak belirlenen üç alt boyutunda ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamli fark bulunmamıştır.



3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu bölümde araştırmanın modeli, alt problemleri, amacı, yöntemi, evren-örnekleme, verilerin toplanması, değişkenleri ve sınırlılıkları şeklinde sıralanan bilgileri tanımlanarak araştırmanın deseni belirlenmiştir.

Bu araştırma tarama modelindedir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları ve bu davranışlar karşısında uyguladıkları stratejilere ilişkin görüşlerine başvurulacağı için, araştırmanın tarama modeline dayalı olarak yapılması tercih edilmiştir.

Tarama modeline dayalı betimsel araştırmalar, mevcut olan durumun belirlenmesi üzerine yapılmaktadır. Betimsel araştırmalar belirli bir zaman dilimi içerisinde çok sayıda denekten ya da objeden elde edilen verilerin analiziyle araştırmanın problemlerine cevap arandığında uygulanacak araştırma yöntemleridir (Kalaycı, 2009:90).

“Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumun, ona etki etmeden olduğu Şekli ile betimlenmesinin amaçlandığı bir araştırma modelidir” (Karasar, 2006,77).

Genel Problem

Ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemlere ve çözüme becerileri.

Alt problemler

- 1.Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
- 2.Öğretmenlerin en seyrek karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
- 3.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en çok kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri nelerdir?
- 4.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en az kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri nelerdir?
- 5.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

- 6.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 7.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 8.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 9.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 10.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 11.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kısa, orta ya da uzun vadeli müdahaleler olması, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 12.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kısa, orta ya da uzun vadeli müdahaleler olması, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 13.Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kısa, orta ya da uzun vadeli müdahaleler olması, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 14.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 15.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 16.Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi, öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

3.2.Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2014–2015 eğitim öğretim döneminde İstanbul İli Fatih ilçesinde genel öğretim vermekte olan ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.

Bu öğretmenler arasından kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiş öğretmen ise araştırmamızın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın amacı ve deseni çerçevesinde, araştırma evreninden örneklem alma yoluna gidilmiştir

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında hazırlanan ankette yer alan sorular ve ifadeler öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu sorular (çalışmamızdaki değişkenler);

Kişisel Bilgiler (Cinsiyet, yaş, mezuniyet durumu, meslekteki kıdem süresi, şurada çalışılan okuldaki hizmet süresi).

Araştırmanın belirlenen amaca ulaşması için gerekli olan veriler, Beş dok (2007) tarafından geliştirilen ‘‘Türkçe öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerilerinin Yeterliklerini Değerlendirme Anketi’’ ile toplanmıştır.

Araştırma amacına yönelik olarak hazırlanan anket formu ortaokul öğretmenlerine uygulanacak şekilde üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümü olan kişisel bilgiler bölümünde öğretmenleri tanımayı amaçlayan maddeler yer almaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumları, yaş, mezun olunan okul, branş, okuldaki görevleri, görev yaptıkları okul türü ve sınıflardaki ortalama öğrenci sayılarını belirlemeye yönelik olarak toplam dokuz soru maddesine yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde ‘‘Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışları Görme (karşılaşılan problemleri) Sıklığı ’’ belirlenmesine ait ifadelerde 36 soruya yer verilerek, öğretmenlerin bu davranışların hangi sıklıkla görüldüğünü tespit etmeyi amaçlamıştır. Anket, beş şıklı (5 Hiç,4 Çok Az,3- Bazen,2 Çoğunlukla,1 Her Zaman) Likert ölçeği kullanılmıştır.

Anketin üçüncü bölümünde Ortaokul öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri önlemede en çok kullandıkları stratejileri belirlemek amacıyla 36 davranışa denk gelen 31 strateji maddeleri sınıflandırılmıştır.

Anketin uygulanacağı katılımcıların listesi, ilçe milli eğitim müdürlüklerinden de yardımlar alınarak hazırlanmıştır. Fatih ilçesinde 23 ortaokul olup 143 Türkçe öğretmeni olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Okullara gitmeden önce telefonla Türkçe derslerine giren öğretmenlerin ders programları öğrenilerek, okulda oldukları günlerde anket uygulamaya gidilmiştir. Uygun olan öğretmenlerle görüşme anında anket doldurulurken; müsait olmayanlara daha sonra dönüp almak koşuluyla anket bırakılmıştır. Anket bırakılan öğretmenlerin 112’sinden sağlıklı olarak geri dönüt alınmıştır.

Alınan sonuçlar kullanılabilir veri setlerine dönüştürülerek yorumlanması işlemlerine geçilmiştir. Anket katılımcısına, isim açıklama zorunluluğu getirilmemiş, böylece

alınan cevapların doğruluk derecesinin artırılması hedeflenmiştir. Ankette sistemleştirilmiş soru tiplerinden "kapalı uçlu sorular (çok seçenekli ve dereceli, seçmeli, cevabı belirlenmiş, karar bildiren)" kullanılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Orta öğretim okullarında öğretmenlere uygulanan anketlerden toplanan veriler sınıflandırılarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve bu bilgiler SPSS 21.0 paket programı ile tablolar halinde gösterilmiştir. Anketin güvenilirlik analizi ve Cronbach's Alfa değeri (Şen Kulak,2010) tarafından hesaplanarak anketle ilgili gerekli izinler alınarak anket verilerde kullanılmıştır

Verilerin istatistiksel analizinde anket maddelerinin sıklığının tespiti ve frekans ile Kolmogorov-Smirnov normallik testi ve öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için "Bulgular ve Yorum" bölümünde tablolar oluşturulmuş ve yine bu bölümde bu veriler yorumlanmıştır.

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rast gele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüflüğünü ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (a) değerine göre karar verilir.

a değeri, $0,00 < a < 0,40$ ise Güvenilir değil

$0,40 < a < 0,60$ ise Düşük güvenilirlikte

$0,60 < a < 0,80$ ise Oldukça güvenilir

$0,80 < a < 1,00$ ise Yüksek güvenilirdir

Güvenirlık Analızı Sonuçları

Ölçek	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığı Ölçeği	0,953	36

Ölçeğe ait Cronbach's alpha değerinin 0,953 olması ölçeğin yüksek güvenilir ve ölçekteki ifadelerin iç tutarlılığının oldukça yeterli olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu veriler ile ölçeğin araştırmada kullanılabileceğine karar verilmiştir.





4. BULGULAR VE YORUM

“Ortaokullarda Çalışan Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri” adlı araştırmanın bu kısmında kurulan hipotezlere göre toplanan verilere uygulanan analiz yöntemlerine, bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu başlığı altında araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin frekans analizlerine yer verilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri cinsiyet, yaş, mezuniyet durumları, kıdem ve buldukları okuldaki hizmet yılı gibi verilerden oluşmaktadır.

Çizelge 4.1: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	69	61,6
	Erkek	43	38,4
	Toplam	112	100,0
Yaş	21–30 yaş	49	43,8
	31-40 yaş	41	36,6
	41–50 yaş	16	14,3
	51 yaş ve üzeri	6	5,4
	Toplam	112	100,0
Mezuniyet Durumu	Lisans	94	83,9
	Yüksek Lisans	18	16,1
	Toplam	112	100,0
Kıdem	1 yıldan az	18	16,1
	1–5 yıl	27	24,1
	6–10 yıl	24	21,4
	11–15 yıl	15	13,4
	16–20 yıl	13	11,6
	21 yıldan fazla	15	13,4
	Toplam	112	100,0
Bulunulan Okuldaki Hizmet Yılı	1 yıldan az	41	36,6
	1–5 yıl	40	35,7
	6–10 yıl	16	14,3
	11–15 yıl	10	8,9
	16–20 yıl	1	0,9
	21 yıldan fazla	4	3,6
	Toplam	112	100,0

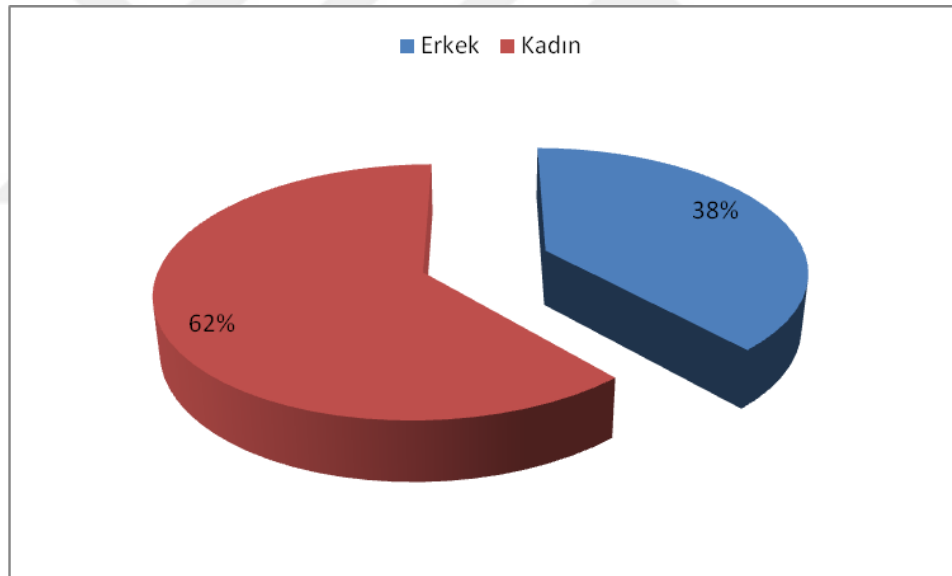
4.1.1. Demografik Bilgiler

Araştırmanın bu bölümünde, bireylerin cinsiyet, yaş, mezuniyet durumu, kıdem ve bulunulan okuldaki hizmet yılına ilişkin demografik özelliklere yer verilecektir.

Çizelge 4.2: Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	43	38,4
Kadın	69	61,6
Toplam	112	100,0

Araştırma kapsamındaki tüm bireylerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, bireylerin % 38,4'ü (43 kişi) erkek, % 61,6'sı (69 kişi) ise kadınlardan oluşmaktadır. Bu verilere göre kadın öğretmenlerin katılımlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

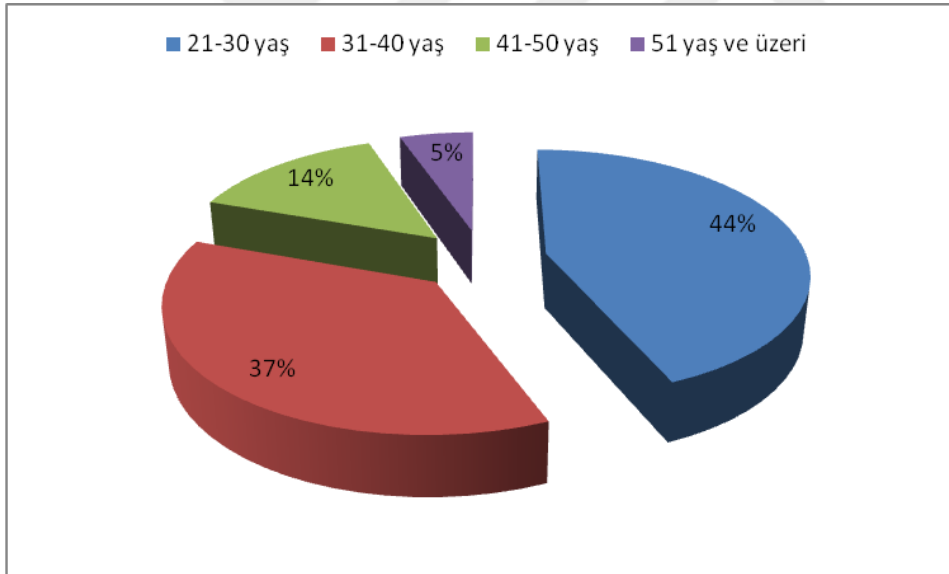


Şekil 4.1: Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılım Grafiği

Çizelge 4.3: Bireylerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	N	%
21–30 yaş	49	43,8
31–40 yaş	41	36,6
41–50 yaş	16	14,3
51 yaş ve üzeri	6	5,4
Toplam	112	100,0

Bireylerin yaşlarının dağılımına bakıldığında 21–30 yaş arasında olan 49 (% 43,8) kişi, 41 kişi (% 36,6) 31–40 yaş arasında, 16 kişi (% 14,3) 41–50 yaş arasında ve 6 kişi (% 5,4) 51 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde 21–30 yaş grubunda yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer bir deyişle en fazla 21–30 yaş arasında daha çok katılımcı vardır. En az katılımın ise 51 yaş ve üzeri grupta olduğu görülmektedir. Bu durum aşağıda şekil 2’de de daha belirgin olarak görülmektedir.

