



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKULLARDA ÖĞRENCİLERİN DİSİPLİNSİZ DAVRANIŞLARI
VE BU DAVRANIŞLARIN SEBEPLERİ
(Batman İli Merkez İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fehmi DEMİR

Malatya – 2013

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKULLARDA ÖĞRENCİLERİN DİSİPLİNSİZ DAVRANIŞLARI
VE BU DAVRANIŞLARIN SEBEPLERİ
(Batman İli Merkez İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fehmi DEMİR

Prof. Dr. Feridun MERTER

Malatya – 2013

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Fehmi DEMİR tarafından hazırlanan “Ortaokullarda Öğrencilerin Disiplinsiz Davranışları ve Bu Davranışların Sebepleri” başlıklı bu çalışma, 04/06/2013 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Nevzat BATTAL
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Feridun MERTER
Üye : Yrd. Doç. Dr. Hasan AYDEMİR

İmza
...
...
...

O N A Y

.../.../2013
Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Feridun MERTER'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Ortaokullarda Öğrencilerin Disiplinsiz Davranışları ve Bu Davranışların Sebepleri (Batman İli Merkez İlçesi Örneği)** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Fehmi DEMİR

ÖN SÖZ

Sınıf, çocuğun hem eğitimsel hem de öğretimsel kazanımları edindiği sosyal öğrenme ortamıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için sınıf içinde düzeni sağlama ve ortamı hazır hale getirerek sınıfı yönetmek öğretmenlerin görevidir. Öğretmenler bu amaçla öğrencilerle beraber sınıf kurallarını oluştur ve yürütürler. Sınıfta düzeni sağlamak için öğrencileri etkiler ve yönlendirirler. Öğrenci davranışlarının kaynaklarını bularak bu davranışları ortadan kaldıracak yöntemler geliştirirler. Sınıf düzenini sağlarken öğretmenlerin en çok uğraştıkları alan öğrencilerin disiplinsiz davranışlarıdır. Öğretmenlerin hedeflenen kazanımları geliştirebilmeleri için disiplinsiz davranışların neler olduğunu ve bu davranışların hangi sebeplerden dolayı ortaya çıktıklarını bilmeleri gerekir. Sınıf içi disiplinsiz davranışların bilinmesi eğitim-öğretim etkinliklerinin düzenli yürütmesi açısından önemlidir. İşte bu nedenle araştırmada, ortaokullarda öğrencilerin sınıf içi disiplinsiz davranışları ve bu disiplinsiz davranışların sebeplerinin neler olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu araştırma konusunun belirlenmesi, planlanması, uygulanması, incelenmesi ve değerlendirmesi aşamalarında beraber çalıştığımız, yardım ve desteklerini esirgemeyen değerli öğretmenim, danışmanım Prof. Dr. Feridun MERTER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Bunun yanında araştırma anketinin uygulanması aşamalarında bana yardımcı olan sayın okul yöneticisi arkadaşlarıma, değerli zamanlarını ayırıp anketleri içtenlikle cevapladıkları için tüm öğretmen arkadaşlarıma, maddi manevi desteklerinden dolayı anne ve babama teşekkür ederim.

Fehmi DEMİR

ÖZET

ORTAOKULLARDA ÖĞRENCİLERİN DİSİPLİNSİZ DAVRANIŞLARI VE BU DAVRANIŞLARIN SEBEPLERİ (Batman İli Merkez İlçesi Örneği)

DEMİR, Fehmi

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Feridun MERTER

Haziran – 2013, XIII+175 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokullarda öğrencilerin sınıf içindeki disiplinsiz davranışlarını ve bu disiplinsiz davranışların sebeplerinin neler olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerini araştırmaktır. Bunun için tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini 2012–2013 eğitim–öğretim yılı, Batman ili Merkez ilçesinde devlete bağlı ortaokullardaki branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Verileri toplamak için Doç. Dr. Naciye AKSOY’un Geliştirdiği “Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları” ölçeği kullanılmıştır. Veriler, örnekleme alınan 358 öğretmene anketin uygulanmasıyla elde edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde hesaplamaları, frekans, ortalama değerler; bağımsız örneklemler için “t” testi ve ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Farklılaşmanın bulunması durumunda farklılaşmanın yönünü belirlemek amacıyla da Fisher’in En Küçük Manidar Farklar (LSD) testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre ortaokullarda sınıf içinde en sık karşılaşılan disiplinsiz davranışlar, *izin istemeden konuşmak, verilen ödevleri yapmamak ve kavga etmek* olarak tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların ilk üç nedeni, *ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği, televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında*

sergilenen şiddet olaylarının etkisi, ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışlar olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar; cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre; sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri ise; cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ile bu davranışların sebepleri mezun olunan okula göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Ortaokul, disiplinsiz davranışlar, disiplinsiz davranışların sebepleri

ABSTRACT

THE STUDENTS' UNDISCIPLINED BEHAVIORUS AND CAUSES OF THIS BEHAVIOURS IN THE SECONDARY SCHOOLS

(The example of Batman)

DEMİR, Fehmi

M. S., Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Primary Teaching

Advisor: Professor. Doctor. Feridun MERTER

June, 2013, XIII+175 pages

The purpose of this survey was to determine what the teachers' opinions regarding the students' undisciplined behaviours that occur and the causes of undisciplined behaviours in the classroom of the secondary schools. The model of general search has been used in this survey.

The population of the study was all public secondary schools teachers serving in the district city center of Batman in the 2012-2013 academic year. The data was obtained from "The discipline problems that the teachers come across in the classroom." scale of Doç. Dr. Naciye AKSOY's improved. The survey was fulfilled with data that received from 358 primary school teachers.

In the analysis of the data that was handed in the survey SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows was used. In the analysis of data percentages, frekansy, overage values; for independent samples t-test and for the comparison of more than two groups One-Way Anova was used. If the differantation is found, to find the direction of the differantation the smallest meaningful differences test (LSD) of Fisher was used.

According to the results of survey in the class of the secondary schools the mostly often met undisciplined behaviours that were found *tallkings of pupils without permission, not to do homework and fighting*. According to the teachers' view the three reasons of undisciplined behaviours were found as *the disinterest of the parents toward their children education, the influence of the violence on tv and other media and the negative attitudes and beheaviors of parents towards their children*. It was found that

the undisciplined behaviours teachers meet in the classroom differentiates according to gender, marital status, age, branch, seniority and the number of the pupils in the classroom and moreover, the reasons of the undisciplined behaviours as gender, marital status, age, branch, seniority and the number of the pupils in the classroom. But it was found that the reasons of the undisciplined behaviours and the reasons of this behaviorus didn't differentiate according to the graduated school.

Keywords: Secondary school, undisciplined behaviours, the reasons of undisciplined behaviours

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONUR SÖZÜ	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
GRAFİKLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiii

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	11
1.3. Alt Problemler	11
1.4. Araştırmanın Amacı	11
1.5. Araştırmanın Önemi	12
1.6. Sınırlılıklar	12
1.7. Tanımlar	13

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2. Kuramsal Çerçeve	14
2.1. Disiplin	14
2.1.1 Disiplinin Amacı ve Önemi	16
2.1.2. Disiplin Sorunlarının Kaynakları	18
2.1.3. Disiplin Anlayışının Tarihçesi	19
2.1.3.1. İntikamcı Disiplin Anlayışı	19
2.1.3.2. Cezalandırıcı Disiplin Anlayışı	20
2.1.3.3. Korku Yoluyla Engelleyici Disiplin Anlayışı	20
2.1.3.4. İyileştirici Disiplin Anlayışı	20
2.1.3.5. Önleyici Disiplin Anlayışı	21
2.2. Disiplin Modelleri	21
2.2.1. Davranış Değiştirme Modeli: B.F. Skinner	21
2.2.2. Savunmacı Disiplin Modeli: Lee Canter ve Marlene Canter	22
2.2.3. Mantıksal Sonuçlar Modeli: Rudolf Dreikurs	23
2.2.4. Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli: Thomas Gordon	23
2.2.5. Gerçeklik Terapisi/Seçim Teorisi Modeli: William Glasser	24
2.2.6. Olumlu Sınıf Yönetimi/Jones Modeli: Frederic Jones	24
2.2.7. Öğretim Yöntemleri Teorisi/Kounin Modeli: Jacob Kounin	25
2.3. Okul Yönetimi ve Disiplin	25

	Sayfa
2.4. Sınıf Yönetimi ve Disiplin	27
2.4.1. Sınıf Kuralları	31
2.5. Öğrencilerden Beklenen Davranışlar	34
2.6. Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları	35
2.6.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri	40
2.6.2. İstenmeyen Davranışların Çözümünde Kullanılan Stratejiler	43
2.6.2.1. Sorunu Anlamak	44
2.6.2.2. Görmezden Gelmek	44
2.6.2.3. Göz Teması Kurmak ve Vücut Dilini Kullanmak	45
2.6.2.4. Dikkat Çekmek	45
2.6.2.5. Fiziksel Yakınlık	46
2.6.2.6. Dokunmak	46
2.6.2.7. Uyarma	46
2.6.2.8. Öğrenciyle Konuşmak	47
2.6.2.9. Derste Değişiklik Yapmak	47
2.6.2.10. Sorumluluk Vermek	48
2.6.2.11. Okul Yönetimi, Rehberlik Servisi ve Aile ile İlişki Kurmak	48
2.6.2.12. Ceza Vermek	48
2.7. Eğitim Öğretim Kurumlarında Disiplinin Sağlanmasında Rol Oynayan Değişkenler	49
2.7.1. Öğretmen	49
2.7.2. Öğrenciler	50
2.7.3. Yöneticiler	51
2.7.4. Aile	51
2.7.5. Çevre	52
2.7.6. Eğitim Programları	52
2.7.7. Okul	53
2.7.8. Sınıfın Fiziksel Özellikleri	54
2.8. Ödülün ve Cezanın Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi	54
2.8.1. Ödülün Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi	55
2.8.2. Cezanın Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi	57
2.9. İlgili Araştırmalar	60
2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	60
2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	67

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	75
3.1. Araştırma Modeli	75
3.2. Evren ve Örneklem	76
3.3. Verilerin Toplanması	77
3.4. Verilerin Analizi	78

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	79
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorum	79
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	84
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	87
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	91
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	127

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	156
5.1. Sonuçlar	156
5.2. Öneriler	158

KAYNAKÇA	161
EKLER	172
EK 1: ÖLÇME ARACINI KULLANMA TALEBİ	172
EK 2: ÖLÇME ARACINI KULLANIM İZNİ	172
EK 3: ÖLÇME ARACI	173
EK 4: ARAŞTIRMA İZNİ	176

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO	TABLONUN ADI	Sayfa
1.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	82
2.	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	82
3.	Öğretmenlerin Okuttukları Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları	83
4.	Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlar	84
5.	Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	88
6.	Cinsiyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	92
7.	Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	95
8.	Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	97
9.	Yaşlarına Göre Öğretmenlerin “Öğretmene Ait eşyalara Zarar Vermek” Davranışına İlişkin Görüşleri	99
10.	Mezun Olunan Okula Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	100
11.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	102
12.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri	104
13.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Yalan Söylemek” Davranışına İlişkin Görüşleri	106
14.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Verilen Ödevleri Yapmamak” Davranışına İlişkin Görüşleri	107
15.	Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	110
16.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri	112
17.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Sözlü Saldırıda Bulunmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	113
18.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “İzin İstemedten Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	114
19.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “İsim Takmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	115
20.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri	117
21.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Öğretmene Karşı Kaba ve Saygısız Davranmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	119

TABLO	TABLONUN ADI	Sayfa
22.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Derslere Geç Kalmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	121
23.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri	122
24.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “İzin İstemedi Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	123
25.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Aşırı ve Rahatsız Edici Biçimde Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri	124
26.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Ders Esnasında Bir Şeyler Yiyip İçmek” Davranışına İlişkin Görüşleri	125
27.	Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri	127
28.	Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri	130
29.	Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	133
30.	Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları “Öğrencilerin Bulunduğu Yaşın Gelişim Özelliklerinin Etkisi” Sebebine İlişkin Görüşleri	134
31.	Mezuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	135
32.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri	137
33.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Televizyon ve Diğer Kitle İletişim Araçlarında Sergilenen Şiddet Olaylarının Etkisi” Sebebine İlişkin Görüşleri	139
34.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olmayan Öğretim Uygulamaları” Sebebine İlişkin Görüşleri	140
35.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Ailelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri	142
36.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Aile İçi Problemler” Sebebine İlişkin Görüşleri	144
37.	Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Arkadaşları Tarafından Yanlış Yönlendirilmesi” Sebebine İlişkin Görüşleri	145
38.	Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri	147

TABLO	TABLONUN ADI	Sayfa
39.	Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin “Öğretmenin Öğretme Yöntemlerindeki Yetersizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri	148
40.	Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin “Arkadaş Grubuna Olan Bağlılığı” Sebebine İlişkin Görüşleri	149
41.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri	151
42.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Sınıfların Kalabalık Olması” Sebebine İlişkin Görüşleri	152
43.	Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Ailelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri	154

GRAFİKLER LİSTESİ

GRAFİK	Sayfa
1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	79
2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları	80
3. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları	80
4. Öğretmenleri Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımları	81

KISALTMALAR LİSTESİ

N	: Sayı
sd	: Standart Sapma
P	: Anlamlılık Düzeyi
$\bar{X}$	: Ortalama
df	: Serbestlik Derecesi

EKLER LİSTESİ

- EK 1:** Ölçme Aracını Kullanma Talebi
EK 2: Ölçme Aracını Kullanım İzni
EK 3: Ölçme Aracı
EK 4: Araştırma İzni

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Eğitim sistemi, bütün vatandaşların haklarını gerçekleştirmek ve devletin beklediği yararları sağlamak için ülkenin her tarafında kurduğu eğitim örgütleri ve okullardır (Sarpkaya, 2010: 2). “Okul, özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür” (M. Aydın, 2009: 208). “Bir eğitim örgütü ya da kuruluşu olarak okul, eğitim sisteminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda öğrencilere bilgi, beceri ve davranışların kazandırıldığı yerdir” (Demirtaş, 2010: 88). “Açık bir sistem olan eğitimin girdileri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi yani, onun genel ve özel yeteneği, bilgi ve becerisi, ilgisi, kişiliği gibi değişkenlerden oluşur” (Gürsel, 1997: 6). Okulun görevleri çocuğu sosyalleştirerek kültürü aşlamak, devlet sistemine bağlılığı sağlamak ve ekonominin insan gücünü karşılamaktır (Bursalıoğlu, 2010: 37).

“Okulda toplumsal yaşamın ahenk, düzen, uzlaşa ve barış içinde, şiddetten ve yıkıcılıktan arınmış bir biçimde sürdürülmesi için, öncelikle öğrencilerin ilişki biçimlerinin ve niteliğinin düzenlenmesine gereksinim vardır” (Türnüklü, 2006: 5). “Öğrencilerin istenmeyen davranışları bugünün eğitim sisteminin en sıkıntılı olayıdır. Çoğu sınıfta öğretmeye engel olmakta, öğrenme isteğini söndürmekte, büyük bir stres yaratmakta ve moralsizliğe sebep olmaktadır. Bu, öğretmen ve öğrencinin keyfini kaçırmakta ve çoğu sınıfı bozmaktadır” (Charles, 2005: 2). Okul, işlevini okul içindeki eğitim öğretim birimleri olan sınıflarda yapılan etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirir (Demirtaş, 2007: 5). “Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçası” (A. Aydın, 2009: 23),

“eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir alandır” (Taşdan ve Kantos, 2007: 14). “Öğrencilerin ve öğretmenlerin zamanlarının büyük bir bölümü, bu ortak yaşama alanında geçmektedir” (Demirtaş, 2007: 5). Eğitsel amaçların gerçekleştirilmeye çalışıldığı en küçük örgütlenme olan sınıf, eğitim örgütlenmesinin en uç yönetim basamağıdır (Yılmaz, 2006: 6).

“Sınıf yönetimi, okul yönetiminden bağımsız düşünülemez. Çünkü sınıf yönetimini etkileyen kararların önemli bir bölümü okul yönetimince alınmaktadır” (A. Aydın, 2009: 26). “Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır” (Başar, 1999: 13). “Bunun yanında “okulun başarılı ve etkili olma yolu sınıf yönetiminden geçmektedir” (Demirtaş, 2007: 10).

“Sınıf, gelişim düzeyine göre ortak özellikleri olan öğrencilerden oluşan, önceden belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi için öğretim etkinliklerinin yapıldığı yer, dersliktir” (Tutkun, 2006: 238). “Sınıf, öğretmen ve öğrenci için en önemli öğrenme çevresidir” (Celep, 2011: 20; Evertson, Emmer ve Worsham., 2005: 2). “Farklı kişilik özelliklerine, beklenti ve ihtiyaçlara sahip öğrenciler, sınıfta ortak bir toplumsal yapı oluştururlar” (Çalık, 2010: 2). Balay’a (2009: 1) göre sınıf, “içinde öğretmen ve öğrencilerin her gün saatlerce birlikte oldukları; öğrencilerin, belli yeterlilikleri ve bilgileri kazanmaları için oluşturulmuş bir insan düzeneği”dir. “Sınıflar, eğitim-öğretim etkinliklerinin üretim yerleridir. Bu nedenle, sınıf yönetiminde sınıfın fiziksel yapısı, öğrencinin özellikleri, öğretmenin yeterliliği büyük önem taşımaktadır” (Celep, 2011: 1). “Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması burada başlar” (Başar, 1999: 13). “Ancak sınıf içindeki yaşamın, önceden belirlenmiş olan amaçlara uygun bir biçimde gerçekleşmesinden öncelikle öğretmen sorumludur... Bu nedenle öğretmenin sınıf yönetiminin ilke ve yöntemlerini bilmesi gerekir” (Aydın, 2009: 3).

“Sınıf yönetimi, belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütlenme ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanabilir” (Taşdan ve Kantos, 2007: 12). Sınıf yönetimi, Ağaoğlu’nun (2006: 11) belirttiği gibi “öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması”dır. “Sınıf yönetimi, etkili bir öğretim ve öğrenmeye ilişkin stratejilerin geliştirilmesini ve uygulanmasını konu alır. Sınıf yönetiminde amaç, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu geliştirerek olumlu, düzenli ve güvenli bir sınıf ortamı oluşturmak ve sürdürmektir” (Çalık, 2010: 3). “Sınıf yönetimi; pozitif sosyal etkileşim, öğrenmede sorumluluk alma

ve kişisel gayretin teşvik edildiği bir öğrenme ortamının oluşturulması için öğretmenin aktif olmasını gerektiriyor” (Burden, 2003: 2). “Etkili bir eğitimin değişkenleri arasında en çok yer kaplayanlar sınıf yönetimine ilişkin özelliklerdir. Bunlar; Sınıf iklimi, etkileşim düzeni, iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, örgütlenme ve davranış düzeni”dir (Başar, 1999: 13). “İyi bir sınıf yönetiminin gerçekleşebilmesi için temelde disiplinin sağlanmış olması gerekmektedir. Ayrıca stres ve panikten uzak sakin bir ortamın sağlanmış olması önemli yararlar sağlamaktadır” (Bakioğlu, 2009: 155). “Etkili sınıf yönetimin en açık göstergesi, sınıf kural ve prosedürlerinin belirlenmesi ve uygulanmasıdır” (Ünsal, 2011: 232).

“Sınıf yönetimi, sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleyerek, eyleme geçme süreci” (Celep, 2000: 1), “öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi” (Sarıtaş, 2000: 48), “öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetimi” (Başar, 1999: 13), “öğretmenin, olumlu sosyal etkileşimi, öğrenmede aktif olmayı ve kendini motive etmeyi cesaretlendiren girişimleri”dir (Burden, 2003: 3).

Erden (2008: 25), sınıf yönetiminin temel amaçlarını, sınıfta zamanı etkili bir biçimde kullanma, sınıftaki işleri düzenli bir biçimde yürütme ve öğrencilere kendi kendilerini yönetme beceri kazandırma olarak belirtmektedir. Yılmaz (2006: 7), sınıf yönetiminin ilk amacının ortam oluşturarak istenilen amacın gerçekleştirilmesi olduğunu belirtmiş. Sınıf yönetiminin diğer amaçlarını da zamanı etkili kullanma, devamsızlığı aza indirme, sınıf kurallarını öğrencilere benimsetme, sınıftaki ilişkileri düzenleme, davranış düzenlemelerini oluşturma, sınıf kurallarına uyulmasını sağlama, öğrencileri motive etme ve etkili bir iletişim ortamını oluşturma olarak sıralamıştır.

“Etkili ve verimli bir sınıf yönetimi öğrencinin bireysel, sosyal, kültürel ve demokratik yönden gelişmesine önemli katkılar sağlar” (Güneş, 2007: 27). “Etkili sınıf yönetimi etkili öğretmenlerle gerçekleşebilir.... Bu öğretmenler, sınıfın birer yöneticisi olarak, çocukların güçlü yönlerini daha etkin, zayıf yönlerini ise zararsız hale getirmeye çalışırlar” (Balay, 2009: 2). “Etkili sınıf yönetimi öğretimin niteliğini artırırken, etkili öğretim de sınıf yönetimini kolaylaştırır. Öğrencilerin dersi sevmesi, çalışma alışkanlıkları kazanması, olumlu değer yargıları ve tutumlar benimsemesi sınıf yöneticisi olarak model alınan öğretmen davranışlarıyla yakından ilgilidir” (Ağaoğlu, 2006: 29). Bir öğretmen, ne kadar donanımlı olursa olsun verimli ders işleyebilmesi için

öncelikle sınıfta olumlu öğrenme koşullarını yaratabilmesi gerekir. Bunun için; öğrenme etkinliklerini düzenleyebilme, zamanı etkili kullanabilme, sesini etkili kullanabilme, etkili iletişim kurabilme, beklenmedik durumlara hazırlıklı olma gibi becerilerine sahip olmalıdır (Sert, 2007: 94).

“Sınıf yönetimi, öğretmeni en çok uğraştıran ve zamanının önemli bir bölümünü alan konuların başında gelmektedir” (Taşdan ve Kantos, 2007: 16). Sınıf ortamının öğrenmeye uygun hale getirilmesinde, sınıf içi etkinliklerin yürütülmesinde, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasında ve öğrenmeye güdülenmesinde, araç gereçlerin kullanılmasında, öğrencilerin yönlendirilmesinde ve yönetilmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Bu rolün gerekliliklerinin yerine getirilmesi öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin yeterlilikleriyle ilişkilidir (Demirtaş, 2007: 6). “Öğretmenin sınıf içerisinde yaptığı ya da yapmadığı her davranış sınıf atmosferini ve öğrenci davranışlarını etkiler” (S. Özdemir, 2011: 7).

Sınıf yönetiminde öğretmenin davranışlarını bir takım faktörler etkilemektedir. Bu faktörlerin başında öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri gelmektedir. İkincisi de okul ortamıdır. Okul ortamı öğrencilerin davranışları üzerinde etkilidir. Üçüncüsü öğretmenin kişisel geçmişi ve birikimleridir. Öğretmenin özellikleri sınıf yönetimi tarzını oluşturmada önemlidir. Dördüncü faktör de okulun amaçlarına ilişkin inançlardır (Sabancı, 2008: 46). “Öğrencinin yaşı ve düzeyi ne olursa olsun, öğretmenin öğrettiklerinden çok, yaklaşımına ve kişiliğine duyarlılık göstermesi, onunla özdeşim içinde olması, öğretmen kişiliği ve buna bağlı olarak öğretmen davranışlarının önemini ortaya koymaktadır” (Gözütok, 1995: 17).

“Sınıf yönetimi problemleri öğretmenlerin işlerinde zorluk yaşadıkları problemler listesinin başında yer almaktadır” (Akın ve Koçak, 2007: 355). “Sınıf yönetim ve örgütlenme becerisi, özellikle öğretmenlik deneyimin ilk yıllarında bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır” (Taşdan ve Kantos, 2007: 11; İpşir, 2002; Tertemiz, 2010, :110). “Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, sınıfa girdikleri zaman karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisi de sınıfta düzeni sağlamaktır. Bu, ... sınıf yönetimi alanında... yeni mezun olan öğretmen adaylarının sınıfları yönetme konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini göstermektedir” (Şişman, 2011: 19).

“Son yıllarda yapılan araştırmalar etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmen olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara karşın öğretmen yetiştirme programlarında sınıf yönetimi konusunda gerekli önemin verildiğini söylemek oldukça güçtür” (Erden, 2008: 24). Balay (2009: 2), “etkili sınıf yönetimi

olmadığında, öğrenmenin ya hiç olmadığını ya da çok alt düzeyde gerçekleştiğini, öğrenmeye ayrılan zamanın da çoğunlukla boşa gittiğini” belirtmektedir.

“Sınıf yönetimi, liderlik, sınıf atmosferi ve disiplin boyutlarından oluşmaktadır” (Ünsal, 2011: 232). “Lider, etkileme gücüne sahip kişidir” (Erdoğan, 2002: 20). “Öğretmenin okul ve sınıf içindeki rollerinden biri de lider olarak öğretmen olmaktır” (Can, 2011: 231). Öğretmenlikte, yönetici liderlik ağırlık kazanmaktadır. Öğretmen, sınıfa atanan yönetici olmakla birlikte liderlik rolünü oynayabildiğinde daha başarılı olabilir. Öğrencilerin, velilerin ve çevrenin öğretmene inanması, güvenmesi ve bir lider olarak algılaması oldukça önemlidir (Güvendi ve Mısırlı, 2006: 15). Erişen (2011: 115) lider öğretmenlerin işlevlerini öğrencilerin amaçlarını, dersin amaçlarıyla uzlaştırma; sınıfın değerlerini koruma ve geliştirme; derslerin, konuların hedeflerini açıklama ve benimsetme; öğrencileri hedefler doğrultusunda güdüleyerek harekete geçirme; sınıfta yapıyı, havayı değiştirme; mevcut havayı olumlu yönde etkileme ve öğrencilerde istek ve heyecan uyandırma olarak sıralamıştır.

Öğrenci başarısı sınıftaki öğrenme ortamından oldukça etkilenmektedir. Sınıfın havası öğrenmeye, eğitime, okula, hayata ilişkin bakışı şekillendirmektedir. Araştırmalar sağlıklı iletişimin kurulduğu ortamlardaki öğrencilerin; katı kuralların egemen olduğu, başarının fark edilmediği ortamlardaki öğrencilere göre birkaç kat daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Özden, 2011: 38). Bu atmosferde, öğretmene oldukça önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen, bu atmosfer içinde çalışmalarını düzenli bir şekilde organize etme, tüm sınıfa öğretimi cesaretlendirici kılma, öğretimde dikkati koruyabilecek düzenlemeler yapma ve sınıf içi ilişkilerde duyarlı olma durumundadır (Çakmak, 2000: 28).

“Disiplin, bir araya gelmiş olan insanların düzen ve uyum içinde yaşamasını sağlamaktır; yasa, düzen ve kurallara uygun davranmaktır. Disiplin, olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır, yapılan işleri belirli bir düzen içinde yürütmektir” (Boz, 2003: 206). Tosun’un (2002) belirttiği gibi “disiplinin amacı, öğrenmenin yalnızca olası değil, mümkün olduğu bir ortam yaratmaktır” (s.122). “Disiplin yaklaşımında, sınıf ortamını bozan tek etmen, olumsuz öğrenci davranışlarıdır ve sınıfı kontrol etmenin tek yolu, olumsuz öğrenci davranışlarını engellemektir” (Erden, 2008: 15). Olumsuz öğrenci davranışları, bu çalışmada sözü edilen disiplinsiz davranışlar dediğimiz sınıf içi istenmeyen davranışlardır. “Öğrencilerin istenmeyen davranışları, sınıf içindeki öğrenme sürecini olumsuz etkilediği gibi, önemli zaman kayıplarına yol açar. Diğer

yandan... kurallara itaatsizlik, okuldan kaçma, kopya çekme, çete türü bir takım faaliyetlere katılma, uyuşturucu kullanma, öğrencinin öğrenim yaşantısının sona ermesine bile sebep olmaktadır” (Yiğit, 2011: 78).

“Disiplin, farklı anlamlarda kullanılsa bile, sınıf ortamında basitçe, öğretmenin sınıftaki olumsuz davranışları kontrol etme yollarını ifade eder” (Erden, 2008: 14). Disiplin, sınıf yönetiminin kaçınılmaz ve önemli bir parçasıdır. Mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun olarak davranma olan disiplin, belirli amaçlarla bir araya gelmiş insanların amaçlarını gerçekleştirmek için belirlenmiş kurallara uyumunu sağlamak; sınıf kurallarını oluşturup öğrenmeyi kolaylaştırmak, istenmeyen davranışları en aza indirmek amacındadır. Birçok öğretmen, öğrencilerdeki disiplinsiz davranışların artışı, eğitim ve öğrenmeyi tehdit eden en önemli tehlike olarak kabul etmektedir. Öğrencilerde görülen disiplinsiz davranışlar, öğretmenlerin mesleki doyumlarını azaltmakta, okula ve işine bağlılığı zayıflatmaktadır (Yiğit, 2011: 78). Yönetim ve disiplin kavramlarının amacı kişisel kontrol ve sorumlulukların kabul edilmesini geliştirmektir (Ünsal, 2011: 233).

Sınıf disiplini, çeşitli kaynaklardan dolayı ortaya çıkabilir. Bu kaynaklar; toplum, eğitim-öğretim, öğretmen, okul yönetimi, aile, ekonomi ve akran grubu gibi faktörlerdir (Erdem, 2011: 83). Uzun yıllardır disiplinle ilgili yapılan araştırmalar, bu konunun eğitimciler tarafından başlıca sorun olarak gösterildiği ve onları ciddi biçimde kaygılandırıldığını göstermektedir (King, 1990: 1).

“Şüphesiz ki disiplin, eğitimin en faydalı yanı ve en zor yanıdır. Disiplin olmadan etkili bir öğretim olamaz. Ne yazık ki birçok insan, disiplini yanlış bilir ve değerlendirir. Okullarda da disiplinin eksik olmasının nedeni budur” (Babaoğlu, 2008: 260). “Eğitimde disiplin, genellikle olumsuz olarak algılanmış ve ceza ile eşdeğer anlamda kullanılmıştır. Oysa disiplinin amacı cezalandırmak değil davranışı değiştirmektir” (Balay, 2009: 83). “Disiplin kavramı bir süreci ifade etmektedir. Bu süreç, sınıf yönetiminin tüm boyutları ile ilişkilidir” (Çelik, 2007: 239). Sarıtaş’ın (2003: 55) belirttiği gibi, disiplin; okulu, öğretmeni ve velileri istenmeyen davranışlara karşı koruduğu gibi, öğrencileri de disiplinsizlikten doğan haksızlıklardan korumalıdır. “Sınıfta disiplin, öğrenciye hangi davranışların istenilir olduğunu gösterip öğretmek, bu davranışı gösterip göstermediğini izlemek, beklenenden daha iyi yapanları ödüllendirip iyi davranış göstermeyenleri cezalandırmaktır” (Boz, 2003: 207).

Öğretmen, yönetici ve velilerin en önemli sorunlarından birisi istenmeyen, öğrenme ortamını bozucu öğrenci davranışlarının artmasıdır. Genel olarak sınıflar

gözlendiğinde hep bir ağızdan konuşan, birbiriyle sohbete dalmış, sınıfta gezinen, ayağını uzatarak dinlenen, birbirine tebeşir, kağıt ve benzeri şeyler atan öğrenciler görülmektedir. Bu davranışlar bir yandan eğitimin niteliğini olumsuz etkilerken, bir yandan da öğretmenleri yıldırmakta, çözüm bulmadıklarında çaresiz kalmalarını sebep olmaktadır (Erden, 2008: 14). “Öğrenciler tarafından sergilenen kontrolsüz istenmeyen davranışlar disiplin sorunları olarak algılanmaktadır” (Sarıtaş, 2003: 61).

“İstenmeyen davranışların sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekâna vb. bir dizi değışkene bağlıdır.... Ayrıca istenmeyen davranışlar, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve bir dizi psikolojik özellikleri açısından da farklılık gösterirler” (A.Aydın, 2004: 150). Ek olarak disiplin anlayışları bakımından öğretmenler arasında da farklılıklar vardır (Tertemiz, 2011: 113).

“Öğretmenlere büyük ölçüde güçlük yaratan, sıklıkla görülen ya da uzun süreyi kapsayan biçimde gözlenen, öğrenmeyi olumsuz olarak etkileyen davranışlara istenmeyen davranışlar denir” (İ. E. Özdemir, 2011: 76). İstenmeyen davranışların, sınıf içinde gerilimi artırma, katılımı engelleme, grubun kaynaşmasını tehdit etme gibi olumsuz etkileri vardır (Yalçınkaya ve Küçükkaragöz, 2006: 102).