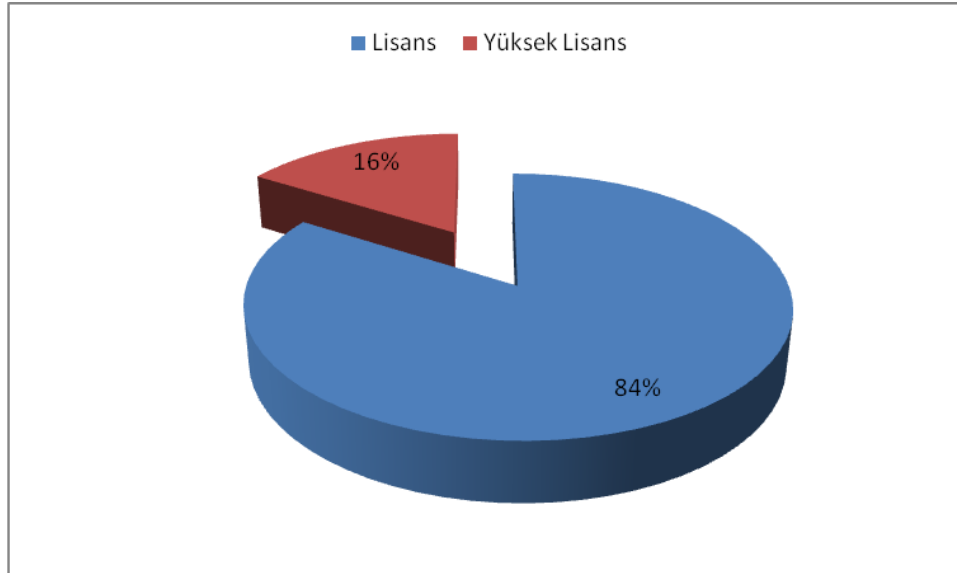


Şekil4.2: Bireylerin Yaşlarına Göre Dağılım Grafiği

Çizelge 4.4: Bireylerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı

Mezuniyet Durumu	N	%
Lisans	94	83,9
Yüksek Lisans	18	16,1
Toplam	112	100,0

Bireylerin mezuniyet durumlarının dağılımına bakıldığında lisans mezunu olan 94 (% 83,9) kişi ve yüksek lisans mezunu 18 kişi (% 16,1) bulunmaktadır. Çizelge 4 ve şekil 3'ten de görülebileceği gibi katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans mezunudur.

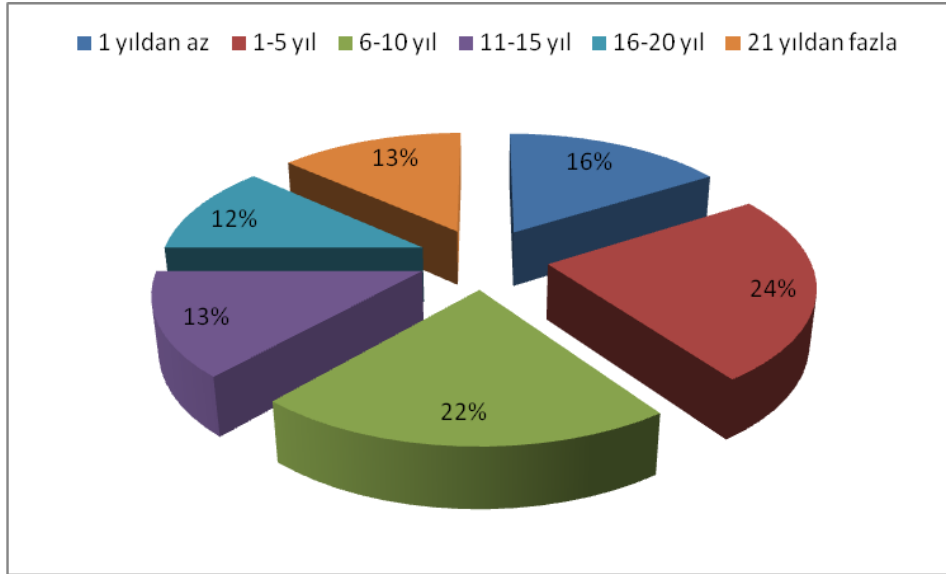


Şekil 4.3: Bireylerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılım Grafiği

Çizelge 4.5: Bireylerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdem (Yıl)	N	%
1 yıldan az	18	16,1
1-5 yıl	27	24,1
6-10 yıl	24	21,4
11-15 yıl	15	13,4
16-20 yıl	13	11,6
21 yıldan fazla	15	13,4
Toplam	112	100,0

Bireylerin kıdem dağılımına bakıldığında 1 yıldan az olan 18 (% 16,1) kişi, 1-5 yıl olan 27 kişi (% 24,1), 6-10 yıl olan 24 kişi (% 21,4), 11-15 yıl olan 15 kişi (% 13,4), 16-20 yıl olan 13 kişi (% 11,6) ve 21 yıldan fazla olan 15 kişi (% 13,4) bulunmaktadır. Katılımcıların en fazla olduğu kıdem yılı 1-5 yıl olup toplam 27 kişi (% 24,1)'dir. En az olduğu kıdem yılı ise 16-20 yıl olup toplam 13 kişi (% 11,6)'dır.

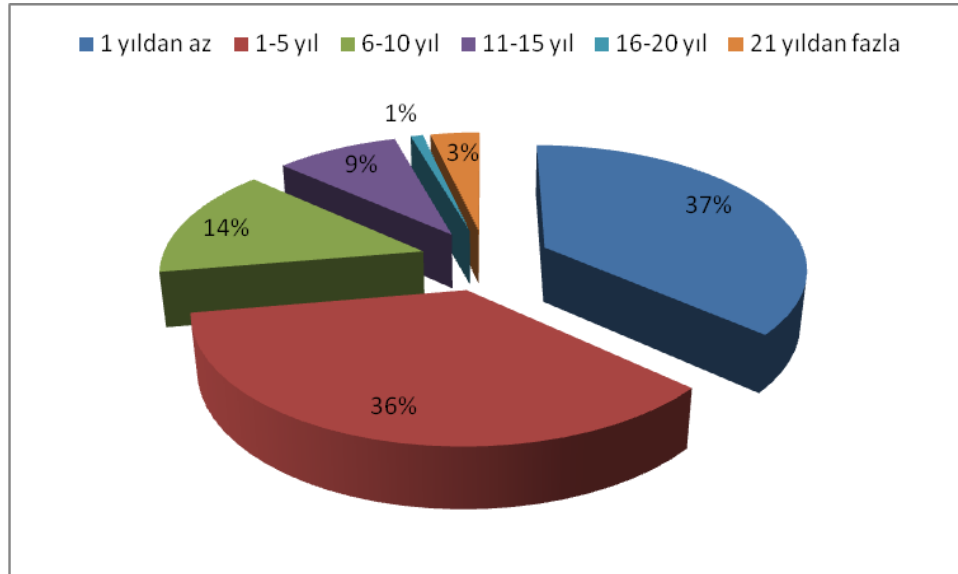


Şekil 4.4: Bireylerin Kıdemlerine Göre Dağılım Grafiği

Çizelge 4.6: Bireylerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı

Bulunulan Okuldaki Hizmet Yılı	N	%
1 yıldan az	41	36,6
1-5 yıl	40	35,7
6-10 yıl	16	14,3
11-15 yıl	10	8,9
16-20 yıl	1	0,9
21 yıldan fazla	4	3,6
Toplam	112	100,0

Bireylerin buldukları okuldaki hizmet yıllarının dağılımına bakıldığında 1 yıldan az olan 41 (%36,6) kişi, 1-5 yıl olan 40 kişi (%35,7), 6-10 yıl olan 16 kişi (%14,3), 11-15 yıl olan 10 kişi (%8,9), 16-20 yıl olan 1 kişi (%0,9) ve 21 yıldan fazla olan 4 kişi (%3,6) bulunmaktadır. Çizelge 5 ve şekil 5 incelendiğinde katılımcıların buldukları okuldaki hizmet yılı en az olanların sayısı 41 kişi (% 36,6), buldukları okuldaki hizmet yılı en fazla olanların sayısı ise 4 kişi (% 3,6)'dır.



Şekil 4.5: Bireylerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yıllarına Göre Dağılım Grafiği

Çizelge 4.7: Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Verilen Cevapların Görülme Sıklığı

Bu bölümde araştırmanın “Öğretmenlerin en sıklıkla karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?” ve “öğretmenlerin en az karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?” alt problemlere yanıt bulmayı hedeflemiştir

	1/Her Zaman		2/Çoğunlukla		3/Bazen		4/Çok Az		5/Hiç		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Sınıf içerisinde arkadaşına küfür etme***	15	13,4%	28	25,0%	50	44,6%	15	13,4%	4	3,6%	2,69
Sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikâyet etme)*	3	2,7%	6	5,4%	27	24,1%	59	52,7%	17	15,2%	3,72
Sınıf içerisinde hırsızlık yapma***	42	37,5%	47	42,0%	18	16,1%	0	0,0%	5	4,5%	1,92
Sınıf içerisinde okul araç ve gerecine zarar verme***	2	1,8%	37	33,0%	48	42,9%	21	18,8%	4	3,6%	2,89
Sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme***	8	7,1%	33	29,5%	43	38,4%	22	19,6%	6	5,4%	2,87
Sınıfı kirletme - yerlere kâğıt atma*	1	0,9%	8	7,1%	30	26,8%	49	43,8%	24	21,4%	3,78
Sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme**	2	1,8%	21	18,8%	59	52,7%	24	21,4%	6	5,4%	3,10
Derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma*	10	8,9%	23	20,5%	52	46,4%	20	17,9%	7	6,2%	2,92
Sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme***	7	6,2%	39	34,8%	48	42,9%	14	12,5%	4	3,6%	2,72
Sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca cevaplar verme*	6	5,4%	38	33,9%	46	41,1%	16	14,3%	6	5,4%	2,80
Sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme, dalga geçme**	2	1,8%	11	9,8%	47	42,0%	43	38,4%	9	8,0%	3,41

Sınıf kurallarına uymama***	2	1,8%	12	10,7%	53	47,3%	37	33,0%	8	7,1%	3,33
Derste gürültü çıkarma**	2	1,8%	4	3,6%	41	36,6%	46	41,1%	19	17,0%	3,68
Ödevlerini yapmama*	3	2,7%	11	9,8%	48	42,9%	41	36,6%	9	8,0%	3,38
Sınavda kopya çekme***	9	8,0%	45	40,2%	44	39,3%	9	8,0%	5	4,5%	2,61
Sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma**	3	2,7%	22	19,6%	49	43,8%	31	27,7%	7	6,2%	3,15
Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme*	2	1,8%	11	9,8%	58	51,8%	34	30,4%	7	6,2%	3,29
Sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma**	5	4,5%	38	33,9%	45	40,2%	19	17,0%	5	4,5%	2,83
Ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutmama***	2	1,8%	13	11,6%	48	42,9%	40	35,7%	9	8,0%	3,37
Sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme*	1	0,9%	7	6,2%	47	42,0%	42	37,5%	15	13,4%	3,56
Ders etkinliklerine katılmama*	3	2,7%	17	15,2%	53	47,3%	31	27,7%	8	7,1%	3,21
Derste çekingen davranma*	5	4,5%	32	28,6%	49	43,8%	21	18,8%	5	4,5%	2,90
Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma**	21	18,8%	36	32,1%	33	29,5%	15	13,4%	7	6,2%	2,56
Derste fısıldanma ya da gizli konuşma**	0	0,0%	16	14,3%	44	39,3%	36	32,1%	16	14,3%	3,46
Derste dalıp gitme*	1	0,9%	23	20,5%	52	46,4%	27	24,1%	9	8,0%	3,18
Sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme*	11	9,8%	34	30,4%	48	42,9%	14	12,5%	5	4,5%	2,71
Derse geç gelme*	2	1,8%	31	27,7%	54	48,2%	21	18,8%	4	3,6%	2,95
Derste birbirlerine not yazma ve iletme**	6	5,4%	27	24,1%	54	48,2%	20	17,9%	5	4,5%	2,92

Derste aşırı gülme**	9	8,0%	32	28,6%	47	42,0%	20	17,9%	4	3,6%	2,80
Derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma**	4	3,6%	25	22,3%	51	45,5%	24	21,4%	8	7,1%	3,06
Cep telefonuyla meşgul olma***	46	41,1%	25	22,3%	28	25,0%	11	9,8%	2	1,8%	2,09
Devamsızlık yapma***	5	4,5%	32	28,6%	60	53,6%	8	7,1%	7	6,2%	2,82
Dersi dinliyor gözükmeye/ dersi dinlememe**	3	2,7%	16	14,3%	53	47,3%	29	25,9%	11	9,8%	3,26
Dışarı bakarak vb. sınıfa dışına ilgi duyma**	1	0,9%	26	23,2%	52	46,4%	24	21,4%	9	8,0%	3,13
Grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet*	2	1,8%	24	21,4%	43	38,4%	31	27,7%	12	10,7%	3,24
Derste söz almadan konuşma*	3	2,7%	10	8,9%	36	32,1%	47	42,0%	16	14,3%	3,56

* İstenmeyen davranış az önemli

** İstenmeyen davranış biraz önemlidir.

*** İstenmeyen davranış çok önemlidir.

Çizelge 4. 8’de sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına verilen cevapların dağılımı yer almaktadır. 1: Her Zaman, 2: Çoğunlukla, 3: Bazen, 4: Çok Az, 5: Hiç şeklinde yapılmış olması dolayısıyla ortalama değerinin(x) yüksek olması, o istenmeyen davranış ile daha seyrek; değerin düşük olması istenmeyen davranışla saha sık karşılaşıldığını göstermektedir. Tablo incelendiğinde 20 öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ilk sırasında 46 kişiyle (% 41,1) “Cep telefonuyla meşgul olma” (x) ortalamının en düşük (2,09) olduğu 2, 2 değeri o davranışın çoğunlukla görüldüğünü göstermektedir, 42 kişiyle (% 37,5) “Sınıf içerisinde hırsızlık yapma” (x) ortalama görülme değeri (1,92)her zaman ve çoğunlukla değerlerine yakın olduğundan sınıfta hırsızlık davranışını öğretmenler çoğunlukla görmektedirler, 21 kişiyle (% 18,8) “Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma” (2,56) değerle çoğunlukla görüldüğü gözlenmiştir.