Bir davranışın istenmeyen davranış olarak adlandırılabilmesi için birtakım ölçütleri taşıması gerekir. Davranış öğrencinin veya arkadaşlarının öğrenmesini engelliyorsa, güvenliklerini tehlikeye koyuyorsa istenmeyen davranıştır. Bununla beraber davranış okulun araç gereçlerine veya diğer öğrencilerin eşyalarına zarar veriyorsa sorun davranıştır (Akçadağ, 2007: 271). Öğretmenler öğrencilerdeki disiplinsiz davranışların artışı, eğitim ve öğrenmeyi tehdit eden en önemli tehlike olarak kabul etmektedirler. Öğrencilerin istenmeyen davranışları, hem sınıf içindeki öğrenme ortamını olumsuz etkilemekte hem de önemli zaman kayıplarına yol açmaktadır (Yiğit, 2011: 78).

Başar (2004: 117-120), istenmeyen öğrenci davranışlarını ders araç gereçlerini getirmeme, ödevini yapmama, sınıf etkinliklerinden uzak durma, derste hayallere dalma, temizlik ve görgü kurallarına uymama, kırııcı ve küfürlü konuşma, başkalarını rahatsız etme, işini dikkatsiz ve özensiz yapma, okula geç gelme, sebepsiz devamsızlık, sınavlarda kopya çekme ve sigara kullanma olara sıralanmıştır. Öztürk (2011: 153-155) sınıfta meydana gelen davranış problemlerini üç başlıkta toplamıştır. Bunları da akademik açıdan; derse ilgisiz kalma, öğrenci pasifliği ve verilen ödevleri yapmama; sosyal açıdan öğretmenle çatışmaya girme, öğrencilerin kendi aralarındaki olumsuz

iletişimi, derse geç gelme ve fiziksel donanım ile ortama zarar verme olarak belirtmiştir. Ercan (2003: 184) da istenmeyen öğrenci davranışlarını saldırı, kopya çekmek, yalan söylemek, hırsızlık etmek, iftira etmek, söz verilmeden söz alma, yüksek sesle konuşma, sınıfta dolaşma, diğer öğrencileri rahatsız etme, sınıfa veya eşyalara zarar verme, verilen görevi yerine getirmeme, dersle ilgilenmeme, ders dışı şeylerle ilgilenme, sakız çiğnemek, gürültü yapmak, sınıf ve okul kurallarına uymamak, öğretmene karşı çıkmak, bağırma, hırsızlık, kopya çekme, sınıftan kaçma, sınıfa geç girmek, kavga etmek, düzensizlik, sürekli mazeretler iler sürmek, dikkat çekmeye çalışmak, okul dışındaki kötü alışkanlıkları sınıf ortamına getirmek olarak belirtmiştir.

Olumlu bir sınıf ve öğrenme ikliminin oluşturulmasında birçok değişken rol oynar. Bunlar arasında öğretmen ve öğrencilerin geçmiş yaşantıları, sosyal çevre, aile ortamı, eğitim politikaları, eğitim programları, öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenci ve öğretmenlerin motivasyon düzeyleri gibi bir dizi etmenden söz edilebilir (Turan, 2011: 4).

“Öğrencinin yaşadığı toplumsal çevrenin davranışları üzerinde önemli etkileri vardır” (Erden, 2008: 42). “Öğrenci davranışlarının oluşumuna etki eden...sınıf dışı ve sınıf içi birçok etmen vardır. Bu etmenleri; aile, sosyal çevre, okul, sınıfın yapısı ve ortamı, eğitim programı ve öğretim yöntemleri, öğrenci özellikleri, öğretmen davranışları ve özellikleri olarak sıralayabiliriz” (Akar, 2006: 89). “Her ne kadar öğretmenler genelde sınıfta meydana gelen istenmeyen davranışların kaynağını ve nedenini öğrenciler olarak görme eğiliminde iseler de öncelikle sınıftaki ortamı şekillendiren öğretmenlerin kendi davranışlarıdır” (Yiğit, 2011: 41).

Sınıfta istenmeyen davranışlar başlıca; sınıfın fiziksel düzenlenmesi, öğrencilere sorumluluk verme biçimi, öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ve öğrencilerin birbirleriyle ilişkisinden dolayı oluşurlar. Bunun için sınıf yönetiminde öğretmen; olmadan, olabilecek sorunlara karşı hazırlıklı olmalı ya da soruna neden olabilecek durumları ortadan kaldırmalıdır (Korkmaz, 2006: 290). Boyacı (2008: 216-221) öğrenciden kaynaklanan faktörleri öğrencinin fiziksel ve psikolojik durumundan kaynaklananlar ile öğrencinin karşılanmayan gereksinimlerinden kaynaklananlar olarak; aileden kaynaklananları, ailenin çocuğun gereksinimlerine ilişkin tutumları, davranışları, yapısı ve ebeveyn özellikleri olarak; çevreden kaynaklananları da arkadaş çevresinden, sokaktan ve yaşadığı bölgeden kaynaklananlar olarak tespit etmiştir.

Yalçinkaya (2003: 185-191) da istenmeyen davranışlara neden olan etmenleri; fizyolojik çevre, aile, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, öğrenci özellikleri, eğitim

programları, eğitim-öğretim yöntem ve materyalleri, öğretmen tutum ve davranışları, kültür farklılığı, sınıf kurallarının belirsizliği ve sınıfın fiziksel özellikleri ile düzenlemeleri olarak belirtmiştir.

Öğrencilerin istenmeyen davranışları karşısında yapılabilecek eylemler söyle sıralanabilir: Küçük yanlışları görmezden gelme, kışkırtıcı eylemleri bilmez davranma, göz ilişkisi kurma, yaklaşma, uyarma, azarlama, ara verme, konuşma, hak ve ayrıcalıktan yoksun bırakma, sınıfta alıkoyma (geciktirme), isteğini yapmama, ailesiyle ilişki kurma, anlaşma yapma, fiziksel olmayan ceza verme (Başar, 2004: 162).

“Sınıfta uygun öğrenme ortamlarının yaratılmasında birinci derecede öğretmen sorumludur. Öğretmenin sınıf içinde yaptığı ya da yapamadığı her davranış sınıf atmosferini ve öğrenci davranışlarını etkiler” (S. Özdemir, 20011: 7). “Öğretmenin sınıf içindeki rolü, öğrencilerin istendik davranışlarına rehberlik, yardımcı olmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve sınıfta oluşan istenmeyen davranışların oluşmasını engellemektir” (Korkmaz, 2006: 298). Öğretmen davranışlarının, öğrenci davranışları üzerindeki etkileri oldukça fazladır. İstendik davranışların oluşumunda öğretmenlerin sahip olduğu olumlu özellikler öğrenciye destekleyici ve güdüleyici bir etki yapar. Öğretmenin tutumu, davranışları, değer yargıları, duygusal durumu, program ve yöntem bilgisi, uzmanlık alanı bilgisi, mesleğine karşı göstermiş olduğu ilgi ve sevgisi etkili öğretmenlik yapmasında önemli bir rol oynar (Akar, 2006: 109). “Etkili bir sınıf yönetici olarak öğretmenden beklenenler; sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıfın kurallarını öğrencilerle belirleyip benimsetmesi, öğretimi düzenleyip sürdürmesi ve öğrencilerin uygun davranmasını sağlamasıdır” (Çağlar, 2008: 60). Bir öğrenme topluluğundaki öğrencilerin başarılı olması için kurallara ihtiyaç vardır. “Kural, sınıfta belirli bir durumda başarılı olmak için öğrencinin izleyeceği gerekli eylemler anlamına gelir. Kurallar sayesinde öğrenciler, öğretimsel görevlere odaklanır ve yanlış davranmazlar. Disiplin, öğrencinin yanlış davranışına karşılık kuralı düzenleme hareketidir” (Burden, 2003: 2).

Sınıfta disiplin faktörü önemlidir. Öğretmenin sınıf önündeki duruşu, ödevleri kontrol edişi, öğrencilerin sınıfta yerleşimi, öğretmenin konuşmasının etkiliği gibi birçok etmen sınıf yönetimini ve sınıfta disiplini etkilemektedir (Çakmak, 2011: 180). Disiplin; öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin etkileşimiyle oluşan karmaşık bir süreçtir. Disiplin sorunlarının öğretmenlerden kaynaklanan nedenleri olabileceği gibi toplumdan, aileden ve çevreden kaynaklanan nedenleri de olabilir. Öğretmenler etkili disiplin sağlamak için karakterlerini, duygularını ve pozitif güçlerini kullanmalıdır

(Ünsal, 2011: 255). “Problem davranışların bazıları okul içinden, bazıları da sınıf ortamından kaynaklanan bir dizi sebebi vardır. Sınıfı, problem davranışları önlemeye yardım edecek, öğrenmeye olanak sağlayacak hale getirmek için öğretmenler, sınıf içindeki faktörlerle ilgili içerikleri geliştirmelidir” (Burden, 2003: 11).

Okulda ve sınıfta disiplin problemi olan davranışlar geçmişte de vardı bugün de var ve yarın da olacaktır. Farklı olan problemlerin nicelik ve çeşitliliğinin artmasıdır. Okullar ve aileler öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalabilirler. Hatta toplumsal ve kültürel değişiklikler, eski problemlere yeni problemler ekleyebilir. Ancak öğretmen ve yöneticiler, okulun çevresinde olup bitenleri doğru anlamalı ve değerlendirmelidir. Öğretmenler daha etkili bir öğretim için, toplumsal ve kültürel değişimlerin öğrenci davranışları üzerindeki etkilerini anlamak, çözümlemek ve olumsuz etkilerini en aza indirmeye çalışmak zorundadırlar (Okutan, 2011: 2-3).

Bireyin aileden sonra hayatını en çok etkileyen ve hayatına yön verip hayatında iz bırakan okul yaşamı, yani sınıf ortamıdır. Kişiliğinin şekillenmesinde, davranışlarının oluşmasında öğretmenin çok önemli bir etkisi vardır. Öğrenci, hayata yönelik hemen her kavramı sınıf içinde öğrenir. Sınıf içindeki düzen, kuralların oluşturulması ve uygulanması süreçleri bireyin davranışlarını şekillendirir. Sınıf içi etkinlikler, uygulamalar sayesinde sorunları keşfedilir, sorunların nedeni bulmaya çalışılır ve çözümler üreterek sorunların ortadan kaldırılması sağlanır. İdeal bir sınıf ortamını sağlayacak olan hiç kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin sınıf içi disiplinsiz davranışları ve bunların nedenlerini bilmesi gerekir. Bunun yanında sorun teşkil eden davranışları ortadan kaldıracak yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir. Öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması öğrencilerin istenmeyen davranışlar edinmesine sebep olacaktır. Bundan dolayı da öğrenciler sorumsuz bireyler olacaklardır.

Gerek okullarımızda gerekse sınıflarımızda olsun öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının varlığı bir gerçektir. Öğretmeni ve öğrenciyi başarıya götürecek olan sınıf ortamıdır. Bunun yolu da sınıfta disiplinin sağlanmasından geçer. Sınıf içinde eğitimi engelleyen öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının bilinmesi doğru bir şekilde çözülmesi için bu sorunların bilimsel olarak tespit edilmesi, çözülmesi bir ihtiyaçtır. Bunun yanında yapılan literatür neticesinde Batman ilinde daha önce bu konuda her hangi bir araştırma yapılmadığı görülmüştür.

Araştırmanın yapılmasında yukarıda dile getirilen sorunların varlığı önemli neden olmuştur. Bu nedenlerden hareketle ortaokullarda öğrencilerin sınıf içi disiplinsiz

davranışları ile sınıf içinde karşılaşılan bu disiplinsiz davranışların nedenlerinin neler olduğu bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Problem cümlesi

Ortaokullarda görevli öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ve bu davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde en sık karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar nelerdir?

2. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri nelerdir?

3. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olunan okul, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olunan okul, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Okul, öğrencileri geleceğe yetiştirmek için yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların bir araya geldiği kurumdur. Okulun görevi eğitim öğretim faaliyetlerini amaçlar doğrultusunda yürütmektir. Okul, amaç ve görevlerinin gerçekleştirmesi yönetici ve öğretmenler vasıtasıyla gerçekleşmektedir.

Okul bazında düzen sağlamak, ortamı ayarlamak ve okulu belirlenen amaçlar doğrultusunda etkilemek, yönlendirmek yöneticilerin görevi iken sınıf içi öğrenme öğretme ortamını sağlamak öğretmenlerin görevidir. Öğretmen, istendik davranış

geliştirmek için sınıfı yönetebilecek gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip olması gerekir. Sınıf düzenini sağlarken öğretmenlerin en çok uğraştıkları alan öğrencilerin disiplinsiz davranışlarıdır.

Bu araştırmanın temel amacı ortaokullarda öğrencilerin sınıf içi disiplinsiz davranışlarının ve bu davranışların sebeplerinin neler olduğunu ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek, elde edilen veriler ışığında öğretmenlere katkı sağlayabilecek gerekli yorum ve önerilerde bulunmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Disiplin, eğitim kurumlarında düzenin ve huzurun sağlanması, öğrenciye öz denetim kazandırılması, başarının artırılması, okula yönelik olumlu bir tutumun sağlanması açısından gerekli bir unsurdur. Nitelikli bir eğitimin verilmesi sınıf içi disiplinsiz davranışların çözülmesi ile mümkündür. Ortaokullarda öğretmenlerin, sınıf içi disiplinsiz davranışlar ve bu davranışların sebepleri hakkındaki görüşlerinin bilinmesi sınıf içinde disiplinsiz davranışların çözümlenmesinde önem arz etmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin, sınıf içi disiplinsiz davranışlar ve bu davranışların sebepleri hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesiyle öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ile bu disiplinsiz davranışların sebepleri belirlenmiş olacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek veriler görev başındaki öğretmenlere sınıf içi disiplinini sağlamada yardımcı olacaktır. Bununla beraber elde edilecek sonuçlar öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerine de faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında Batman ili, Merkez ilçesi sınırları içerisinde bulunan ortaokullardan oluşturulan örneklemdeki öğretmenlerin görüşleriyle,
2. Elde edilen bilgiler, veri toplama aracı olan anket formundaki sorulara verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sınıf yönetimi: “Tüm öğrencilerin, kendilerini güvende ve rahat hissedebileceği, önemli sosyal ve akademik becerilerin öğrenilmesini en üst düzeyde sağlayabilecekleri bir sınıf ortamının oluşturulmasıdır” (Ünsal, 2011: 232).

Disiplin: “Bireye hangi davranışların doğru ve iyi olduğunu, hangi davranışların kötü ve yanlış olduğunu öğretmek ve bireyin öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını denetlemektir” (Başaran, 1992: 231).

Disiplinsiz davranış: “İstenmeyen davranışlar olup, sınıf içerisinde farklı nedenlerle ortaya çıkan, öğretmenlerin sınıflarında etkili öğrenme ortamları oluşturmasını engelleyen ve doğrudan kontrol edilmeyen öğrenci davranışlarıdır” (Ercan, 2010: 187).

İstenmeyen davranış: “Öğretmenlere büyük güçlük yaratan, sıklıkla görülen ya da uzun süreyi kapsayan biçimde gözlenen, öğrenmeyi etkileyen davranışlara istenmeyen davranış denir” (İ. E. Özdemir, 2011: 76).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Disiplin

“Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmada sınıf düzenini sağlayabilmek, öğretmenler için büyük caba gerektiren konulardan birisidir. Öğrenme düzeninin sağlıklı bir şekilde oluşturulması disiplin kavramı ve buna bağlı olarak kural kavramını karşımıza çıkarmaktadır” (Çelik, 2007: 239).

Latince “eğitmek” anlamına gelen disiplin, gençlere daha çok kendilerini anlamalarını ve kontrol edebilmelerini, kuralları sevgi ve açık ilkelerle uygulamayı öğretmek için kullanılmaktadır (B. Yıldız, 2006: 14). “Diğer bir deyişle disiplin, grup üyelerinin inanarak ve arzu ederek grubun kurallarına ve düzenine uygun davranış göstermesini sağlayan güçtür” (Erdem, 2011: 82). “Yani disiplin, bir amaçla bir araya gelmiş insan grubunun düzen içinde yaşamasını sağlamak için seçilip konulmuş kuralları, hükümleri ve bunlara uyulması için alınan önlemleri ifade eder” (Kayabaşı, 2010: 69).