Öğretmenlerin en seyrek karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ilk sırasında 24 kişiyle (% 21,4) “Sınıfı kirletme-yerlere kâğıt atma (3,78) x ortalamasında

en yüksek değere sahip dörde yakın yani “ çok az “ görülen davranış olarak ilk sırada yer almaktadır, 19 kişiyle (% 17) “Derste gürültü çıkarma ” 3,68 ortalama çok az görülen davranış ve 17 kişiyle (% 15,5) “Sınıf içinde arkadaşlarından yakınma” 3,72 çok az görülen davranış olduğu gözlenmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içerisinde 3 davranışlara yönelik verilen ifadeler aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmenler “sınıf içerisinde arkadaşına küfür etme” ifadesine 15’i (% 13,4) her zaman, 28’i (% 25,0) çoğunlukla, 50’si (% 44,6) bazen, 15’i (% 13,4) çok az, 4’ü (% 3,6) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde arkadaşlarından yakınma (şikâyet etme)” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 6’sı (% 5,4) çoğunlukla, 27’si (% 24,1) bazen, 59’u (% 52,7) çok az, 17’si (% 15,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde hırsızlık yapma” ifadesine 42’si (% 37,5) her zaman, 47’si (% 42,0) çoğunlukla, 18’i (% 16,1) bazen, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenlerden bu ifadeye “çok az” yanıtını veren olmamıştır.

Öğretmenler “sınıf içerisinde okul araç ve gereçlerine zarar verme” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 37’si (% 33,0) çoğunlukla, 48’i (% 42,9) bazen, 21’i (% 18,8) çok az, 4’ü (% 3,6) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde arkadaşını tehdit etme” ifadesine 8’i (% 7,1) her zaman, 33’ü (% 29,5) çoğunlukla, 43’ü (% 38,4) bazen, 22’si (% 19,6) çok az, 6’sı (% 5,4) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıfı kirletme-yerlere kâğıt atma” ifadesine 1’i (% 0,9) her zaman, 8’i (% 7,1) çoğunlukla, 30’u (% 26,8) bazen, 49’u (% 43,8) çok az, 24’ü (% 21,4) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde öğretmene yalan söyleme” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 21’i (% 18,8) çoğunlukla, 59’u (% 52,7) bazen, 24’ü (% 21,4) çok az, 6’sı (% 5,4) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste arkadaşlarına bir şeyler fırlatma” ifadesine 10’u (% 8,9) her zaman, 23’ü (% 20,5) çoğunlukla, 52’si (% 46,4) bazen, 20’si (% 17,9) çok az, 7’si (% 6,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde başkalarının eşyasına zarar verme” ifadesine 7’si (% 6,2) her zaman, 39’u (% 34,8) çoğunlukla 48’i (% 42,9) bazen, 14’ü (% 12,5) çok az, 4’ü (% 3,6) yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde öğretmene ve arkadaşlarına kabaca cevaplar verme” ifadesine 6’sı (% 5,4) her zaman, 38’i (% 33,9) çoğunlukla, 46’sı (% 41,1) bazen, 16’sı (%14,3) çok az, 6’sı (% 5,4) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde arkadaşlarıyla alay etme, dalga geçme” ifadesine 2’si (5 1,8) her zaman, 11’i (% 9,8) çoğunlukla, 47’si (% 42,0) bazen, 43’ü (% 38,4) çok az, 9’u (% 8,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf kurallarına uymama” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 12’si (% 10,7) çoğunlukla, 53’ü (% 47,3) bazen, 37’si (% 33,0) çok az, 8’i (% 7,1) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste gürültü çıkarma” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 4’ü (% 3,6) çoğunlukla, 41’i (% 36,6) bazen, 46’sı (% 41,1) çok az, 19’u (% 17,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “ödevleri yapmama” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 11’i (% 9,8) çoğunlukla, 48’i (% 42,9) bazen, 41’i (% 36,6) çok az, 9’u (% 8,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınavda kopya çekme” ifadesine 9’u (% 8,0) her zaman, 45’i (% 40,2) çoğunlukla, 44’ü (% 39,3) bazen, 9’u (% 8,0) çok az, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde arkadaşına bağırma, argo konuşma” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 22’si (% 19,6) çoğunlukla, 49’u (% 43,8) bazen, 31’i (% 27,7) çok az, 7’si (% 6,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 11’i (% 9,8) çoğunlukla, 58’i (% 51,8) bazen, 34’ü (% 30,4) çok az, 7’si (% 6,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde ders araçlarını uygunsuz kullanma” ifadesine 5’i (% 4,5) her zaman, 38’i (% 33,9) çoğunlukla, 45’i (% 40,2) bazen, 19’u (% 17,0) çok az, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “ders araç ve gereçlerini derse getirmeyi unutma” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 13’ü (% 11,6) çoğunlukla, 48’i (% 42,9) bazen, 40’ı (% 35,7) çok az, 9’u (% 8,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme” ifadesine 1’i (% 0,9) her zaman, 7’si (% 6,2) çoğunlukla, 47’si (% 42,0) bazen, 42’si (% 37,5) çok az, 15’i (% 13,4) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “ders etkinliklerine katılmama” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 17’si (% 15,2) çoğunlukla, 53’ü (% 47,3) bazen, 31’i (% 27,7) çok az, 8’i (% 7,1) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste çekingen davranma” ifadesine 5’i (% 4,5) her zaman, 32’si (% 28,6) çoğunlukla, 49’u (% 4,8) bazen, 21’i (% 18,8) çok az, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste amaçsızca ortalıkta dolaşma” ifadesine 21’i (% 18,8) her zaman, 36’sı (% 32,1) çoğunlukla, 33’ü (% 29,5) bazen, 15’i (% 13,4) çok az, 7’si (% 6,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste fısıltıyla ya da gizli konuşma” ifadesine 0’ı (% 0,0) her zaman, 16’sı (% 14,3) çoğunlukla, 44’ü (% 39,3) bazen, 36’sı (% 32,1) çok az, 16’sı (% 14,3) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste dalıp gitme” ifadesine 1’i (% 0,9) her zaman, 23’ü (% 20,5) çoğunlukla, 52’si (% 46,4) bazen, 27’si (% 24,1) çok az, 9’u (% 8,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “sınıf içerisinde gizlice bir şeyler yiyip içme” ifadesine 11’i (% 9,8) her zaman, 34’ü (% 30,1) çoğunlukla, 48’i (% 42,9) bazen, 14’ü (% 12,5) çok az, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derse geç gelme” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 31’i (% 27,7) çoğunlukla, 54’ü (% 48,2) bazen, 21’i (% 18,8) çok az, 4’ü (% 3,6) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “ derste birbirlerine not yazma ve iletme” ifadesine 6’sı (% 5,4) her zaman, 27’si (% 24,1) çoğunlukla, 54’ü (% 48,2) bazen, 20’si (% 17,9) çok az, 5’i (% 4,5) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste aşırı gülme” ifadesine 9’u (% 8,0) her zaman, 32’si (% 28,6) çoğunlukla, 47’si (% 42,0) bazen, 20’si (% 17,9) çok az, 4’ü (% 3,6) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste komiklik yaparak arkadaşlarının dikkatini dağıtma” ifadesine 4’ü (% 3,6) her zaman, 25’i (% 22,3) çoğunlukla, 51’i (% 45,5) bazen, 24’ü (% 21,4) çok az, 8’i (% 7,1) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “cep telefonuyla meşgul olma” ifadesine 46’sı (% 41,1) her zaman, 25’i (% 22,3) çoğunlukla, 28’i (% 25,0) bazen, 11’i (% 9,8) çok az, 2’si (% 1,8) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “devamsızlık yapma” ifadesine 5’i (% 4,5) her zaman, 32’si (% 28,6) çoğunlukla, 60’ı (% 53,6) bazen, 8’i (% 7,1) çok az, 7’si (% 6,2) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “dersi dinliyor gözükmeye / dersi dinlememe” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 16’sı (% 14,3) çoğunlukla, 53’ü (% 47,3) bazen, 29’u (% 25,9) çok az, 11’i (% 9,8) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “dışarı bakarak vb. sınıf dışına ilgi duyma” ifadesine 1’i (% 0,9) her zaman, 26’sı (% 23,2) çoğunlukla, 52’si (% 46,4) bazen, 24’ü (% 21,4) çok az, 9’u (% 8,0) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “grup çalışmalarında gereğinden fazla ve ders dışı konuşma, sohbet” ifadesine 2’si (% 1,8) her zaman, 24’ü (% 21,4) çoğunlukla, 43’ü (% 38,4) bazen, 31’i (% 27,7) çok az, 12’si (% 10,7) hiç yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler “derste söz almadan konuşma” ifadesine 3’ü (% 2,7) her zaman, 10’u (% 8,9) çoğunlukla, 36’sı (% 32,1) bazen, 47’si (% 42,0) çok az, 16’sı (% 14,3) hiç yanıtını vermişlerdir.

Çizelge 4.8: Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Alt Boyutlarına İlişkin Merkezi ve Dağılım Ölçülerinin Sonuçları

	Ortalama	Medyan	Mod	Std. Sapma	Min	Max
Az Önemli İstenmeyen Davranış	3,23	3,14	3,14	0,562	2,14	4,93
Biraz Önemli İstenmeyen Davranış	3,11	3,00	3,00	0,645	1,67	4,83
Çok Önemli İstenmeyen Davranış	2,73	2,70	2,50	0,637	1,00	4,90
Genel Olarak İstenmeyen Davranış	3,05	2,94	2,86	0,581	1,89	4,89

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları önem derecelerine göre az önemli, biraz önemli ve çok önemli olarak üç gruba ayrılmıştır. Önem derecelerine ilişkin merkezi ve dağılım ölçü sonuçları yukarıda tabloya yansıtılmıştır. Az önemli istenmeyen öğrenci davranışları (Ort=3,23±0,56), Biraz önemli istenmeyen öğrenci davranışları (Ort=3,11±0,64) ve Çok önemli istenmeyen öğrenci davranışları (Ort=2,73±0,63) şeklinde sıralanmaktadır.

Çizelge 4.9: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Ortalama Karşılaşılma Sıklıklarının Davranışların Önem Düzeyine Göre İncelenmesi

Karşılaştırma No	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalama	Test İstatistiği (t)	P olasılık değeri
1	Az Önemli Davranışlar	3,23	4,680	0,000
	Biraz Önemli Davranışlar	3,11		
2	Az Önemli Davranışlar	3,23	14,425	0,000
	Çok Önemli Davranışlar	2,73		
3	Az Önemli Davranışlar	3,23	12,209	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		
4	Biraz Önemli Davranışlar	3,11	10,782	0,000
	Çok Önemli Davranışlar	2,73		
5	Biraz Önemli Davranışlar	3,11	3,789	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		
6	Çok Önemli Davranışlar	2,73	-13,586	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile diğer önem düzeyine göre davranış grupları arasındaki öğretmenlerin karşılaşma sıklığı ortalamaları %99 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı ($p < 0,01$) biçimde farklılaşmaktadır.

Bu farklılıklara sebep olan faktörler şu şekilde sıralanmaktadır:

_ Biraz önemli ve az önemli davranışlara kıyasla, çok önemli davranışlarla daha sık karşılaşılması,

_ Biraz önemli davranışlara kıyasla, çok önemli davranışlarla daha sık karşılaşılması,

_ Genel olarak tüm istenmeyen davranışlara kıyasla, çok önemli davranışlarla daha sık karşılaşılması,

_ Genel olarak tüm istenmeyen davranışlara kıyasla, az önemli davranışlarla daha seyrek karşılaşılması.