Türk Dil Sözlüğünde (1988: 600) disiplin, “bir topluluğun, yasalarına ve düzenle ilgili yazılı veya yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu, sıkı düzen, zapturapt” olarak tanımlanmıştır.

Disiplin, “bireyin kişisel, zihinsel ve duygusal yönden sağlıklı olarak gelişmesini, yaşamını sürdürmesini ve tüm haklarının korunmasını sağlamaya yönelik etkinlikler bütünü” (S. Öztürk, 2003: 52), “hem kısa hem de uzun vadede kişinin bir takım kural ve kanunlara uymasını öğretme ve eğitme uygulamaları” (Unesco, 2006: 21), “bir insan topluluğunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla konulan

kurallara ve yargılara ve bunların yerine getirilmesi için alınan tedbirler” (Tosun, 2002: 122), “davranış denetimi” (Balay, 2009: 83) olarak tanımlanabilir. Gnagey’e (1981: 11) göre disiplin, “öğrencilerin içi boş aktivitelerle zamanlarını boşa geçirmek yerine öğretmenin, onlara ne öğretmeye çalıştığını öğrenerek enerjilerini en üst seviyede kullanmalarına” denir.

Eğitim anlamında disiplin, “kişilerin içinde yaşadıkları topluluğun genel düşünce ve davranışlarına uymalarını sağlamak amacıyla alınan önlemlerin tümü” (Şengül, 2005), “insanların haklarının korunması” (Kayabaşı, 2010: 69), “olumsuz öğrenci engellenmesi” (Erden, 2008: 5), “öğretmenlerin, öğrenci davranışlarını yönetmek için kullandıkları taktikler” (Charles, 2005: 4), “öğretmek-eğitmek” (Ünsal, 2011: .232), “öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının yaratılması amacıyla kural koyma ve istenmeyen davranışların önlenmesi” (Çelik, 2007: 239), “mevcut kural, ilke ve düzenlemelere uygun davranma” (Yiğit, 2011: 78), “eğitimsel amaçları davranışa dönüştürme sürecinde öğrencilerden istenilen örnek davranışları belirlemeye, sergilemeye, yinelemeye ve bunları denetleyip sonuçlarını değerlendirmeye yönelik etkinliklerin tümü” (Sarıtış, 2003: 51), “olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunma” (Erdoğan, 2002: 109) olarak tanımlanabilir.

“Düzenli ve disiplinli olmayan hiçbir çabanın başarıya ulaşması olanaklı değildir. Sınıf disiplinin temel amacı, sınıfta kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmektir” (Yiğit, 2011: 78). “Okul ve sınıfta kurallara uyulduğunda disiplin sağlanmış olurken, uyulmadığında disiplin problemleri yaşanır” (Ünsal, 2011: 233). Disiplindeki önemli ilkelerden biri, “insanların kendi gereksinimlerinin karşılanmasından sorumlu oldukları ve diğer kişilerin sosyal açıdan zor davranışlarının bunu engellememesi gerektiğidir” (Celep, 2000: 109).

“Eğitimde disiplin, genellikle olumsuz olarak algılanmış ve ceza ile eşdeğer anlamda kullanılmıştır. Oysa disiplinin amacı cezalandırmak değil, davranışı değiştirmektir” (Balay, 2009: 83). Çoğu insan, bazı aileler, kimi eğitimciler “disiplin” sözcüğünü “cezalarla kontrol etme” anlamında kullanmaktadır. Oysa disiplin cezayla, özellikle de fiziksel cezayla aynı anlamda değildir (Babaoğlu, 2008: 260). “Ceza yıkıcı davranışa tepkidir. Disiplin ise yıkıcı davranış ve bundan doğan tepkiyi önlemek içindir” (Çelik, 2009: 240). Yani disiplin hem önlem safhasını hem de olayın oluş ve sonrasını ifade eden ve bizim o anlarda ne yaptığımızla ilgilidir. Disiplinde önemli ilke, bireyin kendi ihtiyaçlarının karşılanmasından sorumlu olduğu ve başka kişilerin

davranışlarının bunu engellememesi gerektiğidir. Anlamli etkinlikler; uygun çevre gruplarıyla çalışma, kendi kendini kontrol gibi kavramlar da disiplin kavramı içinde düşünölmelidir. Cezasız ya da çok az ceza ile de disiplin mümkün olabilmektedir (Poyraz, 2007: 24).

Unesco (2006: 21-22) ceza ile disiplin ayrımını yaparken cezanın çocuğın davranışlarını kontrol etme anlamına geldiğini, disiplinin de çocuğın davranışlarını özellikle sorunlar yönetimiyle geliştirme anlamına geldiğini belirtmektedir. Bu, çocuğın neyi yapabilmek ve neyi öğrenebilmek istediğı üzerine odaklanarak kendine güvenmeyi ve kendini kontrol etmeyi öğrenmesini sağlamaktır.

“Disiplin, istenen ve düzenli olan davranışların kazandırılmasını amaçlayan bir yetiştirme anlayışıdır. Bu anlayışın temelinde ‘öğreticilik’ yer alır. Amaç, çocukta kendi kendini denetleyebilme yeteneğı geliştirmektir. Çocuğın sağlıklı tutumlar ve toplum tarafından kabul gören bir ahlak anlayışı geliştirmesine yardımcı olmaktır” (B. Aydın, 2001: 6).

Disiplin, çocuğın davranışlarını şekillendirir ve çocuklara kendilerini kontrol etmeyi öğreterek onları cesaretlendirir. Amacı anlamsız sonuçlar yaşatma ve acılar vermek değildir (Unesco, 2006: 22). “Disiplin müdahaleleri için yol gösterici ilke, uygunsuz davranışlara karşılık olumsuz, uygun davranışlara karşılık olumlu yaptırımları belirli bir dengede tutmaktır (Marzano, Marzano ve Pickering, 2008: 58).

2.1.1. Disiplinin Amacı ve Önemi

“Disiplinin amacı, düzeni korumaktır. Eğitim sistemi içindeki disiplinin amacı da öğrenmenin yalnızca olası değil mümkün olduğı bir ortam yaratmaktır” (Tosun, 2002: 122). “Belirli amaçlarla bir araya gelmiş insanların, söz konusu amaçları daha iyi gerçekleştirebilmek için konulmuş kurallara uyumunu sağlamaktır” (Çelik, 2007: 239) “Disiplin, öğrencilerin kabul edilen davranışları anlamalarına ve bu davranışlarının sınırlarının nerede bitmesi gerektiğini anlamalarına yardımcı olur” (Çiftçi, Eruçar, Yamen, 2008: 37).

Disiplinin diğeri bir amacı da istenen davranışları oluşturacak ortamı sağlayarak istenmeyen davranışların olmasını önlemektir. Eğitim boyutuyla düşündüğümüzde çocuğın rahat edeceği bir okul, sınıf ortamı yaratmaktır. Etkili bir yönetim oluşturarak eğitimi amacına ulaştırmaktır.

Eğitimde disiplinin amacı, “öğrenciye kendi davranışlarını denetleme ve değerlendirme yeteneği kazandırmaktır. Öğrenci, bulunduğu sınıf içerisinde veya toplum içinde hangi davranışların iyi ya da hangilerinin kötü, uygunsuz olduğunu kavramalıdır. Öğretmenin görevi, bu davranışları en güzel şekilde öğrenciye kavratmak” (N. Yılmaz, 2007: 10) iken sınıf disiplininin temel amacı da, “sınıfta kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmektir” (Yiğit, 2011: 78).

Tosun (2002: 143-144) disiplinin eğitimsel işlev ve amaçlarını üç düzeyde incelemiştir:

- A. Birinci düzey işlevi; öğrencilere kendi sorumluluklarını alarak mantıklı kurallar benimsemeleri, sorumluluk almaları ve böylece özdisiplin kazanmayı öğretmektir.
- B. İkinci düzey işlevi; öğrencilerin gruba bağlılığını artırmak amacıyla grup içinde uyumlu çalışmayı öğretmek, işbirliği becerilerini geliştirmeyi öğretmektir. Böylece, öğrenciler hem zorla gelen kontrolden kurtulmayı hem de kendini yönetme gücü edinmeyi öğrenir.
- C. Üçüncü düzey işlevi; öğrencilere okuldaki kararlara katılma gücünü vermek amacıyla hayatları boyunca demokratik süreçlere bağlanacak şekilde demokratik vatandaşlığa hazırlamaktır. Böylece öğrenciler, yerine getirecekleri demokratik sorumlulukları hem öğrenir hem de uygularlar.

Disiplinin önemi eğitim öğretim ortamına düzen getirerek öğrenci için öğrenme ortamını oluşturmastır. Sınıftaki düzen, öğrencinin disiplinsiz davranışlarını sınırlandırmakla kalmaz bunun yanında özdenetim geliştirmesine katkıda bulunur. Sınıftaki disiplin, öğrenciyi hem kontrollü bir şekilde sosyalleştirmekte hem de öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Bu ihtiyaçları karşılarken insan doğasından hareket eder, psikolojinin verilerinden yararlanır, toplumun felsefesini dikkate alır. Bu verilerden hareket etmesi sayesinde öğrencinin hayatını olumlu bir şekilde etkiler.

Disiplinin, okul ve sınıf kurallarıyla direk bir ilişkisi bulunmaktadır. Okulda ve sınıfta kurallara uyulduğunda disiplin sağlanmış olurken, uyulmadığında disiplin problemleri ortaya çıkar. Disiplin problemleri ortaya çıktığında da bir takım yaptırımlar uygulanır. Burada, okul içinde ve sınıfta disiplin problemlerinin belirlenen kurallara rağmen yaşanabileceğinin bilinmesi ve bu problemler ortaya çıktığında nelerin yapılacağına bilinmesi önemlidir (Ünsal, 2008: 233). Disiplin, genellikle ceza verme ile eş anlamlı olarak görülmektedir. Oysa cezalandırma disiplinin işlevlerinden yalnızca

biridir. Bunun yanında disiplinin özdenetim, kişilik ve takım üyeliği kazanma, toplumsallaşma, değer verme, tarafsızlık, sorumluluk, güvenilirlik, iyi alışkanlık, içselleştirme, amaçlı etkinlikler gibi işlevleri de vardır (Sarıtaş, 2003: 51).

“Etkili disiplin, öğrencileri akademik olarak meşgul ettiği gibi onların okula yabancılaşmasını da engeller” (Levin, 2006: 39). Yapıcı disiplin, sınıfta öğrenmeyi kolaylaştırıp, kazandırılmak istenen davranışları öğrencide en üst düzeyde gerçekleştirmeyi sağladığı için önemlidir. Yapıcı disiplinin olduğu sınıfta öğretmen, rehberliği kolay ve etkili olarak yerine getirebilir. Öğrenciler de sınıfta eğitim öğretim etkinliklerine katılmaktan memnun olurlar. Bunun yanında yapıcı disiplin öğrencide öz denetim, kişilik kazanma, toplumsallaşma, takım üyeliği kazanma değer verme, tarafsızlık, sorumluluk, güvenilirlik, iyi alışkanlık, içselleştirme becerilerinin arzu edilen düzeyde gerçekleşmesini sağlayacaktır (Erdem, 2011: 83).

Okulda; yaşamın ahenk, düzen, uzlaş ve barış içinde, şiddetten ve yıkıcılıktan uzak bir biçimde devam etmesi için, öğrencilerin ilişki biçimlerinin ve niteliğinin düzenlenmesine ihtiyaç vardır. Okulda, toplumsal yaşamın barışçıl biçimde devam etmesi için, okul disiplin anlayışının onarıcı ve eğitici bir temele oturtulması gerekmektedir (Türnüklü, 2006: 5).

2.1.2. Disiplin Sorunlarının Kaynakları

Disiplin sorunlarına birtakım durumlar kaynaklık etmektedir. Okulda öğrenilenler yaşantıya yönelik olmadığında öğrenme ortamı anlamsızlaşır. Düşünme becerisi çocuğa kazandırılmadığında sorun çözme becerisi gelişmez. Karşılaştığı sorunları çözemez. Böylece disiplin sorunları ortaya çıkar. Bunun yanında öğrenciden yüksek başarı beklentisi, onun kendine olan güvenini kaybetmesine sebep olur. Bu durum öğrenciyi istenmeyen davranışlara itebilir. Aynı şekilde sınıf içi ilişkilerin yarışmaya dayalı olması disiplin sorunlarının oluşmasına sebep olur. Yanlış disiplin süreçlerinin izlenmesi ve çocukların özerk-bağımsız yaşayabilecekleri bir çevrenin olmaması da disiplin sorunlarına kaynaklık edebilir (Çelik, 2007: 242).

Öğretmenlerin karşılaştığı disiplin problemlerinin bir kısmı kendileriyle ilgiliyken bir kısmı da ev ve sosyal çevreden kaynaklanmaktadır. Evden kaynaklananlar; kişilik kavramının zarar görmesi, dikkat ve sevgi eksikliği ve aşırı

kontrol iken toplumdan kaynaklananlar; grup eylemi ve zararlı alışkanlıklar, akran baskısı, teknoloji, ırk ve sınıf çatışmalarıdır. Okuldan kaynaklanan disiplin problemleri ise bağımsız öğretim, düşünme becerilerini öğretme, kabul görmeme, rekabetçi not verme, aşırı zorlama, cezalandırma ve okulda şiddettir (Edwards, 2004: 4-14). Sınıf içinde ortaya çıkan disiplinsiz davranışların kaynakları çeşitlilik gösterir. Bunların en önemlileri; toplum, eğitim-öğretim, öğretmen, okul yönetimi, aile, çocuğun kendisi, okul yönetimi, okulun çevresi, ekonomi, akran grubu gibi etkenlerdir (Erdem, 2011: 83; Sarıtaş, 2003: 57).

2.1.3. Disiplin Anlayışının Tarihçesi

Yönetmek ve düzen anlamıyla disiplin, neredeyse insanlık kadar eskidir. Çünkü birey sayısının en az iki olduğu bütün durumlarda yönetim ve düzen olmuştur. Bu yönetim ve düzen anlayışı her çağda farklı olmuştur. Bunun doğal sonucu olarak disiplin de her çağda farklı olmuştur. Geçmişten günümüze disiplinin izlediği yol zaman içinde gittikçe olumlu olmuştur. Bu gelişimsel süreç aynı şekilde eğitimde de kendini hissettirmiştir. Çünkü eğitim ile disiplin iç içedir. Disiplin anlayışı eğitimi şekillendirirken disiplin de eğitimle dönemden döneme aktarılmaktadır. Her dönemin disiplin anlayışının temelini insana bakış açısı şekillendirmiştir. Bu farklı bakışlar çerçevesinde disiplin farklı şekillerde anlaşılmış ve uygulanmıştır.

Tosun (2002: 123) göre, “ilk insanlardan günümüze değin gözlenen disiplin yaklaşımları, eğitim sistemine de yansıyan beş aşamalı bir evrim geçirmiştir”.

2.1.3.1. İntikamcı Disiplin Anlayışı

Bu disiplin anlayışı insana uygulanan en eski disiplin anlayışıdır. Bu teorinin sosyal içerik taşıyan hiçbir değeri yoktur. Çünkü bu teori bireyci bir düşüncenin ürünüdür. Bu teori ilkel insanların dinsel düşüncelerine uygun düşüyordu. Onların yaşamlarında din adamları keyiflerine göre hareket eden bir sınıf olarak düşünülürdü. Onun için, bir din adamının arzu ve iradesine aykırı bir hareket, onun onuruna, şerefine ve otoritesine hakaret sayılırdı. İsteddiği takdirde sırf kişisel keyfi ve zevki için suçludan intikamını alabilirdi (H.Ö. Özcan, 2008: 49).

Her disiplin anlayışı beraberinde bir eğitim tarzı da getirmiştir ya da var olan eğitim uygulamasını kendi anlayışı doğrultusunda değiştirmiştir. İntikamcı disiplin

anlayışının da eğitime yansımaları Tosun (2002: 123) şöyle belirtmiştir: “Bazı öğretmenlerin disiplin sorunlarını kişilik sorunu haline getirerek öğrencilerden intikam alırcasına hareket etmeleridir.”