Çizelge 4.10: Öğretmenlerin Kullandıkları Müdahale Stratejilerine İlişkin Merkezi ve Dağılım Ölçülerinin Sonuçları

Stratejiler	Ortalama	Minimum	Maksimum	Toplam	Kaç İstenmeyen Davranış Karşısında Uygulandığı
1. Öğrenciyi görmezlikten gelirim.*	3,277	0,00	21,00	118,00	35
2. Öğrenciyi derse katmaya çalışırım.*	5,777	0,00	36,00	208,00	29
3. Öğrenciyi konuyla ilgili sorular sorarım.*	3,666	0,00	13,00	132,00	31
4. Göz teması kurarım*	6,805	0,00	17,00	245,00	33
5. Öğrenciyi yaklaşıyorum.*	1,833	0,00	6,00	66,00	30
6. Öğrenciyi hafifçe dokunurum*	1,083	0,00	6,00	39,00	17
7. Öğrenciyi adıyla seslenirim.*	5,638	0,00	16,00	203,00	31
8. Ödev veririm**	0,944	0,00	5,00	34,00	16
9. Öğrenciyi söz hakkı vermem**	0,694	0,00	6,00	25,00	14
10. Fiziksel ceza veririm***	0,527	0,00	3,00	19,00	13
11. Tüm sınıfı cezalandırırım***	0,166	0,00	3,00	6,00	4
12. Öğrenciyi azarlarım.**	6,638	0,00	17,00	239,00	35
13. Öğrencinin onurunu kırarım**	0,277	0,00	1,00	10,00	10
14. Öğrenciyi sınıfın kurallarını hatırlatırım.**	13,138	1,00	34,00	473,00	36
15. Tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgularım.**	11,000	1,00	39,00	396,00	36
16. El kol hareketleriyle öğrencinin dikkatini çekerim.*	1,666	0,00	20,00	60,00	15
17. Öğretim yöntemini değiştirerek öğretim disiplinini sağlarım.*	1,416	0,00	5,00	51,00	22
0	2,083	0,00	9,00	75,00	23
19. Öğrencinin yerini değiştiririm.**	2,194	0,00	10,00	79,00	26

20. Derhal davranışını sonlandırmasını isterim.**	8,555	0,00	20,00	308,00	35
21. Öğrenciyi dersten dışarı atarım.**	0,361	0,00	2,00	13,00	11
22. Öğrenciyi teneffüse çıkarmam**	0,444	0,00	3,00	16,00	12
23.Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam**	0,750	0,00	4,00	27,00	15
24.Dersten sonra öğrenciyle konuşurum.***	0,788	2,00	25,00	284,00	36
25.Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum.***	9,777	3,00	21,00	352,00	36
26. Öğrenciye sorumluluk veririm.***	2,527	0,00	15,00	91,00	19
27.Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım.**	0,611	0,00	7,00	22,00	11
28. Rehber öğretmenle görüşürüm***	3,527	0,00	18,00	127,00	29
29.Öğrencinin ailesiyle konuşurum.***	5,611	0,00	39,00	202,00	33
30. Öğrenciyi müdüre yollarım.***	1,777	0,00	13,00	64,00	18
31. Öğrenciyi disipline gönderirim.***	1,333	0,00	12,00	48,00	12

*Kısa Vadeli Müdahale Stratejisi, **Orta Vadeli Müdahale Stratejisi, ***Uzun Vadeli Müdahale Stratejisi

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda bir öğretmenin ortalama kullanma sayısına göre en çok kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatmak** (13,138)

Tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgulamak ** (11,000)

Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşmak *** (9,777)

Derhal davranışını sonlandırmasını isterim.** (8,555)

Göz teması kurmak* (6,805)

Öğrenciyi azarlarım. ** (6,638)

Öğrenciyi derse katmaya çalışmak * (5,777)

Öğrenciye adıyla seslenmek * (5,638)

Öğrencinin ailesiyle konuşmak *** (5,611)

Öğrenciye konuyla ilgili sorular sormak * (3,666)

Rehber öğretmenle görüşmek*** (3,527)

Öğrenciyi görmezlikten gelirim.* (3,277)

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda bir öğretmenin ortalama kullanma sayısına göre en az kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Tüm sınıfı cezalandırırım*** (0,166)

Öğrencinin onurunu kırmak** (0,277)

Öğrenciyi dersten dışarı atmak ** (0,361)

Öğrenciyi teneffüse çıkarmamak** (0,444)

Fiziksel ceza vermek *** (0,527)

Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koymak ** (0,611)

Öğrenciye söz hakkı vermem** (0,694)

Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmamak** (0,750)

Dersten sonra öğrenciyle konuşurum.*** (0,788)

Ödev veririm** (0,944)

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda bir öğretmenin maksimum uygulama sayısına göre en çok kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Öğrencinin ailesiyle konuşmak *** (39)

Tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgularım.** (39)

Öğrenciyi derse katmaya çalışırım.* (36)

Öğrenciyi sınıfın kurallarını hatırlatırım.** (34)

Dersten sonra öğrenciyle konuşurum.*** (25)

Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum.*** (21)

Öğrenciyi görmezlikten gelirim.* (21)

Derhal davranışını sonlandırmasını isterim.** (20)

El kol hareketleriyle öğrencinin dikkatini çekerim.* (20)

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda bir öğretmenin maksimum uygulama sayısına göre en az kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Öğrencinin onurunu kırmak ** (1)

Öğrenciyi dersten dışarı atarım.** (2)

Öğrenciyi teneffüse çıkarmam** (3)

Fiziksel ceza veririm*** (3)

Tüm sınıfı cezalandırmak *** (3)

Öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmam** (4)

Ödev veririm** (5)

Öğretim yöntemini değiştirerek öğretim disiplinini sağlarım.* (5)

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda kaç istenmeyen öğrenci davranışı karşısında kullanıldığına göre en çok kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatırım.** (36)

Tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgularım.** (36)

Dersten sonra öğrenciyle konuşurum.*** (36)

Öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum.*** (36)

Öğrenciyi görmezlikten gelirim.* (35)

Öğrenciyi azarlarım.** (35)

Göz teması kurarım* (33)

Öğrencinin ailesiyle konuşurum.*** (33)

Öğrenciye konuyla ilgili sorular sorarım.* (31)

Öğrenciye adıyla seslenirim.* (31)

Öğrenciye yaklaşırım.* (30)

Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları durumunda kaç istenmeyen öğrenci davranışı karşısında kullanıldığına göre en az kullandıkları müdahale stratejileri şu şekilde sıralanmaktadır:

Tüm sınıfı cezalandırırım*** (4)

Öğrencinin onurunu kırarım** (10)

Öğrenciyi dersten dışarı atarım.** (11)

Öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koyarım.** (11)

Öğrenciyi teneffüse çıkarmam** (12)

Öğrenciyi disipline gönderirim.*** (12)

Çizelge 4.11: Öğretmenlerin Kullandıkları Müdahale Stratejilerinin Strateji Gruplarına İlişkin Merkezi ve Dağılım Ölçülerinin Sonuçları

	Ortalama	Medyan	Mod	Std. Sapma	Min	Max
Kısa Vadeli Strateji	3,463	2,83	1,56	2,341	0,56	9,33
Orta Vadeli Strateji	3,668	4,03	3,69	1,533	0,69	6,38
Uzun Vadeli Strateji	3,682	3,11	2,11	1,970	1,44	9,11

Öğretmenlerin kullandıkları müdahale stratejilerinin strateji grupları kısa, orta ve uzun vadeli olarak üç gruba ayrılmıştır. Strateji gruplarına ilişkin merkezi ve dağılım ölçü sonuçları yukarıda tabloya yansıtılmıştır. Kısa vadeli stratejilerin ortalaması (Ort=3,46±2,34), Orta vadeli stratejilerin ortalaması (Ort=3,66±1,53) ve Uzun vadeli stratejilerin ortalaması (Ort=3,68±1,97) şeklinde sıralanmaktadır.

Çizelge 4.12: Müdahale Stratejilerinin Ortalama Kullanılma Sıklıklarının Gruplarına Göre Karşılaştırılması İncelenmesi

Karşılaştırma No	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalama	Test İstatistiği (t)	P olasılık değeri
1	Az Önemli Davranışlar	3,23	4,680	0,000
	Biraz Önemli Davranışlar	3,11		
2	Az Önemli Davranışlar	3,23	14,425	0,000
	Çok Önemli Davranışlar	2,73		
3	Az Önemli Davranışlar	3,23	12,209	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		
4	Biraz Önemli Davranışlar	3,11	10,782	0,000
	Çok Önemli Davranışlar	2,73		
5	Biraz Önemli Davranışlar	3,11	3,789	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		
6	Çok Önemli Davranışlar	2,73	-13,586	0,000
	Genel Olarak İstenmeyen Davranışlar	3,05		

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin müdahale stratejilerinin kullanılma sıklıklarına göre kendi grup aralarında farklılık olup olmadığının değerlendirmesi yer almaktadır.

Kısa vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,46, orta vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,66 ve uzun vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,68 olarak belirlenmiştir. Genel olarak tüm stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması da 3,05 olarak hesaplanmıştır.

Tüm grupların karşılaştırmaları ve grupların tüm strateji ortalamasına göre yapılan değerlendirme sonucunda karşılaştırmalardaki p olasılık değerinin 0,05 değerinde büyük olması sonucunda istatistik olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu gözlenmiştir.

Değerler arasında farklılığın olmamasına rağmen uzun vadeli stratejilerin orta ve kısa vadeli stratejiye oranla daha çok tercih edildiği söylenebilir.

4.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışları İle Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullandıkları Sınıf Yönetim Stratejilerine İlişkin Değerlendirme Sonuçları

Çizelge 4.13: İstenmeyen Öğrenci Davranışları Alt Boyutları ile Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullandıkları Sınıf Yönetim Stratejileri Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	S.D.	P
İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI	0,155	112	0,058
Az Önemli	0,141	112	0,066
Biraz Önemli	0,176	112	0,067
Çok Önemli	0,157	112	0,054
SINIF YÖNETİM STRATEJİLERİ	0,147	112	0,058
Kısa Vadeli	0,152	112	0,055
Orta Vadeli	0,153	112	0,053
Uzun Vadeli	0,142	112	0,065

Yukarıdaki tabloda istenmeyen öğrenci davranışları alt boyutları ile öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları sınıf yönetim stratejileri alt boyutlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi yer almaktadır. Yapılan test sonucunda bütün değerlendirmeler için $p > 0,000$ olduğu için parametrelerin normal dağılıma uyduğu neticesine varılır. Test istatistiklerinde parametrik teknikler kullanılarak değerlendirme yapılmıştır.

4.2.1. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin cinsiyete göre farklılaşması

Çizelge 4.14: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Bağımsız Örneklem T-Testi	
				t	p
Kadın	69	3,09	0,573	1,012	0,314
Erkek	43	2,98	0,594		

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır.

Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_1 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı sonucuna varılmıştır. ($t=1,012$, $p=0,314$)

Çizelge 4.15: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Bağımsız Örneklem T-Testi	
				t	p
Kadın	69	3,58	0,223	-0,657	0,516
Erkek	43	3,63	0,238		

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark yoktur.

#: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p>0,05$ olduğundan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. ($t=-0,657$, $p=0,516$)

Çizelge 4.16: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önem Düzeyi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Önem Düzeyi	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Bağımsız Örneklem T-Testi	
					t	p
Az Önemli	Kadın	69	3,28	0,567	1,368	0,174
	Erkek	43	3,13	0,547		
Biraz Önemli	Kadın	69	3,14	0,637	0,719	0,474
	Erkek	43	3,05	0,663		
Çok Önemli	Kadın	69	2,76	0,616	0,762	0,448
	Erkek	43	2,67	0,673		

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

#: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark yoktur.

#: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p>0,05$ olduğundan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeylerinin her alt boyutunun ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.

Değerler birbirlerine çok yakın olduğu görülmekle birlikte tabloda en düşük değer(2,67) en yüksek değer(3,28) olduğu görülür. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla çok önemli davranışlarla daha çok karşılaştığı ; kadın öğretmenlerin ise az önemli istenmeyen öğrenci davranışları daha az karşılaşmaktadırlar. Biraz önemli davranışlar neredeyse aynı oranda olup erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere oranla daha çok görülüyor

Çok önemli istenmeyen öğrenci davranışları, az önemli ve biraz önemli istenmeyen öğrenci davranışlarına göre daha sık görülüyor denebilir.

Çizelge 4.17: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Alt Boyutlarının Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Strateji	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Bağımsız Örneklem T-Testi	
					t	p
Kısa	Kadın	69	2,95	2,043	-1,779	0,084
Vadeli	Erkek	43	4,35	2,639		
Orta	Kadın	69	3,79	1,509	0,657	0,516
Vadeli	Erkek	43	3,44	1,611		
Uzun	Kadın	69	4,00	2,113	1,321	0,195
Vadeli	Erkek	43	3,11	1,608		

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_1 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark vardır.

Çizelge 4.18: Müdahale Stratejilerinin Ortalama Kullanılma Sıklıklarının Strateji Gruplarına Göre Karşılaştırılması İncelenmesi

Karşılaştırma No	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalama	Test İstatistiği (t)	P olasılık değeri
1	Kısa Vadeli Stratejiler	3,46	-0,352	0,727
	Orta Vadeli Stratejiler	3,66		
2	Kısa Vadeli Stratejiler	3,46	-0,354	0,726
	Uzun Vadeli Stratejiler	3,68		
3	Kısa Vadeli Stratejiler	3,46	-0,385	0,702
	Tüm Stratejiler	3,60		
4	Orta Vadeli Stratejiler	3,66	-0,027	0,978
	Uzun Vadeli Stratejiler	3,68		
5	Orta Vadeli Stratejiler	3,66	0,219	0,828
	Tüm Stratejiler	3,60		
6	Uzun Vadeli Stratejiler	3,68	0,245	0,808
	Tüm Stratejiler	3,05		

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin müdahale stratejilerinin kullanılma sıklıklarına göre kendi grup aralarında farklılık olup olmadığının değerlendirmesi yer almaktadır.

Kısa vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,46, orta vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,66 ve uzun vadeli stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması 3,68 olarak belirlenmiştir. Genel olarak tüm stratejilerin uygulanma sıklığı ortalaması da 3,05 olarak hesaplanmıştır.

Tüm grupların karşılaştırmaları ve grupların tüm strateji ortalamasına göre yapılan değerlendirme sonucunda karşılaştırmalardaki p olasılık değerinin 0,05 değerinde büyük olması sonucunda istatistik olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu gözlenmiştir.

Değerler arasında farklılığın olmamasına rağmen uzun vadeli stratejilerin orta ve kısa vadeli stratejiye oranla daha çok tercih edildiği söylenebilir.

Yapılan test sonucunda $p>0,05$ olduğundan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt

boyutlarının tamamında ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.

Ortalama rakamlara baktığımızda kısa vadeli stratejileri erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha sık kullandığını söyleyebiliriz. Orta vadeli stratejileri kadın öğretmenlerin daha sık kullandığı Uzun süreli stratejileri kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha sık kullandığını

4.2.2. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşması

Çizelge 4.19: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Yaş	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
21-30	49	3,14	Gruplar Arası	1,073	3	0,358	1,059	0,370
31-40	41	2,97	Grupiçi	36,479	108	0,338		
41-50	16	3,06	Genel	37,552	111			
51 ve üzeri	6	2,80						
Toplam	112	3,05						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;
H₀: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark yoktur.

H₁: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. (F=1,059, p=0,370)

Çizelge 4.20: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Yaş	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
21-30	49	3,58	Gruplar Arası	0,133	3	0,044	2,933	0,283
31-40	41	3,71	Grupiçi	1,673	108	0,015		
41-50	16	3,53	Genel	1,806	111			
51 ve üzeri	6	3,55						
Toplam	112	3,60						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_1 : Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. ($F=2,933$, $p=0,283$)

Çizelge 4.21: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Alt Boyutlarının Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Strateji	Yaş	N	Ort .	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d .	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Kısa Vadeli	21-30	49	2,78	Gruplar Arası	40,805	3	13,601	9,728	0,019
	31-40	41	4,38	Grupiçi	151,010	108	1,398		
	41-50	16	3,66	Genel	191,815	111			
	51 ve üzeri	6	3,55						
	Toplam	112	3,46						
Orta Vadeli	21-30	49	3,83	Gruplar Arası	6,065	3	2,021	2,866	0,283
	31-40	41	2,92	Grupiçi	76,217	108	0,705		
	41-50	16	4,15	Genel	82,282	111			
	51 ve üzeri	6	3,64						
	Toplam	112	3,66						
Uzun Vadeli	21-30	49	4,11	Gruplar Arası	13,547	3	4,515	3,984	0,177
	31-40	41	2,83	Grupiçi	122,407	108	1,133		
	41-50	16	2,77	Genel	135,954	111			
	51 ve üzeri	6	3,65						
	Toplam	112	3,68						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında

fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H₀: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark yoktur.

H₁: Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının kısa vadeli strateji skoru dışında ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı sonucuna varılmıştır. Sadece kısa vadeli ölçek skorlarında istatistiksel olarak anlamlı değişim gözlenmiştir. ($F=9,728$, $p=0,019$)

Çizelge 4.1: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önem Düzeyi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Önem Düzeyi	Yaş	N	Ort .	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d .	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Az Önemli	21-30	49	3,31	Gruplar Arası	0,930	3	0,310	0,981	0,405
	31-40	41	3,14	Grupiçi	34,146	108	0,316		
	41-50	16	3,27	Genel	35,076	111			
	51 ve üzeri	6	3,01						
	Toplam	112	3,22						
Biraz Önemli	21-30	49	3,27	Gruplar Arası	2,528	3	0,843	2,079	0,107
	31-40	41	3,01	Grupiçi	43,777	108	0,405		
	41-50	16	3,03	Genel	46,305	111			
	51 ve üzeri	6	2,75						
	Toplam	112	3,11						

	Yaş	N	Ort	Varyansı Kaynağı	Karele r Topla mı	s.d	Kareler Ortalama sı	F	Sig.
Çok Önem li	21-30	49	2,7 6	Gruplar Arası	0,483	3	0,161	0,38 9	0,76 1
	31-40	41	2,6 7	Grupiçi	44,614	10 8	0,413		
	41-50	16	2,8 3	Genel	45,097	11 1			
	51 ve üzeri	6	2,5 6						
	Topla m	11 2	2,7 3						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_1 : Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.

Az önemli ve biraz önemli istenmeyen öğrenci davranışı ortalamaları ayrı ayrı verilmiş değerlerin birbirine yakın olduğu (3,11/ 3,22) görülmektedir; çok önemli istenmeyen öğrenci davranışı değeri (2,75) ile az önemli ve biraz önemli davranışa göre daha düşük olduğu çoğunlukla ile bazen değerleri arasındadır çok önemli istenmeyen öğrenci davranışı daha sık görülüyor denebilir.

Az önemli istenmeyen öğrenci davranışlarının ortalaması(3,22) olup değerler birbirine çok yakındır değerler arasında anlamlı bir değişme yoktur ; ama (21-30) yaş gurubu genç öğretmenlerin (3,31) ortalamayla az önemli davranışları diğer yaş gurubuna göre daha az rastladığını 51 yaş üzeri öğretmenlerin diğer yaş gurubuna nazaran daha çok rastladığını görürüz.

Biraz önemli istenmeyen öğrenci davranışlarında ortalama(3,11) olup bazen görülen bu davranış 51 yaş üstü öğretmenlerde diğer yaş gurubu öğretmenlere nazaran daha sık rastlandığı görülür.(2,76) ile istenmeyen öğrenci davranışı az görülmektedir Çok önemli istenmeyen öğrenci davranışlarının genel ortalaması (2,75) 'dir.51 yaş üstü öğretmenlerde(2,56) ile daha sık görülürken(41-50) yaş gurubunda daha az görülmektedir.(21-30) yaş gurubu öğretmenlerde (2,67) oranında az görülmektedir



4.2.3. İstenmeyen öğrenci davranışları ve istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşması

Çizelge 4.23: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Kıdem	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
1 yıldan az	18	3,22	Gruplar Arası	1,799	5	0,360	1,067	0,383
1-5 yıl	27	3,18	Grup içi	35,753	106	0,337		
6-10 yıl	24	3,00	Genel	37,552	111			
11-15 yıl	15	2,90						
16-20 yıl	13	2,88						
21 yıldan fazla	15	2,98						
Toplam	112	3,05						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_1 : Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı sonucuna varılmıştır. ($F=1,067$, $p=0,383$)

Çizelge 4.24: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Kıdem	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
1 yıldan az	18	3,60	Gruplar Arası	0,108	5	0,021	1,312	0,857
1-5 yıl	27	3,54	Grupiçi	1,698	106	0,016		
6-10 yıl	24	3,69	Genel	1,806	111			
11-15 yıl	15	3,64						
16-20 yıl	13	3,62						
21 yıldan fazla	15	3,60						
Toplam	112	3,60						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H₀: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark yoktur.

H₁: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. ($F=1,312$, $p=0,857$)

Çizelge 4.25: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Karşısında Kullanılan Sınıf Yönetim Stratejisi Alt Boyutlarının Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Strateji	Kıdem	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Kısa Vadeli	1 yıldan az	18	2,93	Gruplar Arası	25,372	5	5,074	3,231	0,485
	1-5 yıl	27	2,89	Grupiçi	166,443	106	1,570		
	6-10 yıl	24	3,71	Genel	191,815	111			
	11-15 yıl	15	4,88						
	16-20 yıl	13	4,38						
	21 yıldan fazla	15	4,22						
	Toplam	112	3,46						
Strateji	Kıdem	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Orta Vadeli	1 yıldan az	18	3,67	Gruplar Arası	4,930	5	0,986	1,352	0,857
	1-5 yıl	27	4,07	Grupiçi	77,352	106	0,729		
	6-10 yıl	24	3,05	Genel	82,282	111			
	11-15 yıl	15	3,42						
	16-20 yıl	13	3,53						
	21 yıldan fazla	15	3,69						
	Toplam	112	3,66						
Strateji	Kıdem	N	Ort.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	Sig.

	1 yıldan az	18	4,1 9	Gruplar Arası	19,190	5	3,838		
	1-5 yıl	27	3,6 6	Grupiçi	116,76 4	10 6	1,101	3,48 5	0,44 3
	6-10 yıl	24	4,3 1	Genel	135,95 4	11 1			
Uzun Vadeli	11-15 yıl	15	1,6 1						
	16-20 yıl	13	2,9 4						
	21 yıldan fazla	15	1,8 8						
	Topla m	11 2	3,6 8						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

H_0 : Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark yoktur.

H_0

H_1 : Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin tüm alt boyut ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.

Çizelge 4.36: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önem Düzeyi Ölçek Skorlarının Değerlendirilmesi

Önem Düzeyi	Kıdem	N	Ort .	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d .	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Az Önemli	1 yıldan az	18	3,37	Gruplar Arası	1,328	5	0,266	0,834	0,528
	1-5 yıl	27	3,34	Grupiçi	33,748	106	0,318		
	6-10 yıl	24	3,18	Genel	35,076	111			
	11-15 yıl	15	3,11						
	16-20 yıl	13	3,10						
	21 yıldan fazla	15	3,14						
	Toplam	112	3,22						
Önem Düzeyi	Kıdem	N	Ort .	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d .	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Biraz Önemli	1 yıldan az	18	3,36	Gruplar Arası	4,038	5	0,808	2,025	0,081
	1-5 yıl	27	3,30	Grupiçi	42,268	106	0,399		
	6-10 yıl	24	3,08	Genel	46,305	111			
	11-15 yıl	15	2,87						
	16-20 yıl	13	2,85						
	21 yıldan fazla	15	2,98						
	Toplam	112	3,11						
Önem Düzeyi	Kıdem	N	Ort .	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d .	Kareler Ortalaması	F	Sig.

Çok Önem li	1 yıldan az	18	2,8 5	Gruplar Arası	0,805	5	0,161		
	1-5 yıl	27	2,7 9	Grupiçi	44,292	10 6	0,418	0,38 5	0,85 8
	6-10 yıl	24	2,6 7	Genel	45,097	11 1			
	11-15 yıl	15	2,6 4						
	16-20 yıl	13	2,6 0						
	21 yıldan fazla	15	2,7 6						
	Topla m	11 2	2,7 3						

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark olup olmadığının incelenmesi için ANOVA Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler;

*: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark yoktur.

∴: Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında fark vardır.

Yapılan test sonucunda $p > 0,05$ olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi tüm alt boyut ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.

Az önemli istenmeyen öğrenci davranışının kıdeme göre önem dereceleri birbirine yakın olduğundan anlamlı bir değişme olmadığı gibi ortalama değere (3,22) Az önemli istenmeyen öğrenci davranışı fazla olan (3,37)- en düşük olan (3,11/3,10)

Bir yıldan az kıdeme sahip, göreve yeni başlamış öğretmenlerde az istenmeyen öğrenci davranışları daha az görülmektedir.(16-20)ile (11-15) yıl kıdeme sahip öğretmenlerde yeni başlayan öğretmenlere nazaran daha sık istenmeyen öğrenci davranışına rastlanmaktadır.

Biraz önemli istenmeyen öğrenci davranışının ortalaması (3,11)en küçük ortalama (2,85) ile (16-20) yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde biraz önemli davranışlar daha

çok görülmekte; (3,36) ile e bir yıldan az öğretmenlerde biraz önemli davranışlar daha az görülmektedir

2010 yılında Kayseri ilinde Sevgi Şen Kulak'ın Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların yarattığı Sorunları Çözme Becerileri, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi anket sonuçlarıyla ters orantılıdır: Genel olarak tüm istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ve önem düzeylerine göre gruplanan istenmeyen öğrenci davranışlarıyla öğretmenlerin karşılaşma sıklığı 1-5 yıl arası kıdem düzeyi grubundan 21 yıl ve üzeri kıdem düzeyi grubuna doğru gidildikçe azalmaktadır. Yani

Kıdem düzeyi ile istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığı arasında bir ters orantı bulunduğu saptanmıştır. Tüm istenmeyen davranışlar ve önem düzeyine gruplandırılmış istenmeyen davranışlar göz önüne alındığında bu tip davranışlarla en sık karşılaşan öğretmen grubunun 1-5 yıl arası kıdem düzeyine sahip olan öğretmen grubu olduğu görülmüştür. Bu tip istenmeyen öğrenci davranışları ile en seyrek karşılaşan öğretmen grubu ise 21 yıl ve üzeri kıdem düzeyine sahip olanların oluşturduğu öğretmen grubudur.