2.1.3.2. Cezalandırıcı Disiplin Anlayışı

“Genelde 15 - 17. yüzyıllar arasında kabul gören disiplin anlayışıdır. Tanrılık özelliğinin yerini sosyal adalet duygusu almıştır. Yasalara, kurallara karşı gelenler fiziksel olarak acımasızca cezalandırılırlar. Örneğin; sürgün, işkence, ölüm cezası. Eğitimde de bu tür cezalandırıcı kuralları bulunabilmektedir. Örneğin; falaka” (Tosun, 2002: 123).

2.1.3.3. Korku Yoluyla Engelleyici Disiplin Yaklaşımı

“Öğrencileri sindirip korkutmak kültürüne dayalı bir disiplin anlayışıdır. Cezanın en katı bir şekilde uygulanmasıyla sağlanır” (Boz, 2003: 213).

“18. yüzyılda tanrı, akıl, doğa ve insan kavramlarının yeni bir senteze ulaşmasıyla ortaya çıkan Aydınlanma çağında sanat, felsefe ve siyaset alanlarında devrimci gelişmeler olmuştur” (Tosun, 2002: 123). Korku yoluyla engelleyici disiplin yaklaşımı bu çağın egemen disiplin anlayışıdır.

Bu anlayışa göre; suçlara verilen cezalar, kişinin suç işlemesini engelleyecektir. Daha önce aynı suçu işlemiş olanları da suçu tekrarlamaktan caydıracaktır. Bireyler, dıştan konulan yasaklarla ve korku yoluyla baskı altında tutulurlar. Okullarda disiplinin amacı; yapılmaması gereken davranışları önceden belirtmek ve bildirmek suretiyle öğrencileri; bulundukları iş yerlerinde kendi iradelerine hâkim olmak suretiyle bazı sosyal kusurlardan sakınma gereğine inandırmaktır (H.Ö. Özcan, 2008: 50).

“Bu anlayışın eğitime yansımaları; yapılmaması gereken hataları işleyen öğrencilere, disiplin yönetmelikleri çerçevesinde verilen cezalar, diğer öğrencileri korkutarak aynı hatayı işlemelerini önleyebilecektir. Bu tür disiplin uygulamasıyla çocukların duygusal, toplumsal ve eğitsel gelişmeleri engellenir ve çocuklar mutsuz, intikamcı yetişkinler haline gelirler” (Tosun, 2002:124).

2.1.3.4. İyileştirici Disiplin Yaklaşımı

Bu kuram, bireyde kabul gören mevcut düzen ve kurallara direnme yerine onlara uymayı emreden bir düşüncenin yerleşmesi temeline dayanmaktadır. Öğrenci farklı sebeplerle istenmeyen davranışlar gösterebilir. Temel nokta istenmeyen davranışın

kaynağını doğru tespit edip, onun sergilenmesine yol açan temel etkenleri ortadan kaldırarak öğrenciyi sorundan arındırmaktır (Baysal, 2009: 19).

“Bu anlayışın okula, eğitime yansıması, sosyal olmayan davranışın devam ve tekrarında, öğrencinin iyiliği için ne kadar önemli olduğunu öğrenciye anlatan rehberlik hizmetleri şeklindedir” (Tosun, 2002:124).

2.1.3.5. Önleyici Disiplin Yaklaşımı

“Sınıf veya okul kurallarının oluşturulmasındaki düzenlemelerin, öğrencilerin olumsuzluklarla baştan hiç karşılaştırılmaması amacıyla yapılması anlayışıdır. Bir anlamda, insanı fanus içine alma anlayışıdır denebilir” (Boz, 2003: 212).

“Önleyici disiplinde temel amaç aslında, bireyin dışarıdan bir karışma olmadan kendini disiplin altına almasını sağlamaktır. Bu nedenle de kuralların oluşturulmasına bireyin katılımı gerekir” (Poyraz, 2007: 47).

“Bu anlayışın eğitime yansıması şöyledir: Sınıfta/eğitimde düzeni ve çalışmayı sağlamak, çocuğu iyiye doğru götürmek ve kendi kendini yönetmeye alıştırmaktır” (Tosun, 2002: 125).

2.2. Disiplin Modelleri

Sınıf yönetimi konusunda sınıfta disiplini sağlama, öğrenci davranışlarının yönetimi ve kontrolüyle ilgili çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modeller sınıf yönetimiyle ilgili bazı yaklaşımlarla ilgilidir (Şişman, 2011: 22).

“Disiplin, sınıf yönetimin temel taşıdır. Farklı disiplin modelleri olmasına rağmen, bu modellerin hepsinde amaç; etkili eğitim ve öğretimi gerçekleştirmektir” (Celep, 2000: 122). Burden’in (2003) belirttiği gibi “disiplin modelleri, sınıftaki kuralları koyma, uygulama ve yenilemeyle ilgili birbirine bağlı yaklaşımların ayarlanmasıdır. Bu kurallar öğretmenin sınıf içinde düşük olan kontrolünü yükselten belirli felsefi yaklaşımları temsil etmektedir” (s. 14).

2.2.1. Davranış Değiştirme Modeli: B. F. Skinner

“Davranış değiştirme modeli, birçok davranışın öğrenilmiş ve öğrenmenin genellikle çevrenin kontrolünde olduğu, ödüllendirilen ve pekiştirilen davranışların

tekrar ettiği görüşlerini savunan psikolog Skinner'in felsefesi üzerine kurulmuştur“ (Erdem, 2011: 93).

Bu teori davranışlar ve çevre koşulları arasındaki ilişkileri araştırır. Bu modelde davranışların öğrenildiğini ve öğrenilen davranışın sürdürülmesinin çevreden gelen tepkiye bağlı olduğunu varsayar (Tertemiz, 2010: 114). “Buna göre, istenilen davranışlar ortaya çıktığında pekiştireç verilirse bu davranışlar kalıcı hale gelebilir. Bireyin öğrendiği birçok davranış olumlu pekiştireçlerle yerleşmiştir.... Pekiştireçler arttıkça öğrencilerin davranışlarının tekrar etme sayısı da artmaktadır” (Ünsal, 2011: 236). “Bu modelde ödül ve ceza vardır.... Disipline uymayan öğrenciler de cezalandırılmalıdır” (Kantos, Taşdan ve Kantos, 2007: 124). Pekiştireçlerin yanında davranış değişikliği için çevrenin de düzenlenmesi önemlidir. Sınıf ortamının düzenlenmesi davranış değişikliği için gereklidir. Bundaki amaç, öğrencilerin kendilerinden beklenenin ne olduğunu bilmesi, fiziksel ve psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaktır (Ünsal, 2011: 236).

2.2.2. Savunmacı Disiplin Modeli: Lee Canter ve Marlene Canter

“‘Etkin disiplin’ olarak da bilinen model Canter ve Canter (1976) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkin olması gerektiğini savunmaktadır” (Çelik, 2007: 246). “Öğrencilerin sorumlu davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır” (Yalçınkaya ve Küçükkaragöz, 2006: 119). Bu disiplinde “öğretmenler, öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılama ve bir öğretmenin öğrenme hakkı üzerinde odaklanmaktadır. Bu açıdan öğretmenler sınıf çevresi içinde öğrenci disiplini üzerinde en üst düzeyde kontrol sergilerler” (Celep, 2000: 118).

Model, öğretmen merkezlidir ve üç süreçten oluşur. Birincisinde, öğretmen kural ve beklentileri tanımlar, unutulmaları hatırlatır. İkincisinde, öğretmen öğrencileri kurallar, beklentiler ve pozitif tekrarlarla güçlendirir. Son süreçte de kuralları ihlal eden öğrenciler öğretmen tarafından cezalandırılır (Kantos ve diğerleri, 2007: 122). Bu modelde öğretmenin açık ve sağlam bir otorite kurması öğrenciler için şarttır. Öğretmenler, öğütler vererek öğrencilerin uygun davranış yapmalarını ve itaat etmelerini sağlarlar (Tertemiz, 2010: 126).

2.2.3. Mantıksal Sonuçlar Modeli: Rudolf Dreikurs

Bu “modelde amaç, öğrencide öz disiplini geliştirmektir. Mantıksal sonuçlar, öğretmenler tarafından düzenlenen ve öğrenciler için gerçek yaşamı temsil eden deneyimlerdir. Öğrenciler, kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler” (Erdem, 2011: 96). “Temel ilkesi, öğrencileri istenilen yönde davranmaya zorlamaktan ziyade onlara seçenekler sunmaktır” (Ünsal, 2011: 240).

Bu “disiplin modeline göre, hatalı davranışlara uygun olmayan dört amacın karşılanma dürtüsü neden olmaktadır. Bunlar; dikkat çekme, güç elde etme, öç alma ve yetersizlik gösterme”dir (Celep, 2000:123).

Dreikurs’a göre, öğretmenler problemlerinin çözümünde öğrencilere danışmanlık yapmalı, onları dinlemeli, ders sonunda olumsuz davranışlarının sonuçları hakkında bilgilendirmelidir. Bu modelde, öğrencilerin ihtiyaçlarının ve isteklerinin karşılanması önemlidir. Bu ihtiyaçlar tam olarak karşılanmadığı zaman, öğrencide olumsuz davranışlar gözlemlenir (Kantos ve diğerleri, 2007: 123).

2.2.4. Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli: Thomas Gordon

“Thomas Gordon tarafından tasarlanan etkili öğretmenlik eğitimi modeli, öğretmenlere öğrencilerle nasıl olumlu ilişki kurabileceklerini öğretmeyi amaçlamaktadır. Gordon, öğretmenlerin hatalı öğrenci davranışlarını, açık ve kışkırtıcı olmayan iletişimler yoluyla azaltabileceklerine inanmaktadır” (Erdem, 2011: 95).

Modelin temel odağı, öğretmenlerin direnişi, asiliği teşvik eden güç yöntemlerini kullanmasını önlemektir. Bunun yerine öğretmenler, daha esnek olmayı öğrenmeli ve öğrencilerin kendi kendilerini kontrol etme duygularını etkileyen önlemler almasına yardımcı olmalıdırlar (Tertemiz, 2010: 124).

Etkili Öğretmenlik Eğitim modeli sınıftaki sorunların çözümü için öncelikle problemin kaynağının bulunması gerekliliğini belirtir. Model, sınıfla ortaya çıkan problemlerle ilgili “Problem kime aittir?” sorusuyla başlar, Problem öğrenciye aitse öğretmen, danışman ve yardım edici olarak aktif dinlemeli. Problem öğretmene ait ise, öğretmen ve öğrenciler ortak çözüm bulmalıdır (Çelik, 2007: 249).

2.2.5. Gerçeklik Terapisi/Seçim Teorisi Modeli: William Glasser

“Bu modelin odak noktası; sınıf ve müfredat, öğrenciye temel ihtiyaçları için özgürlük, güç eğlence ve aitlik duygusu sağlamalıdır. İkinci odak noktası: Öğrenci, yardımla iyi davranışları sergileyebilir. Bu modele göre öğrenciler kendi davranışlarını kontrol edebilirler” (Kantos ve diğerleri, 2007: 123).

“Gerçekçi terapi, bireyi gerçek hayat koşullarında ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde sorumluluk sahibi olma yolunda destekleyerek gerçeğe yönlendiren bir rehberlik etkinliğidir. Gerçekçi terapi öğretmenin, öğrenci davranışı ve sonuçları arasında açık ilişki kurarak öğrencinin önemli seçimler yapmasına yardım edebileceği görüşünü benimser” (Erdem, 2011: 91).

Glasser’in yaklaşımının temelinde; çocukların, aile ya da okul tarafından karşılanması gereken belli gereksinimlerinin olduğu yatmaktadır. Çocuklar istenmeyen bir davranış gösterdiğinde, bunun mutlaka karşılanmayan bir gereksinime dayandığını kabul etmektedir. Eğer aile bu gereksinimleri karşılamıyorsa o zaman okul bu gereksinimleri karşılamalı (Celep, 2000: 139). “İstenmeyen davranış gösteren bireylere bir taraftan davranışlarını ve sorumsuzluklarını anlamaları konusunda yardımcı olurken diğer taraftan daha mantıklı ve üretken hale gelmeleri konusunda onlara yardımcı olunmalıdır” (Tertemiz, 2010: 120).

2.2.6. Olumlu Sınıf Yönetimi/Jones Modeli: Frederic Jones

“Frederic Jones (1987), herhangi bir gelişim seviyesine, öğrenci çeşitliliğine ve sınıf düzeyine bağlı kalmadan çeşitli öğrenci davranış problemlerini, olumlu davranışları teşvik ederek öğretmenlere yardım etmek için olumlu sınıf yönetimi teorisini geliştirmiştir” (Tertemiz, 2011: 246).

“Jones’in disiplin modelinin temel kaynağı, öğrencilere kendilerini kontrol etme yönünde destek sağlamaktadır. Jones’a göre tipik bir sınıfta öğretmenler, öğretim zamanının yaklaşık yarısını görevini yapmayan diğer öğrencileri rahatsız eden öğrencilerle uğraşarak geçirmektedirler” (Yalçinkaya ve Küçükkaragöz, 2006: 119). “Bu doğrultuda vücut dilinin etkili kullanımını vurgulamış ve istenen davranışları motive etmek için teşvik sistemlerinin nasıl kullanılacağı üzerinde durmuştur. Sınıf disiplini “öğretmeyi en üst düzeye çıkarma ve istenmeyen davranışları en aza indirmek” üzerine temellendirilmiştir” (Tertemiz, 2010: 128).

2.2.7. Öğretim Yöntemleri Teorisi/Kounin Modeli: Jacob Kounin

“1970 yılında Kounin tarafından ortaya konan bu modele göre, öğretmen engelleyici stratejilerden ziyade, aracı stratejiler kullanmalıdır. Buna göre iyi bir disiplin için, öğrencilerin etkin olarak derse katılmaları sağlanmalıdır, yanlış davranışı yapan öğrenci anında uyarılmalıdır. Bu uyarı, diğer öğrencileri de etkileyecektir” (Kantos ve diğerleri, 2007: 123). “Diğer öğrencilerin durumdan etkilenmesini “dalgalı etki” olarak belirtir” (Tertemiz, 2010: 123). “Dalga etkisinin kullanımında “açıklık” ve “kararlılık” en önemli unsurlardır. Uygunsuz davranışta bulunan öğrenciye sert fiziksel tehditlerde bulunmaktan, bu durumun sınıfı rahatsız etmesi ve korku yaratmasından dolayı, kaçınılmalıdır. Dalga etkisi, okulun ilk günlerinde daha etkilidir” (Erdem, 2011: 92).

2.3. Okul Yönetimi ve Disiplin

“Okul yönetimi, okulu önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm madde ve insan kaynağının katkılarını bütünleştirmek, etkili bir biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak olarak ifade edilebilir” (Demirtaş, 2010: 128).

“Okul yönetimi, okulun saptanan amaçlarına ulaştırmak üzere öğrenci, öğretmen, diğer personel gibi insan kaynakları ile okul binası, araç ve gereçler gibi maddi kaynakları bir araya getirip etkili bir biçimde kullanarak, önceden belirlenmiş politikaları ve alınan kararları uygulamaktır” (Toprakçı, 2008: 10).

“Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır” (Arslan, 2010: 336). “Okul, bir eğitim kurumu olarak, belirlenmiş bir hukuki yapıya ve işleyişe sahiptir.... Başka bir anlatımla okul, bağlı olduğu eğitim yönetimi üst sistemi tarafından kontrol edilen ve belli prosedürlere dayalı olarak işletilen bir örgüttür” (A. Aydın, 2009: 23).

Yasal bir örgüt olan okulun işleyişi kurallarla belirlenmiştir. Okulun kendine özgü amaçları gerçekleştirebilmek için üstlendiği sorumlulukları yerine getirmelidir. Bu sorumluluklardan biri de öğrenciyi çok yönlü yetiştirerek, onu toplumsal hayata hazırlamaktır. Nitelikli öğrenciler yetişebilmesi için okulda belirli amaç, ilke, değer ve kurallar içeren bir düzene ihtiyaç vardır (G. Özcan, 2008: 34). Okuldaki bu düzeni sağlama, kuralları oluşturma okul yönetimi vasıtasıyla yerine getirilir. Okul yönetimi de

okulun işleyişiyle ilgili kuralları, alınacak önlemleri öğretmenler kurulu toplantıları, veli toplantıları ve şube öğretmenler kurulu toplantılarında karara bağlar.