Çok önemli istenmeyen öğrenci davranışı ortalama(2,73)'dir .21 yıldan fazla kıdem yılına sahip öğretmenler (2,76) ortalama ile sınıfta çok önemli istenmeyen öğrenci davranışlarıyla daha sık karşılaşmaktadırlar. (2,85) ortalamayla bir yıldan az kıdeme sahip öğretmenler çok önemli istenmeyen öğrenci davranışıyla daha az karşılaşmaktadırlar.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerilerinin ele alındığı bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının başında “Cep telefonuyla meşgul olma”, ikinci sırada “Sınıf içerisinde hırsızlık yapma” ve üçüncü sırada “Derste amaçsızca ortalıkta dolaşma” gelmektedir. Şen Kulak (2010) ise çalışmasında Ortaöğretim okullarında İngilizce öğretmenlerinin en sık karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının sırasıyla “sınıfı temiz kullanmama”, “ödevlerin yapılmaması”, “sınıf içerisinde başkasının sözünü kesme”, “arkadaşlarını şikâyet etme”, “derste çekingen davranma”, fısıldama veya ilgisizce ortalıkta dolaşma” ve “ders araçlarını ve gereçlerini getirmeyi unutma” olduğu bulgusuna ulaşmıştır. (Bal, 2005) ise çalışmasında öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının başında “izinsiz konuşma” geldiğini bunu “sözlü saldırıda bulunmak”, “verilen ödevleri yapmamak”, “öğretmenlerin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek” ve “kavga etmek” izlemiştir.
- Öğretmenlerin en seyrek karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının başında “Sınıfı kirletme-yerlere kâğıt atma”, ikinci sırada “ Derste gürültü çıkarma ” ve üçüncü sırada “ Sınıf içinde arkadaşlarından yakınma ” gelmektedir. (Şen Kulak, 2010) ise öğretmenlerin en seyrek karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının sırasıyla “hırsızlık yapma”, “amaçsızca ortalıkta dolaşma”, “derste gizlice bir şeyler yemek içmek” ve “başkalarının eşyalarına zarar vermek” şeklinde olduğu bilgisine ulaşmıştır.
- Öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları problemlerde en çok kullandıkları müdahale stratejileri sırasıyla, “öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatmak”, “tüm sınıfı uyararak, sınıf kurallarını vurgulamak”, “öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşmak”, “derhal davranışını sonlandırmasını istemek”, “göz teması kurmak”,

“öğrenciyi azarlamak”, “öğrenciyi derse katmaya çalışmak”, “öğrenciye adıyla seslenmek”, “öğrencinin ailesiyle konuşmak”, “öğrenciye konuyla ilgili sorular sormak”, “rehber öğretmenle görüşmek” ve “öğrenciyi görmezlikten gelmek” şeklindedir. (Yılmaz,2008) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşmaları durumunda en sık kullandıkları stratejinin öğrenciye “adıyla seslenme” olduğunu bunu “göz kontağı” kurmanın izlediğini bulmuştur. (Sadık, 2006) doktora tezinde öğrencilerin istenmeyen davranışları karşısında öğretmenlerin baş etme stratejilerini incelemiştir. Ancak çalışmasını iki aşamalı olarak gerçekleştirmiştir. İlk aşamada öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullandıkları baş etme stratejilerini incelemiş, ikinci aşamadan önce öğretmenlere konuyla ilgili bir seminer verilmiş ve eğitim sonrasında araştırma tekrarlanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede eğitim öncesinde en çok “sözlü uyarı”, “görmezden gelme”, “beden diliyle uyarma”, “azarlama” ve “gözdağı verme” olduğu görülmüştür. Verilen eğitimden sonra ise öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede en çok kullandıkları stratejilerde görülen değişiklik “görmezden gelme” stratejisinde olmuştur. Diğer bir ifade ile “görmezden gelme” stratejisini kullanma oranı % 23,5 oranında azalmıştır. (Şen Kulak ,2010) ise öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı müdahale stratejilerinin sırasıyla en fazla “ders sonrasında öğrenci ile konuşmak”, “öğrenci ile davranışı hakkında konuşmak”, “sınıf kurallarını hatırlatmak”, “göz teması”, “öğrenciye adı ile seslenmek” olarak sıralamıştır. (Bal, 2005) ise öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile başa çıkmada en çok; “öğrenci ile dersten sonra konuşmak”, “öğrenciyi vücut işaretleri ile sözsüz uyarmak”, “öğrenciye hemen durmasını söylemek”, “öğrencinin dikkatini başka yere çekmek”, ve “öğrenci ile sınıf içinde baş başa hemen konuşmak” stratejilerini kullandıklarını tespit etmiştir.

- Öğretmenlerin, problemler karşısında en az kullandıkları müdahale stratejileri sırasıyla, “tüm sınıfı cezalandırmak”, “öğrencinin onurunu kırmak”, “öğrenciyi dersten dışarı atmak”, “öğrenciyi teneffüse çıkarmamak”, “fiziksel ceza vermek”, “öğrenciyi sevdiği şeylerden alıkoymak”, “öğrenciye söz hakkı vermemek”, “öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmamak”, “dersten sonra öğrenciyle konuşmak” ve “ödev vermek” şeklindedir. Sadık (2006)’da çalışmasında

öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en az uyguladıkları stratejileri “görmezden gelme”, “bağırma-azarlama” ve “gözdağı verme” şeklinde sıralamıştır.

- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($t=1,012$, $p=0,314$). Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($t=-0,657$, $p=0,516$). Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının tamamında ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. Kars (2007) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleriyle ilgili yapmış olduğu çalışma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulmuştur. Buna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek sınıf yönetim stratejisine sahiptirler. Şen Kulak (2010) ise bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni bayan öğretmenlerin daha güler yüzlü, yumuşak davranması, yakın davranması vb. olabilir. Bazı öğrenciler, bayan öğretmenlerin bu tutumlarını suiistimal edebilmektedir. Bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile daha fazla karşı karşıya kalmalarının nedenlerinden biri bu şekilde izah edilebilir.
- Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($F=1,059$, $p=0,370$).
- Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($F=2,933$, $p=0,283$).
- Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi alt boyutlarının kısa vadeli strateji skoru dışında ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. Sadece kısa vadeli ölçek skorlarında istatistiksel olarak anlamlı değişme gözlenmiştir ($F=9,728$, $p=0,019$).

- Öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($F=1,067$, $p=0,383$). Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisi ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır ($F=1,312$, $p=0,857$). Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları karşısında kullanılan sınıf yönetim stratejisinin tüm alt boyut ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önem düzeyi tüm alt boyut ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak Şen Kulak (2010) çalışmasında öğretmenlerin kıdem yılının artmasıyla istenmeyen öğrenci davranışları arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Buna göre öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları kıdemleri arttıkça azalmaktadır. Bal (2005) ise çalışmamızı destekler nitelikte öğretmenlerin kıdemleri ile istenmeyen öğrenci davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Elde edilen bu sonuçların ardından aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- İstenmeyen bir davranışın ortaya çıkma nedeni bilinmedikçe, bu tür davranışların önüne geçilmesi ve yönetilebilmesi olanaklı değildir. Bu nedenle öncelikle sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri tespit edilmelidir.
- Öğretmenler ve okul idaresi okulun bulunduğu çevre ile öğrencilerin ailelerini iyi tanımalı ve gerektiğinde istenmeyen öğrenci davranışlarının çözümünde onlarla işbirliğine gitmelidirler.
- Öğrenci ailelerine çocuk eğitimi konusunda seminerler düzenlenmeli ve ayrıca televizyon ve diğer iletişim araçlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri anlatılmalıdır.
- Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında rehberlik servislerine daha fazla yönlendirme yapmaları daha faydalı olacaktır.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi sağlama stratejileri konusunda eksikliklerinin giderilmesi amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

- Bu çalışmada öğretmenlerin istenmeyen davranışları önleme yeterlikleri anket tekniği kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Benzer bir çalışma gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak yapılmalıdır..
- Gelecek araştırmalarda daha farklı ve daha büyük örneklem grubuyla çalışma yapılması önerilebilir.
- Öğretmenler, Sayı: 26408 Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği gereği izin dâhilinde, derste dikkatini dağıtmayacak şekilde sınıflarda kontrollü olunması sağlanmalıdır
- Okul yöneticileri sınıflarda hırsızlık davranışına karşı güvenlik önlemlerini arttırıp, sınıf düzeyinde başkasının eşyasına zarar vermeme konulu seminer ve velileri bilgilendirme çalışmaları yaparak rehber öğretmenlerinde belirli periyotlarla sınıfları bilgilendirme çalışması yapılmalıdır
- Derste öğrenci merkezli ve aktif öğrenci katılımlı etkinliklerin olması Özellikle Türkçe derslerinde öğrencilerin drama, kompozisyon, şiir yarışmaları, münazara etkinliği öykü yarışmaları, kelime atlası, sözlük oluşturma çalışmaları, günlük defteri tutma, güzel yazı yazma çalışmaları gibi aktivitelerle meşgul olmaları sınıfta “gereksiz dolaşma” alışkanlıklarını azalacaktır.
- Sınıf içi disiplin kurallarının öğrenci ve öğretmenlerle beraber oluşturularak sınıfın görünen bir yerine asılması kuralların daha iyi benimsenip, öğrencilerin kurallara uyma meyli artacaktır.
- Öğrencileri olumlu ve örnek davranışa özendirilerek olumsuz davranışların sönmesini sağlanabilir.
- Öğretmen sınıfta gerginlik oluşturan davranışları espri ile şakaya dönüştürmeli ve stratejilerini yerine ve zamanına göre ayarlamalıdır.
- Öğretmenler vakitlerinin el verdiğince öğrenci ziyareti yapıp velileriyle tanışmalı; öğrencilerle birlikte ortak etkinlikler yapmalıdır.
- İstenmeyen davranış sergileyen bir öğrenciye olumlu telkinle yaklaşılmalı; öğrenciye” haylaz, yaramaz “gibi olumsuz ifadeler kullanmamalıdır.
- Deneyimli öğretmenlerimizin de uzun vadeli stratejileri kullanmaları okulda birlik sağlayacağı için kalıcı çözümler elde edilecektir.
- Sınıfta başkasının sözünü kesmenin engellenebilmesi için öğretmenler yine küçük hatırlatmalar için defterine “not yazma, kırmızı kart verme ödül kartının birini alma” vb. somut bildirimlerle yaptığının yanlış olduğu vurgulanmalı,

davranışlarında olumlu değişim gördüğünde öğretmeni hemen kullandığı ödül materyallerini öğrenciye ivedilikle vermelidir.



KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Ünal, S.** (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Akar, H.; Erden, T. F.; Tor, D. ve Şahin, İ. T.** (2010). "Study on Teachers" Classroom Management Approaches and Experiences" (Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi ve Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma). *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806).
- Akar, A.** (2006). İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin, Yönetici Becerilerinin Örgüt İklimine Katkısı (Ankara İli Örneği). Ankara: yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akçadağ, T.** (2009). Etkili Sınıf Yönetimi, (Editör: Kıran, H.), (5.Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçadağ, T.** (2005). Sorun Davranışların Yönetimi. (Ed: H. Kıran), Etkili Sınıf Yönetimi içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksoy, N.** (2000). "Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modellerinin Değindiği temel Yaklaşımlar Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı 25 (7), ss. 9-20.
- Aksoy, N.** (1999). Classroom Management And Student Discipline in Elementary Schools of Ankara (Turkey), EdD, University of Cincinnati, Publication No: AAT 9960863, <http://wwwlim.umi.com/dissertations/fullcit/9960863>.
- Arabacı, İ. B.** (2005). "Öğretme-öğrenme sürecine öğrencilerin katılımı ve sınıfta demokrasi." *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 316: 21-27.
- Ataman, A.** (2005). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, (Editör: Küçükahmet, L.). (4.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ataman, A.** (2000). "Sınıf içinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Önlemler", Sınıf Yönetimi, (Ed. Küçükahmet, L.) Ankara: Nobel Yay.
- Ataman, A.** (2004). "Sınıf içinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Önlemler", Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yay.
- Atcı, A.** (2004). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Problem Davranışlara Yönelik Müdahalelerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Atıcı, M.** (2006). İlköğretim öğrencilerinin davranış problemleriyle baş etme konusunda öğretmen-psikolojik danışman işbirliğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3, 25,55-68.
- Aydın, A.** (2003). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Aydın, A.** (2000). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, A.** (2005). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Tek Ağaç Yay. Dağıtım.