Sınıfın en yakın dış çevresi okuldur. Okulun her özelliği ve durumu sınıf içini etkiler. Okulun sosyo-ekonomik durumu, öğrenci sayısı, öğretmenin sınıfta kalış süresi ile öğrenci başarısı arasında doğrudan ilişki vardır. Ayrıca okulun fiziksel yapısı, görünüşü, kullanışlılığı ve sağlık şartlarına uygunluğu açılarından da yeterli olmalıdır (G. Özcan, 2008: 34-35).

Okul, eğitim sistemi ile sınıf arasında köprü görevini görür. Okul yönetimi de sınıflar arası eşgüdümü sağlayarak sınıf yönetimi ile okul yönetimi arasında bağlantıyı kurarak sınıf yönetimine devamlılık kazandırır. Esen'in (2006: 16) belirttiği gibi "okullar, eğitim sisteminin alt birimleridir. Dolayısıyla okuldaki disiplin anlayışı, okulun bağlı bulunduğu eğitim sisteminin disiplin anlayışından bağımsız olamaz. Bu bağlamda okulda disiplin uygulamaları genelde eğitim sisteminin disiplin ve yönetim anlayışının okula uygulanması"dır.

Okulda disiplini sağlayabilmek için öğrencilerin kendilerinden hangi davranışların beklendiğini, neleri yapmaları ya da yapmamaları gerektiğini bilmeleri gerekir. "Okulda disiplinin amacı, öğrenciye kendi davranışını istenen davranışlarla kıyaslayarak denetleme, değerlendirme alışkanlığı ve yeterliği kazandırmak, öğrencinin sosyalleşmelerini geliştirmek, onlara doğru düşünme ve değerlendirme kriterleri çerçevesinde hareket etme alışkanlığı vermek biçiminde ifade edilebilir" (Sarıtış, 2000: 59).

Okulda disiplini sağlamak için uygun bir eğitim ortamı olması, rehberlik sistemi, veli-okul ilişkisi ile okul binasının etkin kullanılması gerekir. Okul binaları ve görsel-işitsel araçların kullanımı disiplini olumlu ya da olumsuz yönlerde etkilemektedir. Karanlık ve kasvetli ortamlar, duvarların badanasının renginden iç döşemesine kadar her şey disiplin üzerinde önemli bir rol oynar (Yılmaz, 2007: 21).

Okulda disiplini oluşturmada yararlanılan araçlar doğrudan disiplin sağlayanlar ile dolaylı yoldan disiplin sağlayanlar olmak üzere ikiye ayrılır. Doğrudan disiplini sağlayan araçlar; ödül, ceza ve emirlerdir. Eğitimde cezalandırma, istenmeyen davranışın yapılmasını caydırıcı, yasaklayıcı ve arzu edilen davranışın yapılmasını güdüleyici etkiler içerir. Ödül de öğrenciyi, istenen davranışı yapmaya özendirmeyi ve yaptıktan sonra da sürdürmeyi içermektedir. Kaynağını yasa, yönetmelik, tüzük ve yönergelerden alan emirler öğrenciyi, belirli bir davranışı sergilemeye, yönünü değiştirmeye veya durdurmaya zorlayan yazılı-sözlü açıklamalar isteklerdir. Dolaylı olarak disiplini sağlayan araçlar ise öğrenim ortamları, koşullar ve olanaklardır. Eğitim

süresince uygun, elverişli ve yeterli olmayan ortam, koşul ve olanaklar öğrencileri disiplinsiz davranışlara sevk edebilir (Sarıtaş, 2003: 62-64).

Okuldaki disiplin, okula bir düzen getirmek için alınan önlemlerdir. Bu önlemlerin temel amacı öğrenciyi güvenceye alarak güvenli eğitim ortamı hazırlamaktır. Sınıfın eğitim ortamı sağlandığında okul disiplini, sınıf disiplinine destek niteliğindedir.

Sınıf, okulun bir parçasıdır. Okulun fiziksel ve psikolojik yapısı, sınıf yönetimini etkiler. Okul yönetimi de sınıf yönetiminin üst sistemi olduğundan okul ve sınıf birbirinden ayrı düşünülemeyecek niteliklere sahiptir. Bunun sonucu olarak okulda egemen olan yönetim anlayışı ve bu anlayışın temelini oluşturan örgüt kültürü, sınıf yönetimine de yansır (A. Aydın, 2009: 23).

“Sınıf disiplini ile okul disiplini arasında güçlü bir ilişki vardır. Aslında sınıf disiplini okul disiplininin lokomotif niteliğindedir; çünkü öğrenciler günün büyük kısmını sınıfta geçirir ve sınıftaki disiplin alışkanlığını okulun diğer yerlerine taşır” (Boynton ve Boynton, 2007: 43).

2.4. Sınıf Yönetimi ve Disiplin

“Sınıf; belirli özellikleri benzer olan insanların oluşturduğu grup” (Başar, 2004: 6), “öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin ve fiziksel kaynakların etkileşim içinde olduğu sosyal bir ortam” (Çalık, 2010: 2), “eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılandırılmış eğitim ortamı” (A. Aydın, 2009: 10) “eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği alan” (Tutkun, 2006: 241), “öğretmen ve öğrencilerin bir ortak amaç etrafında istekle bir araya geldikleri bir ortak yaşantı alanı” (Sarış, 2003: 63) olarak tanımlanabilir. Bu ortamda öğrenci ve öğretmen bir araya gelir. Bilgi alışverişi ve bilginin yeniden yapılandırması gerçekleşir. Öğrenciler kültürlenir, sosyalleşir ve kendilerini geliştirirler.

“Sınıf örgütü, sınıfın eğitsel amaçları doğrultusunda bir araya gelen öğretmen, öğrenci ve diğer araç gereçlerden meydana gelen bir yapı veya bir süreç olarak tanımlanabilir” (Toprakçı, 2008: 14).

“Yönetim, bir amacı gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını eşgüdümleyerek eyleme geçme sürecidir. Sınıf yönetimi ise, sınıfın amacını

gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleyerek eyleme geçme sürecidir” (Celep, 2011: 1).

Sınıf yönetimi, “sınıfta var olan maddi ve manevi öğelerin örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve verimli bir biçimde kullanılması” (Aslan, 2011: 7), “etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak şekilde, sınıf etkinliklerinin öğrencilerle birlikte, öğrenciler için yönetilmesi” (Balay, 2009: 2), “hazır bulunuşluk düzeyleri benzer olan insan grubunun yönetilmesi” (Başar, 2004: 6), “sınıf örgütünün eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelen/getirilen öğretmen, öğrenci, derslik, müfredat ve diğer ilgili araç-gereçlerden meydana gelen yapının işletilmesi süreci” (Toprakçı, 2008: 15), “sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünü” (Erden, 2008: 17).” olarak tanımlanabilir.

Sınıf yönetimi en genel tanımıyla; “sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi süreci olarak tanımlanır” (O. Şahin, 2005: 7).

Wolfgang’a (2005: 294) göre sınıf yönetimi “öğrencilerin, öğrenci materyallerinin, sınıf araç gereçlerinin ve bunların tümünün zamanla sınıf içindeki hareketlerinin düzenlenmesi”dir.

“Sınıf yönetiminin temel amacı olumlu, verimli öğrenme çevresi oluşturarak, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için etkili sınıf yönetimi zamanın etkili kullanılmasını, sınıf yaşamının düzenli bir biçimde yürütülmesini ve öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlar” (Erden, 2008: 17).

Sınıf yönetimi çok yönlü bir konu olup okulla ilgili tüm öğelerle ilgilidir. Sınıfta disiplinin sağlanmasında öğretmen yalnız kalmamalı, öğretmenle birlikte okul yönetiminin tutumu da önemli olduğundan okul yönetimi ve diğer elemanlar arasında işbirliği sağlanmalıdır. Sınıf içindeki disiplini dersin içeriği ve öğretim stili kadar, okul aile arasındaki işbirliği ve okulun genel disiplini de etkiler (Tan, 2005: 230).

Okulda bulunan çalışanların tümünün ne yaptıklarını bildikleri gibi öğrencilerin de sınıfa girdiklerinde ne yapacaklarını bilmeleri gerekir (Marshall, 2009: 237). Bu bakımdan sınıf yönetiminin bilinmesi ve yeni gelen öğrenciye anlatılması gerekir. Farklı öğrencilerin bir araya geldiği sınıfta, sınıf yönetiminin anlatılması çok önemlidir.

Sınıf yönetimi ile disiplin iç içe kavramlardır. Sınıfı disipline etmek için yapılan iş ve işlemlerin tümü aynı zamanda sınıf yönetiminin de kapsamına girmektedir. Bununla beraber sınıf yönetimini sağlamak için yapılan iş ve işlemlerin bir kısmı da disiplin alanına girmektedir. Sınıf disiplini, Erdem'in (2011: 83) belirttiği gibi "sınıfta öğrenmeyi sağlayıcı ve kolaylaştırıcı bir ortamın oluşturulması için kural koyma ve istenmeyen davranışların önlenmesidir. Temel amacı da öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğretimin etkili hale" getirilmesidir.

Sınıfta pozitif disiplinin amacı öğrencileri sadece sınıfta değil hayatın her alanında çok başarılı kılmak ve güçlendirmektir. Davranış problemleri öğrencinin, diğerlerine saygılı olarak, diğerlerini kabul etmesi, etkili iletişim ve problem çözmeyle büyük oranda ortadan kalkacaktır. Bu sonuçlar, karşılıklı saygının hüküm sürdüğü, samimiyet ve nezaket atmosferine sahip bir sınıfta ortaya çıkabilir (Charles, 2005: 113).

"Sınıf disiplini, sınıf içerisinde kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmek olarak tanımlanmaktadır" (Çelik, 2007: 239).

"Sınıf yönetimi; sınıf içi normları, okul ve sınıf kurallarını, öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tepkilerini ve öğrenmeyi artırıcı sınıf atmosferinin oluşmasını sağlayan öğretim durumlarını içerirken disiplin, öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantısını engelleyici öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen tepkilerini içermektedir" (B. Aydın, 2001: 9).

"Sınıf yöneticisi olarak öğretmen, belirli amaçlara ulaşmak için zaman ve madde kaynaklarını etkili kullanan ve öğrencileri amaca yönelik olarak harekete geçiren, bu doğrultuda motivasyon, ödüllendirme, iletişim gibi yönetsel süreçleri kullanan kişidir" (Ağaoğlu, 2006: 29). "Öğrencilerin okulda geçirdikleri süre yaşamlarının oldukça büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Okulda geçirilen sürenin yaklaşık dört saati sınıfta geçmektedir" (Çetin ve Çetin, 2006: 45). Bundan dolayı öğretmen ve sınıfın öğrencinin yaşamındaki yeri yadsınamaz. "Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenden, sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıf kural ve süreçlerini belirleyip öğrencilerin bunları benimsemesini sağlaması, öğretimi düzenleyip sürdürmesi ve öğrencilerin sosyal yönden istenilir şekilde davranmasına yönelik etkinliklerde bulunması beklenir" (Ağaoğlu, 2006: 29).

Sınıf disiplini ve düzeni, öğretmenin sınıfta öğrenme için gerekli düzeni sağlamak üzere, etkili bir ortam oluşturmak amacıyla yaptığı uygulamalar ve izlediği stratejilerin tümüdür. Sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi ve sınıf alanının kullanılma şekli sınıf yönetimini ve dolayısıyla disiplini etkiler. Sınıf düzeninin sürekliliğini sağlamak isteyen öğretmen, gerekli yapıları ve kuralları dikkatlice tanımlamalı ve bunları öğrencilere öğretmelidir (Kayabaşı, 2010: 70).

Sınıf ortamı, öğrenme ve öğretmeyi gerçekleştirmek için düzenlendiğinde öğrencinin öğrenmesi kolaylaşacak, derse katılımı artacak, öğrencinin okulu ve sınıfı sevmesini sağlayacaktır. Yani ortamın oluşması için disiplinin oluşturulması gerekir. Disiplinin oluşturulması sınıfı bütün boyutlarıyla tanımayı gerektirir. Öğrencilerin birbirleriyle iletişimleri, aile yapıları, ders durumları bilindikçe alınacak önlemler yani sınıf yönetimi kolaylaşır. Bunu yapacak olan sınıf/ders öğretmenidir. Öğretmenin sınıf yönetimi, onun sınıfını tanıyarak disiplini sağlamasına bağlıdır.

“Öğrencileri tanımadan, öğrencilerin kendi kendilerini tanımalarına olanak vermeden sınıfı yönetmek, sınıf içerisinde ortaya çıkan sorunları rasyonel bir şekilde çözmek mümkün değildir” (Ada ve Çetin, 2006: 127).

“Sınıf yönetimi, öğretim sürecinin merkezinde yer almaktadır. Öğretim süreci de sınıf yönetimi kadar önemlidir. Öğrenme ortamı uygun şekilde oluşturulduğunda ve öğretim etkili bir şekilde planlanıp uygulandığında bunun sonucunda öğrenme ortaya çıkmaktadır. Planlanan ve uygulanan öğretim süreci de disiplin üzerine kurulmaktadır” (Bal, 2005: 14).

Disiplin sağlanmadıkça sınıfın yönetilmesi mümkün değildir. Disiplini sağlamak da sınıf içi kural ve kararların etkili bir şekilde uygulanmasına bağlıdır. Kurallar, bir sınıfın hareket tarzını belirtir. Sınıf içi disiplini sağlamak büyük ölçüde kuralların, kararların doğru şekilde alınmasına bağlıdır.

Marshall (2009: 237-245), sınıf yönetimini sağlayacak bazı stratejilerin olduğunu belirtmektedir. Bunlar: Öncelikle sınıfta uygulanacak yöntemler öğrencilere tanıtılmalıdır. Günlük olarak yapılacak işler öğretilerek oluşabilecek karmaşa önlenmelidir. Öğrencinin sınıfa girmesiyle öğrenme başlamalı. Böylece öğrencinin boş zamanı kalmamalıdır. Dersin akışını bozan, derse geç kalma kontrol altına alınmalıdır. Kapının sürekli açılıp kapanması sınıftaki disiplini bozacaktır. Öğretmenin derse girmesinden önce bütün öğrencilerin sınıfa girmeleri sağlanmalıdır. Yoklama için dersten zaman çalmayarak öğrenciler etkinlik yaparken yoklama alınmalı. Ders araç-gereçleri de ders öncesinde öğrencilerin yardımıyla dağıtılarak derste düzensizliğin oluşmasına fırsat verilmemeli. Kalem açma belli kurala dayandırılmalı. Kalem, silgi, boya gibi araç-gereçlerin alış-verişi ders öncesinde yapılması sağlanmalı. Son olarak da sınıf boşaltılırken en son öğretmen sınıftan çıkmalıdır.

Öğretmenin liderlik becerisi, istenmeyen davranışların engellenmesi açısından sınıf disiplinini sağlamada önemlidir. Bunun yanında öğretmenin bireysel özellikleri, öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri de sınıf disiplinini sağlamada önemlidir.

Öğrencilere ilişkin rehberlik edebilecek niteliğe ve anlayış tutumuna sahip öğretmen öğrencilerle iyi ilişkiler kurarak sınıfı disipline edebilir (Kayabaşı, 2010: 73-74).

“Sınıf içi disiplini sağlamada öğretmenin kurmuş olduğu ilişkilerin niteliği yanında öğrencilerin sınıf içinde oturma düzenleri de etkili olmaktadır. Öğretmenin sınıf içinde dolaşmasına uygun, bütün öğrencilerle göz teması kurabilecek bir oturma düzeni tercih edilmelidir” (Ada ve Çetin, 2006: 131). Geleneksel sıra düzeninde öğrenciler birbirinin arkasında kalarak dersten kopmaktadırlar. Bu oturma düzeni, öğrenci ile öğretmenin yüz yüze geleceği oturma düzenleriyle değiştirilmelidir.

Her öğretmenin sınıf içinde karşılaştığı disiplinsiz davranışlara karşı seçtiği bir stratejisi vardır. Öğretmenin stratejisi sınıf yönetiminde disiplini sağlamanın anahtarı niteliğindedir. Öğretmenler, sınıf içinde karşılaştıkları uygun olmayan öğrenci davranışını disipline etmek için önleyici, düzeltici ve destekleyici yaklaşımlarından birini kullanarak çözmeye çalışırlar. Hangisinin seçileceği öğretmenin tercihindedir. Ancak önleyici ve destekleyici davranmak sınıf yönetimini sağlamada daha etkilidir.

Sınıf disiplini, öğrenci davranışlarını değiştirmeye, yani eğitime hizmet etmelidir. İyi disiplin öğrenciyi davranışlarından sorumlu hale getiren disiplindir. Bu sorumluluğun temelinde toplu yaşam nedenleri ve koşulları yatmalı. Uyumlu davranış, zorlama yöntemlerle değil inandırmakla sağlanmalıdır. Zorlama ile sağlanan sessizlik ve hareketsizlik, baskı sürdükçe süren geçici bir uyum sağlar. Oysa sınıf disiplini asla eylemsizlik değildir (Poyraz, 2007: 30).

Etkili bir sınıf yönetiminin sağlanması için öğrencilerin sınıf içi davranışlarının sınırı belirlenmiş olması gerekir. Yani disiplinin yerleşmesi için kurallar oluşturulmuş olmalıdır. Kurallar oluşturulurken dikkat edilecek noktalardan biri de öğrencilerden hangi davranışların beklendiği ya da hangi davranışları yapmamaları gerektiğinin açık ve net olarak belirlenmesidir. Öğrencilerle beraber okul yönetimi de dikkate alınarak belirlenen bu davranışlar sınıf yönetimini diğer deyişle sınıf disiplinini sağlamayı kolaylaştıracaktır.

2.4.1. Sınıf Kuralları

“Disiplinsiz davranışlar, kuralların etkili bir biçimde uygulandığı sınıflarda, kuralların iyi uygulanmadığı sınıflara oranla ortalama % 28 daha azdır.” (Boynton ve Boynton, 2007: 25).

Kurallar genel davranış standartları veya sınıfta takip edilmesi beklenen beklentiler olarak adlandırılır. Genellikle şahsi davranışlara rehberlik etme, pozitif

etkileşimi geliştirme ve rahatsız edici davranışlardan sakındıran yönetim kurallarıdır. Kurallar, öğrencilerin derse hazırlanmasına, birbirleriyle etkileşmesine ve kendi kendilerini yönetmesine rehberlik etme yoludur. Genellikle olumlu ifade edilirler (Burden, 2003: 79). “Okul ve sınıftaki kurallar, düzenin sağlanmasının yanı sıra yetkinin kabulünü, başkalarını rahatsız etmeden çalışmayı, sorumluluk üstlenmeyi, verilen emirleri izlemeyi öğrettiği için öğrencileri yetişkin rolüne ve iş yaşamına hazırlar” (Aksoy, 2011: 14).

“Toplu olarak bir yerde yaşamak düzenden, düzeni oluşturmanın yolu ise davranışları kurala bağlamaktan geçer. Sınıf da bir toplu yaşam alanı olduğundan sınıftaki tüm etkinliklerin belli bir kurallar dizini içinde gerçekleştirilmesi beklenir Bundan dolayı kural koyma sınıf yönetiminin en stratejik öğelerinden biridir” (Arslan, 2011: 98).

Kural, “sınıfta yer alan eğitim yaşantılarının amaçlarına dönük kararlar dizisi” (A.Aydın, 2009: 13), “davranışlarımıza yön veren, uyulması gereken ilke” (Yüksel, 2010: 139), “belli bir durumda nasıl davranılıp davranılmaması gerektiğini belirleyen düzenlemeler” (Erdem, 2011: 99), “öğrencilere sınıfta hangi davranışların kabul edilebilir, hangi davranışın kabul edilemez olduğunu açıklayan yargı” (Teyfur ve Çelikten, 2008: 176) olarak tanımlanabilir.

Kurallar, “sınıfta öğrenciden beklenen ve yapması gereken davranışları gösteren yazılı ifadelerdir.” Bunlar öğrencilere sınıfta neleri yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkında bilgi verir. Sınıfta sorun çıkmadan, olası sorunları önlemenin en etkili yolu sınıf kural ve işlemlerini belirlemektir. Öğretmen, sınıf kurallarını ve işlemlerini belirlendikten ve öğrencilere öğrettikten sonra öğrenci davranışlarını yıl boyunca izlemesi gerekir (Erden, 2008: 113-124). “Her öğretmen dersinden zaman ayırarak kabul edilebilir davranışların parametrelerini açık bir şekilde öğretmeli ve uygulamalıdır. Maalesef, birçok öğretmen bu ölçütleri öğrencilere öğretmek yerine yalnızca duyurmakla yetinir. Ama gerçek şu ki, öğrenciler onlara duyurulanı değil, öğretileni öğrenirler” (Boynton ve Boynton, 2007: 25).

Sınıf ortamı, toplumsallaşma açısından aileden sonra gelen en önemli ortamdır. Bu ortamda ortak yaşam için kurallar öğretilir. Kuralların olmadığı durumlarda keyfiyet ortaya çıkar. Adalet, iyilik veya kötülük despotlara kalır. Bundan dolayı öğrencilerin hem toplumsallaşması hem de akademik olarak başarıya ulaşması için kuralların onlara kazandırılması gerekir. Kuralları öğrenen ve bunlara uyum sağlayan bireyler, bu

kuralları yaşamlarına uygular ve kendi problemlerini kendileri çözebilirler (Yiğit, 2008: 119-120).

Kural koymada önemli olan, öğretmen ve öğrencilerin ortak bir algı dayanağından hareketle anlayış birliğine ulaşmalarıdır. Etkin bir kural koyma süreci, katılımcı karar sürecinin dinamiklerini içerir. Katılımcılık, karardan etkilenenlerin beklenti ve gereksinimlerinin seslendirilmesini gerektirir. Böylece sınıfta özgür ve demokratik bir tartışma ortamı da sağlanabilir (A. Aydın, 2009: 3).

Öğrencilerin ihtiyacından doğan ve onların katılımıyla oluşturulan kuralların birtakım özellikleri vardır. Sınıf kurallarının özellikleri şunlardır (Burden, 2003: 80-82; Erdem, 2011: 110; Tosun, 2002: 214; Yüksel, 2010: 142-143; A. Aydın, 2009: 14; Çakmak, 2011: 185; Balay, 2009: 35; Erden, 2008: 115; Aksoy, 2011: 17-24; Jones ve Jones, 2001: 251-256):

- Sınıf kuralları, okul kurallarıyla tutarlıdır.
- Öğrencinin ihtiyaçlarına yöneliktir.
- Öğrenci katılımıyla oluşturulmuştur ve öğrencilerce benimsenmiştir.
- Okul ve toplumun kurallarıyla uyumludur.
- Pozitif olarak ifade edilmiş olup uyulması gereken davranışları vurgulamaktadır.
- Kurallar gözlenebilir davranışları belirtmelidir.
- Mantıklı sayıda olmalıdır. Kural sayısı ne kadar az olursa o kadar iyidir. En mantıklı sayı beştir.
- Öğrencilerden yoğun şekilde beklenen davranışlara yöneliktir.
- Uyulması durumunda ödül ve pekiştireci nasıl alacağı, uyulmaması durumunda nasıl uyarı ve yaptırım alacağı açık ve net olarak ifade edilmiştir.
- Eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesine yöneliktir.
- Öğrencilerin anlayabileceği bir dille ifade edilmiştir, herkes tarafından aynı şekilde algılanır.
- Her kural bir eylemi başlatır.
- Kural sayısı az sayıda olmalı ve önemli davranışları kapsamalıdır.
- İşle ilgili olup olumlu alışkanlıklar kazandırır.
- Kurallar gösterilmeli, yazılı olarak göz önünde olmalıdır.
- Kuralların nedenleri açıklanmalıdır.
- Sonuçlar planlanmalıdır. Kurallara uymayanlara ne yapılacağı belirtilmelidir.
- Kural değişmez, mutlak olmamalı.

Kurallar, öğrenmeyi sağlayan öğelerdir. Erdem (2011: 102-103) sınıf kurallarını oluşturmanın bazı basamakları olduğunu ve bu basamakları şöyle belirtmiştir:

1. Kuralın gerekliliğini öğrencilerle tartışma: Bu basamakta kuralı geliştirmenin ve kural üzerinde fikir birliğine varmanın nedenleri öğrencilerle tartışılır.
2. Liste oluşturma: Hazırlanan kuralların listesi oluşturularak sürekli görülecek bir yere asılır.
3. Kuralları içselleştirme: Kuralların gerekliliği algılatılır, niçin oluşturulduğu belirtilir.
4. Kurallara rehberlik etme ve gözden geçirme: Öğretmen, kurallara uyulması için öğrencilere rehberlik eder. Kuralların etkisi ve işlevi gözden geçirilir.

Sınıf kurallarının uygulanabilmesi ve istenen etkiyi yaratabilmesi için öğrencilere öğretilmelidir. Öncelikle kurallar öğretilirken öğretmen, öğrencileri sürece katmak için kuralların gerekliliği üzerinde bir tartışma ortamı düzenlemelidir. Bu öğrencilerin kuralları içselleştirmesine yardım edecektir. Daha sonra doğru ve yanlış kurallar birbirinden ayırt edilmeli. Kuralın sınıf ortamına getireceği katkı belirtilmeli. Son olarak kurallara uyanlar yani doğru davranışlar pekiştirilmelidir (Erden, 2008: 117; Evertson, Emmer ve Worsham, 2005: 22).

“Kurallar uygulanırken mutlaka tutarlı olunmalıdır. Kurallar uygulanırken tutarlı davranılırsa kurallar rutinleşir” (Teyfur ve Çelikten, 2008: 176). Aksoy’a (2011: 22) göre kurallara uyma düzenini artırmak için öğretmenler tutarlı davranmalı; davranış, tutum ve tavırlarıyla öğrenciler model olmalı; kurallar sık sık hatırlatılmalı ve kurallara uymayanlara bir yaptırım uygulanmalıdır.

Sınıf yönetimi ve sınıf kuralları istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan önce alınan önlemleri kapsamaktadır. Ancak sorunlar ortaya çıktıktan sonraki süreç disiplin konusuna girmektedir.

2.5. Öğrencilerden Beklenen Davranışlar

Öğrencinin okulun işleyişi, kuralları ve kendisinden beklenenleri bilmesi hem okul yönetiminin işini kolaylaştırır hem de öğrencinin istenmeyen davranışı sergilemesini önler. Okulda uyulacak kurallar ve sergilenecek uygun davranışlar deneme yanılma yoluyla keşfedilmeye bırakılmamalı. Okul genelinde birliktelik sağlanarak öğrencinin öğretmene göre tutum sergileme yolu kapatılmalıdır. Kurallar

öğretmenden öğretmene değişmemeli, bütün yönetici ve öğretmenler tarafından aynı şekilde uygulanmalı.

“Sınıfta sergilenmesi istenen öğrenci davranışlarından bazıları şöyle sıralanabilir: Düzenlilik, kibarlık, bağlılık, dakiklik, dersi dikkatle izleme, işbirliği yapma, sakinlik, sıkı çalışma, sabırlı olma, söz alarak konuşma, ödevini yaparak sınıfa gelme, öğretmene ve arkadaşlarına saygılı davranma” (Sarıtaş, 2003: 67).

Okulların ve öğretmenlerin öğrencilerden bekledikleri davranışlar birbirinden farklı olmakla beraber, öğrencilerin okuldaki rolleri gereği; okula düzenli ve zamanında gelmeleri, okul araç-gereç ve materyallerini zamanında ve eksiksiz getirmeleri, sınıf ve ev ödevlerini düzenli olarak yapmaları, sınıftaki etkinliklere katılmaları, dersleri dinlemeleri ve okul-sınıf kurallarına uymaları beklenmektedir (Erden, 2008: 30).

İlköğretim kurumları yönetmeliğinde de öğrencilerden beklenen davranışlar açıklanmıştır. Bu davranışlardan disiplinin alanına giren davranışlara aşağıda belirtilmiştir:

- a) Okula ve derslere düzenli devam etmeleri ve başarılı olmaları,
- b) Bütün okul arkadaşlarının onur ve haklarına saygı göstermeleri,
- c) Öğretmenlerine, okul yöneticilerine, görevlilere, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları,
- d) Doğru sözlü, dürüst olmaları, yalan söylememeleri,
- e) İyi ve nazik tavırlı olmaları, kaba söz ve davranışlardan kaçınmaları,
- f) Toplumun etik kurallarına, millî, manevî ve kültürel değerlere uymaları,

Okulda öğrencinin istendik davranışları bilmesi okulun ve sınıfın amaçları açısından doğrudur; ancak yeterli değildir. Bununla beraber öğrencinin okulda ve sınıfta neleri yapmaması gerektiğini de bilmesi gerekir. Öğrencinin okul ve sınıf içinde yapmaması gereken davranışlar, okul ve sınıf içi istenmeyen davranışlardır. Bu durumda da öğrencilerin okulda ve sınıfta hangi davranışların istenmediğini bilmesi gerekir.

2.6. Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Sınıflar farklı çevrelerden gelen; özellikleri, ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgileri ve yetenekleri farklı olan öğrencilerin oluşturduğu sosyal oluşumlardır. Sınıfta amaç, bireyin akademik ve sosyal kazanımlar edinmesidir. Ancak öğrenciler sınıf ortamında

her zaman beklenen davranışları sergilemezler. Bu ortamda oluşan davranışlar yerine göre öğrenci, akran grubu, araç-gereçler, öğretim programı ve öğretmenler için sorun teşkil eder (Boyacı, 2008: 209-210).

Öğretmenin sınıfta gerçekleştirmek üzere planladığı eğitim etkinliklerinin gerçekleşmesine engel olan her türlü öğrenci davranışına sorun davranış denilebilir. Sorun davranışların bir kısmı öğrenciye zarar verirken bazıları da diğer öğrencilere zarar verebilir (Akçadağ, 2007: 270).

“Öğrencilerin sınıf ortamında gösterdiği her davranışı sorun olarak görmek yanlıştır. Öğrenciler, sınıf ortamında sınıf düzenine ve kurallarına uygun istenen davranışlar gösterdikleri gibi istenmeyen bazı davranışlar da gösterebilirler.... İstenmeyen davranış; öğretmenin öğretimini, öğrencinin kendisinin ve diğerlerinin öğrenmesini ciddi biçimde etkileyen, öğrenme ortamına doğrudan ya da dolaylı olarak zarar veren, karışıklık yaratan davranışlar olarak tanımlanabilir” (Yiğit, 2008: 47-48).

“İstenmeyen davranışlarla baş etmek için de ilk önce istenmeyen davranışın ne olduğu tanımlanmalıdır. Ancak sınıfta istenmeyen davranışın ne olduğunu tanımlamak kolay değildir” (Ünal, 2011: 257). Çünkü bir davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, şartlara, mekana; öğrencinin yaşına, cinsiyetine, psikolojik durumuna göre farklılık gösterir. Bundan dolayı sorunu anlamaya çalışmak gerekir. Öğretmen sorunu anlamaya çalışınca istenmeyen davranışın nedenleri üzerinde yoğunlaşmış olur (A. Aydın, 2009: 177-180).

“Öğretmenlere büyük güçlük yaratan, sıklıkla görülen ya da uzun süreyi kapsayan bir biçimde gözlenen, öğrenmeyi olumsuz etkileyen davranışlara istenmeyen davranışlar denir” (İ. E. Özdemir, 2011: 77).

“Sınıf ve okullarda, eğitim ve öğretimi engelleyen her türlü davranış” (Boz, 2003: 165), “genel olarak sınıf içinde diğer öğrencileri ve öğretmeni rahatsız eden, sınıf içi eğitim-öğretim etkinliklerini bozan, eğitim sisteminin genel ve özel hedeflerine ulaşma beklenti ve kurallarına ters düşen ya da sınıf düzenini bozan türdeki davranışlar” (Karakaş, 2005: 10) sınıf içi istenmeyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının dört amacı vardır: Bunlar dikkat çekme, güç arama, intikam ve özgüven eksikliğidir. Her bireyin ilgiye ihtiyacı vardır. Ancak bazı öğrenciler dikkat çekmek için istenmeyen davranışları tercih ederler. Bazı öğrenciler güç ihtiyaçlarını kurallara, otoriteye karşı gelerek sergilerler. Bazıları da kötülük yaparak, sınıfa ve başkalarının eşyalarına zarar vererek, tehdit ederek, arkadaşlarını döverek kendilerini göstermeye çalışırlar (Ercan, 2010: 197).

Eğitim ortamlarında önemli ya da önemsiz sorun yaratan pek çok davranış bulunmaktadır. Bu davranışlar; davranışı yapana, karşısındaki kişiye, kültüre, sınıfa,

derse, zamana ve duruma göre değişebilmektedir. Ancak bir davranışın sorunlu olmasının birtakım ölçütleri bulunmaktadır. Bu ölçütler, öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi, güvenliğinin tehlikeye girmesi, okulun veya arkadaşlarının araç gereçlerine zarar vermesi ve öğrencilerin sosyalleşmesinin engellemesidir (Akçadağ, 2007: 271; Korkmaz, 2006: 289).