- Aydın, A.** (1998). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğan, İ.** (2010). Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi, (Editör: Gülşen, C.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H.** (2002). “Ana-Baba ile İlişkiler”, Sınıf Yönetimi, (Ed: Emin Karip), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bal, T.** (2005). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Anlayışları ve Kullandıkları Disiplin Yöntemleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Balay, R.** (2003). 2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi, Ankara: Sandal Eğitim Dizisi.
- Balay, R. ve Sağlam, M.** (2008). Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:V, 5 (2), 1-24
- Baloğlu, N.** (2001). Etkili Sınıf Yönetimi, Ankara: Baran Yayınevi.
- Başar, H.** (1994). Sınıf Yönetimi, Ankara: PegemA Yayınları.
- Başar, H.** (1999). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yay.
- Başar, H.** (2004). Sınıf Yönetimi, (11. Basım) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H.** (2005). "Okulda Denetim." İçinde Özden Y.(editör) Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı (ss. 147-159)(2. Baskı). Ankara: PEGEMA Yayıncılık
- Başar, H.** (2001). Sınıf Yönetimi, 5.Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H.** (2000). Sınıf Yönetimi, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H.** (2011). Sınıf Yönetimi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H.** (2006). Sınıf Yönetimi, Ankara: Anı Yayınları.
- Başar, H.** (2003). *Sınıf Yönetimi*, Genişletilmiş 10.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, İ. E.** (1993). Türk Eğitim Sistemi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Başaran, İ. E.** (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ankara: Ekinoks.
- Bayrak, C.** (1998). “Okul ve Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar”, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 559.
- Beşdok, D.** (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilme yeterliklerinin değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Boyaçı, A.** (2008). Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi, (Editör: Çelikten, M.) (1.Baskı), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Bulucu, Ö.** (2003). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Davranış Yönetiminde Yetkinlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Burç, E. D.** (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Burgaz, B.** (2002). “Kalabalık Sınıf Nitelikli Öğretmen”, *Bilim ve Teknik*, Kasım.
- Bursahoğlu, Z.** (1998). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cafoğlu, Z.** (1992). “Sınıf Yönetimi”, *Eğitim Dergisi*, (Üç Aylık İlmi Dergi), Cilt 1, Sayı 2, s.152-160
- Cafoğlu, Z.** (2007). Sınıf Yönetimi Yeni Gelişmeler Doğrultusunda, Ankara.
- Celep, C.** (1996). “Okullarda İşbirlikçi Karar Verme” Yaşadıkça *Eğitim Dergisi*, Sayı:44, s.22-23.
- Celep, C.** (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C.** (2002). Sınıf Yönetimi ve Disiplini, 2.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C.** (2003). Sınıf Yönetimi ve Disiplini, 3.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cirhinlioğlu, F.G.** (2001). Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi: Okul Öncesi Dönem, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çalık, C.** (2006). Okul-Çevre İlişkinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139
- Çankaya, İ. ve Çanakçı, H.** (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yolları, *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6(2), 307-316.
- Çelik, V.** (2002). Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelik, V.** (2003). Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelik Şen, Y. ve Şahin Taşkın, Ç.** (2010). Yeni İlköğretim Programının Getirdiği Değişiklikler: Sınıf Öğretmenlerinin Düşünceleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, VII (II), 26-51.
- Çelik, V.** (2005). Sınıf Yönetimi, (3.baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demirel, Ö.** (2001). Eğitim Sözlüğü, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö.** (1994). Genel Öğretim Yöntemleri, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö.** (2000). Planlamadan Uygulamaya Öğretmen Sanatı, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Demirtaş, H.** (2008). “Sınıf Yönetiminin Temelleri”, *Etkili Sınıf Yönetimi*, (Ed: Hüseyin Kıran), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Denizel-Güven, E. ve Cevher, F. N.** (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1–22.
- Doğanay, A. ve Tok Ş.** (2007). Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar, Öğretim İlke ve Yöntemleri, (Ed. Ahmet D.), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekici, G.** (2002). “Öğretim Yönetimi”, Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Erdem, E.** (2001). Program Geliştirmede Yapılandırmacı Yaklaşım, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Erden, M. ve Akman, Y.** (1995). Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme, 2. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erden, M.** (1998). Öğretmenlik *Mesleğine Giriş*, İstanbul: Alkım Yayıncılık.

- Erden, M.** (2001). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M.** (2001). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M.** (2003). Sınıf Yönetimi, İstanbul, Alkım Yayınları.
- Erden, M.** (2005). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M.** (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ.** (2002). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (2000). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, 4. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (2002). Sınıf Yönetimi, 5. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (2003). Sınıf Yönetimi, 6. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (2008). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erol, Z.** (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Evertson, C. M. and Weinstein C. S.** (2006). Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues. America, Lawrence Erlbaum Associates, Taylor & Francis Group.
- Fidan, N. ve Erden, M.** (1998). Eğitime Giriş, Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Gelişli, Y.** (2004). “Sınıf Yönetiminde Aile İle İşbirliği”, *Sınıf Yönetimi* (Ed. Şule Erçetin, Çağatay Özdemir). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gibbes, J. B.** (2004). Attitudes and Beliefs Regarding Classroom Management Between Traditionally Certified And Alternatively Certified High School Teachers. Yayımlanmamış Doktora Tezi. The University of Southern Mississippi, Hattiesburg.
- Gökdoğan, G.** (2007). Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Resmi İlköğretim Okulları Ve Özel İlköğretim Okullarında Mukayeseli İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömleksiz, M. N. ve Elaldı, Ş.** (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6/2, 443-454.
- Güleç, S. ve Alkış, S.** (2004). Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejileri, Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 2004, 247-266.
- Güllaç, E.T.** (2006). Öğretim Programlarının Hazırlanması. (Editör: Mustafa Yılman). Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 63-82
- Gündoğdu, H.** (2007). İlköğretim Okullarındaki Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullandıkları Yöntemlerin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, H. B.** (2004). Eğitim Okul Ve Sınıf Yönetimi, Ankara: Asil Yayınları.
- Gündüz, Y.** (2001). Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gürkan, T. Ve Gökçe, E.** (1999) Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Gürsel, M.; Sarı, H. ve Dilmaç, B.** (2004). “Olumlu öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma”, Sınıf Yönetimi, Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsoy, H.** (2001). Eğitimde Sınıf Yönetimi, Milli Eğitim Bakanlığı Adana Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü, Adana.
- Güven, M.** (2005). Ana-Baba İle İlişkiler, Sınıf Yönetimi, (Ed. Emin Karip), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hoşgörür, V.** (2002). “Sınıf Yönetiminde Yapısalcı Yaklaşım”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Ekim, Sayı:9.
- Işık, H.** (2005). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni, Sınıf Yönetimi, (Editör: Mehmet Şişman, Selahattin Şişman), Ankara: Öğreti Yayınları.
- Işık, H.** (2007). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), Sınıf yönetimi içinde Ankara: Öğreti Pegem A Yayıncılık
- İlgar, L.** (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- İlgar, L.** (2000). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İpşir, D.** (2002). Sınıf Yönetiminde Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 153.
- Kalaycı, Ş.** (2009). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti..
- Kanlıkuş, P.** (2005). Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Karadağ, E. ve Korkmaz T.** (2007). Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kapucuoğlu Tolunay, A.** (2008). "Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri."Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa
- Karasar, N.** (2006). Bilimsel araştırma yöntemi (9. Bask.). *Ankara: Nobel Yayınları*
- Karip, E.** (2002). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Kars, Y. E.** (2007). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Dayalı Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Konak İlçesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kaya, G.** (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, Z. ve Tüfekçi S.** (2006). “Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Öğretmen”, Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyumu, İzmir, Özel Tevfik Fikret Okulları.

- Keleş, Ö.** (2010). Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonun Bazı Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 561-584.
- Keskin, M.A.** (2002). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılbaş, Ş.** (2003). Sınıf Yönetimi, Adana,: Nobel Kitapevi.
- Kıran, H.** (2005). Etkili Sınıf Yönetimi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkmaz, İ.** (2002). “İstenmeyen Davranışların Önlenmesi, *Sınıf Yönetim*. (Editör: Zeki Kaya), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Korkmaz, İ.** (2002). *Sınıf Yönetimi*, (Editör: Kaya, Z). (2.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Korkmaz, İ.** (2003). Sınıf Yönetimi, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Korkmaz, İ.** (2004). Sınıf Yönetimi, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Korkmaz, İ.** (2007). Sınıf Yönetimi, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kutlu, E.** (2006). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf yönetiminde davranış düzenleme sürecinin değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Küçükahmet, L.** (2003). Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mahiroğlu, A.** (1993). “Sınıf Yönetimi”, *Eğitim Dergisi*, Sayı 4, s.71-80.
- Martin, N. and Baldwin, B.** (1994). Beliefs Regarding Classroom Management Style: Differences Between Novice and Experienced Teachers. Southwest Educational Research Association”nın yıllık toplantısında yayımlanan bildiri, San Antonio, TX.
- Martin, N. K., & Yin, Z.** (1997). Attitudes and beliefs regarding classroom management style: Differences between male & female teachers. *Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association*, 20th, Austin, TX, January
- Martin, N. and Yin, Z.** (1999). “Beliefs Regarding Classroom Management Style:Differences Between Urban and Rural Secondary Level Teachers.” *Journal of Research in Rural Education*, 15(2). 101–105.
- Marzano, R.; Marzano, J.; Pickering, D.** (2008). Etkili Sınıf Yönetimi stratejileri, İstanbul: Eğitim Kitapları Sev Yayıncılık.
- Mengüşoğlu, T.** (1979). İnsan ve Hayvan Dünya ve Çevre, İstanbul, Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB)**, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar), Öğretim Programı, Ankara: Millî Eğitim Basımevi. 2006.
- Mursal, E.** (2005), “İlköğretim I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçerisinde İstenmeyen Davranışlar Göstermesine Neden Olan Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Nas, R.** (1989). Okulda Disiplin, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri, Bursa.

- Oktay, A.** (1991). “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. No.3, İstanbul.
- Okutan, M.** (2004). *Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar*, 1. Baskı, Ankara: Öğreti Yayınları.
- Okutan,** (2002). *Disiplin Problemlerinin Sürekliliği*. Sınıf yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara: Pegem A Yayıncılık, 5-13.
- Ök, M.; Göde, O. ve Alkan, V.** (2000). “İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi”, *Milli Eğitim*, Sayı 145, s.20-24.
- Özbey, S. & Alisinanoğlu, F.** (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının öğretmenlerin bazı özelliklerine göre incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2135-2149.
- Özcan, A. O.** (1999). *Öğretmenliğin İç Yüzü-Davranışlar*, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Özdemir, İ. E.** (2004). “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar”, *Sınıf Yönetimi*, (Editör: Ş.Şule Erçetin, M. Çağatay Özdemir), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Özdemir, İ. E.** (2007). ”Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi”, *Sınıf Yönetimi*, (Ed: M.Ç. Özdemir), Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Özdemir, S.** (2011). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Pegem Akademi Yayınları. Ankara.
- Özdemir, S.; Yalın, H.İ. ve Sezgin, F.** (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 5. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özden, Y.** (2002). “Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi”, *Sınıf Yönetimi*, (Ed. Garip, E.), Ankara: PegemA Yayınları.
- Özer, G.** (2009). Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Öztürk, B.** (2002). “Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi Bölümü, *Sınıf Yönetimi*, (Editör, Emin Karip), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, N.** (2001). Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Özyürek, L.** (1983). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No:14, Ankara.
- Özyürek, M.** (1996). *Sınıfta Davranış Yönetimi*, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M.** (2001). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M.** (2005). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M.** (1997). *Sınıfta Davranış Değiştirme*, Ankara: Karatepe Yayınları.

- Ritter, J. T.** (2003). Classroom Management Beliefs And Practices Of Middle School Teachers Based On Years Of Experience And Teaching Certification. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of North Carolina.
- Sabancı, A.** (2008). Sınıf Yönetiminin Temelleri, Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi, (Ed. Mustafa Ç.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Paşa, M.** (2002). Zaman Yönetimi, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sadık, F.** (2006). Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sadık, F.** (2008). Sınıf Yönetimi Teori ve Pratik Uygulamalar, (Editör: Yiğit, B.). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Sadık, F.** (2002). Sınıf İçindeki Problem Davranışların Nedenleri. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 106–115.
- Sağlam, M.; Vural, L ve Adıgüzel, A.** (2007). Yeni İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde Önceki Programa Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı, VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 27-29 Nisan: Bildiriler, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD, 505-510.
- Sarıtaş, M.** (2003). “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama”, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, (Ed: Leyla Küçükahmet), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarıtaş, M.** (2001). “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama”, Sınıf Yönetimi, (Editör: Leyla Küçükahmet), Ankara.
- Sarıtaş, M.** (2000). “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama”, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Ankara: Nobel Yay.
- Sarıtaş, Mustafa.** (2006). Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIX(1), ss. 167-187.
- Sever, S.** (1997). Türkçe Öğretimi Ve Tam Öğrenme, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sipahioğlu, E.** (2008). İlköğretim I. Kademe Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Çözüm Önerileri (Narlıdere İlçesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sivri, D. G.** (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimlerinin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V.** (1993). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, (4. Baskı), Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Şenkulak, S.** (2010). Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Yarattığı Sorunları Çözme Becerileri (Kayseri İli Örneği),

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Şimşek, N.** (2007). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*, Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Taner Derman, M.** (2009). “Okulöncesi Eğitim Alan Beş-Altı Yaş Grubu Çocuklarda Sınıf İçinde Gözlenen Saldırgan Davranışlar Ve Öğretmenden Kaynaklanan Nedenleri”, *eJournal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4 (3), 892-907.
- Tay, B. ve Akyürek Tay, B.** (2006). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi, *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 73-84.
- Tertemiz, N.** (2000). “Sınıf Yönetimi ve Disiplin”, *Sınıf Yönetimi*, (Ed. Küçük Ahmet, L.), Ankara: Nobel Yayınları.
- Tertemiz, N.** (2006). “Sınıf Yönetimi ve Disiplin”. *Sınıf Yönetimi*. (Edt. Küçük Ahmet, L.) Nobel Yayıncılık. Ankara (67-91).
- Tertemiz, N.** (2003). “Sınıf Yönetimi ve Disiplin”, *Sınıf Yönetimi*, Ankara:,Nobel Yayınları.
- Tolunay, A.** (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yöntemleri*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Türnüklü, A.** (1999). “İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri”, *Yaşadıkça Eğitim*, Sayı 64, s.30-34.
- Türnüklü, A.** (2000). “Sınıf İçi Davranış Yönetimi”, *Eğitim Yönetimi*, Cilt 6, Sayı 21.
- Türnüklü, E.B.** (2005). Matematik Öğretmen Adaylarının Pedagojik Alan Bilgileri İle Matematiksel Alan Bilgileri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 234– 247.
- Türnüklü, A. ve Yıldız, V.** (2002). Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı: 284.
- Türnüklü, A.; Zoraloğlu, Y. ve Gemici, Y.** (2001). “İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yıl 7, Sayı 27, s.417-441.
- Uçgun, D.** (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencileri Motive Etme Düzeyleri ile İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkisi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, , ss.449-460.
- Uzun, S. A.** (2001). *Çocuk Eğitiminde Özgün Bir Yöntem: Özgünleştiren Disiplin*, İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Ünal, S. ve Ada, S.** (2003). *Sınıf Yönetimi*: İstanbul, Marmara Üniversitesi Yayıncılık.
- Üstündağ, T.** (2004). *Türkiye Adalet Akademisi Eğitimcilerin Eğitimi Temel Eğitim Programı Ders Notları*, Ankara Ü. Sürekli Eğitim Merkezi.

- Yalçınkaya, M. ve Tombul, Y.** (2002). “İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı Ve Gözlemler”, Ege Eğitim Dergisi, (1), 2: 1-10.
- Yaman, H.** (2009). İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nın Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, / Educational Sciences: Theory & Practice 9 (1) • Kış / Winter • 329-359.
- Yavuzer, H.** (1999). Ana-Baba ve Çocuk, 12.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2000). Okul Çağı Çocuğu, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2003). Çocuk Eğitimi El kitabı, 16 Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2006). Çocuk Eğitimi El Kitabı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenilmez, K. ve Duman, A.** (2008). İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 19, 251-269.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.** (1999). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, N.** (2008). Dersin Akışını Bozan İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerinin İncelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 10, Sayı:1, ss.1-38.
- Yiğit, B.** (2004). “Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi”, Sınıf Yönetimi, (Ed. Şişman, M., Turan, S.), Ankara: Öğreti Yay.
- Yüksel, A. H.** (2005). İkna ve Konuşma, (Ed. Ali Atıf Bir), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

EKLER

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde size ilişkin sorular sorulmaktadır. Lütfen aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olanların yanındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koyunuz.

1- Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2- Yaşınız?

20-30 31-40 41-50 51 ve üstü

3- Medeni durumunuz?

Evli Bekar

4- Mesleki kademiniz?

0-4 yıl 5-9 yıl 10-14 yıl 15- 19 yıl
 20 yıl üzeri

5- Mezun olduğunuz okul türü?

Eğitim Fakültesi Fen- Edebiyat Fakültesi Eğitim Yüksekokulu
 Lisans Tamamlama Diğer: Belirtiniz.....

6- Branşınız hangi gruptadır?

Fen- Matematik Alanı Sosyal Alanlar Müzik, Beden Eğitimi, Resim İş
 Meslek Dersleri Yabancı Dil

7- Görev yaptığınız okul türü?

Genel Lise Anadolu Lisesi Ticaret Meslek Lisesi
 Endüstri Meslek ve Teknik Lise Kız Meslek Lisesi
 İmam Hatip Lisesi

8- Okuldaki göreviniz?

Müdür Müdür Yardımcısı Öğretmen

9- Sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı?

0-20 arası 21-30 arası 31-40 arası
 41- 50 arası 51-60 arası 60 ve üzeri

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINI ÖNLEYEBİLME YETERLİLİĞİ ANKETİ

AÇIKLAMA: Soruları cevaplandırırken öğretmen iseniz kendinizi, idareci iseniz öğretmenlerinizi değerlendiriniz.

Ankete ilişkin vermiş olduğunuz içten cevaplar araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

1. EĞİTİM ÖĞRETİM ORTAMI VE ÖĞRETMENE YÖNELİK İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI LİSTESİ		Öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilme yeterliliği				
		Çok yeteriyim	Yeterliyim	Kısmen yeteriyim	Yetersizim	Çok yetersizim
1	Öğrencinin derse öğretmenden sonra girmesi.					
2	Öğretmenin ders anlattığı esnada etrafındaki arkadaşları ile konuşması ve onları konuşmaya teşvik etmesi.					
3	Ders işlenirken öğretmenin sözünü kesmesi (Öğretmenin anlatımına müdahale etme, itiraz etme vs).					
4	Öğretmeden izin almadan dersten çıkması.					
5	Öğretmenin okulla ve sınıfla ilgili kurallara ilişkin uyarılarını dikkate almaması (Ders, kulak kuyfekt, disiplin vb).					
6	Ders işlenirken ders dışı konuları gündeme getirerek ders akışını bozması.					
7	Öğretmenin arkasından olumsuz el kol hareketleri yapması (Taklidini yapma, öğretmeni küçük düşürmeye yönelik davranışlarda bulunma vb).					
8	Öğretmene sözlü saldırıda bulunması.					
9	Öğretmen ders işlerken sınıf içinde dolaşması.					
10	Öğretmenin sorularına cevap vermeyi reddetmesi.					
11	Öğretmenin ve öğrencilerin dikkatlerini dağıtıcı olumsuz davranışlarda bulunma (Gürültü yapma ve değişik garip sesler çıkarma, sıraya vurma, ayaklarını yere vurma).					
12	Okulun ve öğrencilerin araç ve gereçlerine zarar vermesi.					
13	İşlenen dersin dışında kitap okuması, test çözmek ya da başka derslerle ilgilenmesi.					
14	Kopya çekmesi ve kopya çekilmesine yardımcı olması.					
2. DİĞER ÖĞRENCİLERE YÖNELİK İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI LİSTESİ						
1	İnsanlara fiziksel zarar verebilecek bıçak, silah vb. aletleri sınıfa getirme ve bu araçlarla öğretmeni veya öğrencileri tehdit etmesi.					
2	Arkadaşlarına onları rahatsız edecek el şakası yapması.					
3	Öğrencilerin dikkatlerini dağıtıcı olumsuz davranışlarda bulunması (Gürültü yapma ve değişik garip sesler çıkarma, sıraya vurma, ayaklarını yere vurma, şarkı mırıldanma vb).					
4	Derse katılmak isteyen arkadaşına engel olmaya çalışması, sözünü kesmesi.					
5	Sınıf içinde diğer öğrencilerle kavga etmesi, arkadaşlarına fiziksel şiddet uygulaması.					
6	Sınıf içinde diğer öğrencilere küfür etmesi, argo konuşması, uygunsuz kelimeler kullanması.					
7	Sınıftaki arkadaşlarını gerekli gereksiz konularda eleştirmesi ve şikayet etmesi.					
8	Arkadaşlarının araç ve gereçlerini izinsiz alması ve kullanması.					
9	Arkadaşlarına sözlü saldırıda bulunması.					

10	Kağıt, kalem, silgi, tebeşir vs. malzemeleri arkadaşlarına fırlatması.					
11	Sınıf içinde ders düzenini bozacak gruplaşmalara katılması.					
12	Grup çalışmalarında sorumluluğunu yerine getirmemesi.					
13	Bilinçli olarak arkadaşlarını küçük düşürücü davranışlarda bulunması (isim takma, kişisel özellikleriyle alay etme vb.).					
14	Arkadaşlarının başarılarını kıskanma ve bunu olumsuz davranışa dönüştürmesi.					
3. BİREYSEL İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI LİSTESİ						
1	Ders araç ve gereçlerini getirmemesi.					
2	Derse hazırlıksız gelme ve verilen ödev sorumlulukları yerine getirmemesi.					
3	Mazereti olmadan derse devansızlık yapması (Dersten kaçma ve derse girmeme).					
4	Okula siyasi kitap, dergi, broşür vs. getirme suretiyle belli bir görüşün ders esnasında savunuculuğunu yapması.					
5	Sınıf içinde izin almadan konuşması.					
6	Okula uygun olmayan kılık kıyafet ve takılarla gelmesi.					
7	Derste bir şeyler yiyip içmesi (sakız çiğnemek vb).					
8	Temizlik anlayışı kazanmamış olmaktan kaynaklanan bazı davranışlarda bulunması (tükürme, kağıt atma, su dökme vs).					
9	Ders esnasında uyuması.					
10	Sınıf içinde hırsızlık yapması.					
11	Ders ile ilgili ya da başka konularda öğretmenine veya arkadaşlarına yalan söylemesi.					
12	Sınıftaki diğer arkadaşlarına göre kendini beğenmesi ve üstün görmesi.					
13	Ders sırasında cep telefonu kullanması (konuşma, oyun oynama, mesaj çekme vs).					
14	Ders işlenirken derse karşı ilgisiz bir tavır takınması (hayal kurma, dışarıyı seyretme, vb).					
15	Kılık kıyafetine, görünüşüne, temizliğine özen göstermemesi, özel eşyalarını özensiz kullanması.					
16	Derse aktif katılımını engelleyecek düzeyde öğrencinin çekingen ve utangaç davranması.					

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINI ÖNLEMEDE ÖĞRETMENLERİN KULLANDIKLARI YÖNTEMLER		Her zaman kullanırım	Çoğunlukla kullanırım	Ara sıra kullanırım	Nadiren kullanırım	Hiçbir zaman kullanmam
1	Davranışı görmezden gelme.					
2	Göz teması veya sözsüz uyarıcılar (baş salama, kaşını çatma, vb) kullanma.					
3	Sözlü uyarıda bulunma.					
4	Dokunarak veya fiziksel temasla uyarma.					
5	Ders konusunda veya yönteminde değişiklik yapma.					
6	Doğru davranışı ve olumlu sonucu belirtme.					
7	Sorumluluk verme.					
8	Öğrencinin bulunduğu yeri ve ortamı değiştirme.					
9	Sözel azarlama, kınama.					
10	Öğrenci ile bireysel konuşma.					
11	Okul yönetimi ile görüşme.					
12	Aile ile görüşme.					
13	Rehberlik servisi ile görüşme.					
14	Sınıf kurallarını hatırlatma.					
15	Fiziksel ceza verme.					
16	Diğer (lütfen yazınız).					

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/04/2016-2241



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

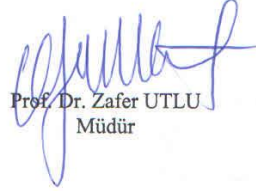
Sayı : 88083623-044-2241
Konu : Emel GÜMÜŞ Etik Kurul Onay Hk.

20/04/2016

Sayın Emel GÜMÜŞ

Enstitümüz Y1312.042002 numaralı İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi yüksek lisans programı öğrencilerinden Emel GÜMÜŞ'ün "TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ" adlı tez çalışması gereği "Sınıfta Görülen İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Anketi", "İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Çözümünde Kullanılan Stratejiler Anketi", "İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Çözümünde Kullanılan Stratejiler Anketi" ile ilgili anket 18.04.2016 tarih ve 2016/06 İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Zafer UTLU
Müdür

Evrak Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEL94MVZ>

Adres:Besyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Canan TOPDEMİR
Unvanı: Enstitü Sekreteri



ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Emel GÜMÜŞ
Doğum Tarihi ve Yeri: 08/08/1978 – Kayseri
E-Posta : sabah_meltemi34@hotmail.com



Öğrenim DURUMU :

Ön Lisans : 2013, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi , Radyo Televizyon Programcılığı

Lisans : 2001, Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Lisans : 2017, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, Sosyoloji Bölümü

Mesleki Deneyim

.2001 yılında mezun oldu aynı yıl Kayseri Bünyan ‘da Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı.

İstanbul Fatih Kaymakamlığı Değerler Eğitimi konulu kitabında denemesi yayınlandı. Fatih İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün yayımladığı Eğitim Fatih dergisinde makalesi yayınlandı. Öğretmenim dergisinde şiirleri yayımlandı.

Halen İstanbul ili Fatih ilçesinde Hattat Rakım Ortaokulunda idareci olarak görev yapmaktadır.