Başar (1999: 95), bu ölçütleri “davranışın, davrananın, karşısındakinin, davranışın olduğu ortamın özelliklerine, toplumun yazılı olan-olmayan kuralları ile bireysel yargıları” olarak belirtmiştir.

Sınıf içinde bir davranışın istenip istenmediğinin önemli bir ölçütü de o davranış ile ilgili daha önce karar verilip verilmemesine bağlıdır. Her ne kadar bütün davranışlar için kural koymak mümkün değilse de alınan kararlar, oluşturulan kurallar sınıftaki istenmeyen davranışların niteliklerini genel hatlarıyla belirtmektedir. Bu bakımdan sınıf içi kurallar oluşturulurken, davranımlar ile ilgili kararlar alınırken istenmeyen davranışlar açıklıkla ifade edilmesi uygun olur.

“İstenen davranışların en belirgin özelliği birtakım kurallara bağlanmış olmasıdır. Bu, istenen davranışların tutarlı ve istikrarlı takibini sağlar. İstenmeyen davranışın yanlışlığı ise yerine, zamanına, sonuçlarına, etkileşimde bulunan kişilere göre değişir” (Karakaş, 2005: 10).

Boz (2003: 168-189) öğrencileri ve sınıfı sevmeme, öğretmenin göreve yeni başlamış olması, öğretmenin okulu ve öğrencileri tanımaması, öğrencilerin manevi ihtiyaçlarının karşılanmaması, öğrencilerin olumsuz bir şekilde okula başlaması, sınıfta çıkan çatışmaların iyi yönetilememesi, okul idaresinin ve öğretmenlerin davranışlarının yanlış olması, öğrenci çevresi, okul ve çevrenin yapısı, ailenin yetersiz ilgisi, ailenin iş hayatı, ailenin maddi imkanları, öğrenci kişilikleri, ilgi çekme isteği, öğrenci ihtiyaçlarının karşılanamaması, ödül eksikliği, sınıfta zamanın iyi kullanılamaması gibi nedenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlara sebep olduğunu belirtmiştir.

B. Aydın (2001: 13) da istenmeyen davranışları ciddi olandan daha az ciddi olana doğru şu şekilde sıralamıştır: saldırganlık, ahlaksızlık, otoriteye karşı gelme, sınıf düzenini bozma ve zamanı boşa geçirme.

P. Sarpkaya’ya (2005: 37) göre ilköğretim öğrencilerinde görülen başlıca istenmeyen öğrenci davranışlarından bazıları aşağıya çıkarılmıştır:

1. Söz almadan konuşma
2. Derse hazırlıksız gelme
3. Nezaket kurallarına uymama

4. Derse geç gelme
5. Arkadaşlarını şikâyet etme
6. Öğretmene karşı gelme
7. Sınıfta düzgün oturmama
8. Argo konuşma
9. Sıralara yazı yazma
10. Başkalarının eşyasını izinsiz kullanma.
11. Ödevleri yapmama
12. Sorumluluğunun gereğini yerine getirmeme

Erden, (2008: 31-34) öğrenci davranışlarını yarattığı sonuca göre ve aşırı kontrol veya kontrolsüzlükten kaynaklanan öğrenci davranışları olarak ikiye ayırmıştır.

Yarattığı sonuca göre olumsuz öğrenci davranışları:

- Sınıf düzeninin bozulması (derse geç gelme gibi).
- Öğrencinin kendi öğrenimini engellemesi (hayal kurma gibi).
- Diğer öğrencilerin öğrenimlerinin engellenmesi (konuşma, gürültü vb.).
- Diğer öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal huzursuzluk yaratması (söz istemeden konuşma gibi).
- Öğretmende ileri derecede gerginlik yaratması (öğretmene karşı gelme, söylenenleri yapmama).
- Öğretmenin ya da öğrencilerin malının zarar görmesi (öğretmenin kişisel eşyalarını karıştırma gibi).
- Öğretmenin, öğrencilerin ya da öğrencinin kendisinin zarar görmesi (arkadaşını itme gibi);

Aşırı kontrol ve kontrolsüzlükten kaynaklanan olumsuz öğrenci davranışları:

Kontrolsüzlükten kaynaklanan davranışlar, öğretmenlerin olumsuz kabul edip kontrol etmeye çalıştıkları öğrencinin kendisiyle birlikte çevresine de zarar veren davranışlardır.

Aşırı kontrolden kaynaklanan olumsuz davranışlar, daha çok öğrencinin kendini rahatsız hissetmesine veya derslerle ilgilenmemesine sebep olan ancak; sınıftaki diğer öğrencileri rahatsız etmeyen davranışlardır.

Kontrolsüzlükten kaynaklanan olumsuz davranışlar ise aşağıda şöyle sıralanmıştır:

- Ödevlerinde özensizlik,
- Başkalarına zarar verme

- Gösteriş,
- Kurallara uymama
- Dinlememe,
- Kendi ya da diğerlerinin malına zarar verme,
- İlgi görme merakı,
- Kontrolsüz gülme ya da kıkırdama,
- Kaba ya da müstehcen dil kullanma,
- Yanlışlar ya da başarısızlıktan dolayı başkalarını suçlama,
- Haşin tavırlar,
- Makul eleştiriye düşmanca tepkiler,
- Huysuzluk nöbetleri,
- Makul ricalara, saldırganca patlamalarla yanıt verme,
- Arkadaşları ile sık sık kavga etme,
- Arkadaşlarına zor kullanarak hükmetme, onları kontrol altına alma.

Ercan (2010: 188-190) da öğretmenlerin şikâyetçi oldukları öğrencilerin sınıf içi istenmeyen davranışlar en önemliden daha önemsizye doğru şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmen veya arkadaşlarına fiziksel veya sözlü saldırıda bulunmak.
- Kopya çekmek, yalan söylemek, hırsızlık, iftira etmek.
- İzinsiz konuşma ve otoriteye (öğretmene) karşı gelmek.
- Sınıf içi saygısızlık diye tabir edilen yüksek sesle konuşma, sınıfta dolaşma, diğer öğrencileri rahatsız etme, sınıfa veya eşyalara zarar verme.
- Zamanı boşa geçiren işlerle uğraşmak.
- Sınıf içinde bir şeyler yemek.
- Gürültü yapmak.
- Öğretmenin yönergelerine, sınıfın ve okulun kurallarına uymamak.
- Okula ve derslere geç gelmek.
- Arkadaşlarına fiziksel veya sözel şiddet uygulamak.
- İzin almadan yerinden kalkmak, sınıf içinde dolaşmak.
- Sınıf eşyalarına zarar vermek.
- Mazeretleri sürekli ileri sürmek.
- Dikkat çekmeye çalışmak.

Yiğit (2011: 79-83) sınıfta görülen istenmeyen öğrenci davranışlarını bireysel davranışlar, öğrencinin arkadaşlarıyla ilişkisi ve öğrencinin öğretmeniyle ilişkisi kapsamına giren davranışlar olarak üç başlıkta incelemiştir.

Öğrencinin bireysel davranışları; derse hazırlıksız gelmek, dersle ilgilenmemek, söz almadan konuşmak, derste başka şeylere çalışmak, geç gelmek, yalan söylemek, başarısızlıkları için sürekli mazeret ileri sürmek, gereksiz konuşmak, nezaket kurallarına uymamak, sıraları yazıp çizmek, argo konuşmak, kişisel temizliğe dikkat etmemek ve kılık kıyafetine özen göstermemektir.

Öğrencinin arkadaşlarıyla ilişkisi kapsamındaki istenmedik davranışlar; arkadaşlarının başarısını kıskanmak, şikâyet etmek, lakap takmak, küçük görmek, arkadaşlarını rahatsız etmek, el şakası yapmak, başkasının eşyasını izinsiz almak ve sağlıklı iletişim kuramamaktır.

Öğrencinin öğretmenleriyle ilişkisi kapsamındaki istenmedik davranışlar da; verilen görevleri, ev ödevlerini yapmamak, öğretmene karşı gelmek, öğretmeni ailesine şikâyet etmek, sınıfta oturma biçimine dikkat etmemek ve öğretmenle sağlıklı iletişim kuramamaktır.

Sonuç olarak davranışın nerede, hangi sıklıkta yapıldığı, bireyleri ne ölçüde etkilediği gibi öğeler bir davranışa istenmeyen tanısını koyma konusunda birer ölçüttür. Sergilenen davranışlara istenmeyen davranış tanısı konulduktan sonra; bu istenmeyen davranışların ortaya çıkmasında etkisi olan nedeni bulmak öğretmene, öğrencide ortaya çıkan o davranışı değiştirme ve tekrar ortaya çıkmasını engelleme fırsatı sağlayacaktır. Bu nedenle istenmeyen davranışların üstesinden gelebilmek için, bu davranışların ortaya çıkma nedenlerinin bilinmesi gereklidir (O. Şahin, 2005: 14).

2.6.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri

İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri çoktur. Disiplinsizliğin nedenleri öğretmenden, aileden, çevreden, öğrenciden ve okul ortamından kaynaklanabilir. İnsan karmaşık bir varlık olduğundan davranışlarını bir çırpıda kestirmek zordur. Bir davranışı olduğu ortamı, şartları ve zamanı bilmeden çözmek güçtür. Bu açıdan disiplinsiz davranışların de mutlaka yeri, zamanı ve şartları bilinmelidir. “Sınıfı kontrol etmeyi anlamanın bir yolu öğrencilerin neden yanlış davrandıklarını belirlemektir. Bazı durumlarda, nedenler karmaşık, şahsi belki de geniş kapsamlı ve kontrol dışıdır. Bazı durumlarda da yanlış davranışlar genel, yaygın ve tahmin edilebilir” (Burden, 2003: 8).

Sınıfın fiziksel niteliği, öğrencinin kişilik yapısı, gelişim dönemleri ve başarı durumu, öğretmenin sınıf yönetimi becerisi sınıf ortamında istenmeyen davranışların kaynaklarını oluşturur (İ. E. Özdemir, 2011: 82).

Akçadağ (2007: 272-273) sınıf içi istenmeyen davranışların nedenlerini ikiye ayırarak incelemiştir. Birinci neden, sınıftaki fiziksel nedenlerdir ki sınıfın fiziki yapısı öğretmen ve öğrencilerin ilişkilerini çok etkilemektedir. Bundan dolayı fiziksel özelliklerin güdüleyici, öğretici ve ilgi çekici biçimde düzenlenmesi gerekir. İkinci neden de sınıfın yapısıdır ki bu da yönetim ve eğitim görevleri, sınıfın kuralları, ilişki düzeni ve iletişimi olarak sınıflandırılmıştır.

Yiğit (2011: 84) da istenmeyen öğrenci davranışların nedenlerini sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki grupta toplamıştır. Sınıfın dışındaki çevre ve bu çevrenin özellikleri, bireyler arasındaki uyumsuzluk ve geçimsizlik, akademik başarısızlık, öğrenme fırsatlarının eşit olmayışı ve öğretmenin sosyal ve akademik deneyimi sınıf dışı nedenlerdir. Sınıf içi nedenler ise öğrenme ortamı, olumsuz yönlendiren öğrenciler, öğretmenlerle ilgili yanlış öğrenci algıları ve öğretmenin öğrenci tepkisini çeken davranışları sık sık yapması.

Ercan (2010: 195) ise istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerini beş kaynağa bağlamıştır. Bunlar: öğrenci, öğretmen, sınıf, okul ve evdir.

Akçadağ (2007: 282), öğrenciden kaynaklanan nedenlerin öğrencilerin farklılığından, algılarının farklılığından kaynaklanabileceğini, bunun sonucunda da farklı düşünce ve davranışların ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Öğrenciden kaynaklanan istenmeyen davranışların sebeplerinden bazıları şunlardır:

Öğretmenine aşırı bağımlı olması, sürekli öğretmenin ilgisini çekmeye çalışması.

Öğrencinin, başarısız olduğu durumlarda kolaylıkla mutsuz olması.

Öğrencinin, dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekmesi.

Çalışmalarında dağınık ve savruk olması.

Arkadaşları çalışırken çalışmalarını bölmesi, onları rahatsız etmesi.

Okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumsuz tutum içinde olması.

İçine kapalı ve az konuşkan olması.

Arkadaşlarına, okula ve öğretmenlere karşı saldırgan bir tutum içinde olması.

Arkadaşlarını öğretmene şikâyet etmesi.

“Öğretmenin kişilik özellikleri, öğrenciye yaklaşım tarzı, sınıfla dersini işleyiş şekli, mesleğini icra ediş biçimi, sınıfın genel anlamda havasını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir” (Esen, 2006: 23). Öğretmenin istenmeyen davranışları disipline etme yolları fiziksel, psikolojik baskıya ve güce dayanırsa bu yöntemler pek işe

yaramayacaktır. Baskıya, güce dayalı yöntemler genellikle direnç, isyan ve misilleme duygularını tetikler (Gordon, 2010: 29).

Öğretmenden kaynaklanan istenmeyen öğrenci davranışları; öğrencinin davranışlarına uygun tepki vermeme, doğru davranışı ödüllendirmeme, isteklerinin ve beklentilerinin öğrencinin yeteneklerine uygun olmaması, öğrencinin bireyselliklerine yeteri kadar hoşgörülü davranmama, öğrencilerine istenilen davranışlar için model olmama ve sınıftaki uygun olmayan davranışları ceza ile kontrol etme gibi durumlardır (İ. E. Özdemir, 2011: 83).

Öğretmenin planlama ve uygulamalarla ilgili yetersiz hazırlığı belki de istenmeyen öğrenci davranışların en önemli nedenlerinden birisidir. Ayrıca öğrenci rollerini algılama, düşük beklenti geliştirme, zayıf özgüven, akademik başarıya bağımlılık, evlilik sorunları, öğretmenlik mesleğini sevmeme, çocuklardan hoşlanmama, tükenmişlik, duygusuzluk, katılık, başarısızlık korkusu, diğer öğretmenlerle rekabet, iş tutkunluğu gibi kaynaklar, istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olabilir (Ercan, 2010: 195).

“Sınıfın dar olması, sıraların düzeninin öğrencilerin kaynaklara ulaşımını engellemesi hem zaman kaybına hem de itişip kakışmalara neden olarak istenmeyen davranışların oluşmasına yol açabilir” (Tolunay, 2008: 31).

Okul, sınıf içi istenmeyen davranışların oluşmasına sebep olan bir diğer ortamdır. Erden (2008: 44), okulun ve öğretmenlerin istenmeyen davranışların ortaya çıkmasında etkili olduğu belirterek okulun akademik görevlerini kuvvetle vurgulaması, kurallarının olması ve bu kurallara uyulmasını sağlanması ile okuldaki kişilerarası ilişkilerin etkili olduğunu vurgulamıştır.

Sınıf içi istenmeyen davranışların bir diğer kaynağı da ailedir. Bir kısım ebeveynler ailede çocuklarına nasıl davranacaklarını bilmemektedirler. Dodson (2000: 55-56) ailelerin bu duruma düşmelerini, anne babaların çocuklarına nasıl davranacaklarını bilmeme ve çocukların her dediğine evet deme sebeplerine bağlamaktadır. Çocukların evdeki bu davranış tarzını okulda sergilemeye çalışmaları bir diğer disiplinsizlik nedenidir.

Boz (2003: 182-186), sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının aileden kaynaklanan nedenlerinde ebeveynlerin çocuklarına olan ilgisizliği, anne-babanın çalışıyor olması, çocuğun aşırı korunması ve ailenin maddi imkânlarının etkili olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında aileden kaynaklanan sınıf içi istenmeyen davranışların diğer nedenlerini de aşağıdaki gibi sıralamıştır.

1. Ailenin sosyal çevresi ile anne-babanın eğitim düzeyi.
2. Anne babanın çocuklarını kıyaslamaları ve bütün çocuklarından aynı şeyleri beklemeleri.

3. Evde çalışma ortamının bulunmaması.
4. Bağırma, dayak, azarlama, tehdit, ihmal etme, terk etme, evden uzaklaştırma, olumsuz etiketlemelerde bulunma, şımartma, aşırı düşkünlük, çocuklara öz güvenlerinin kazandırılmaması.

Okul ve aile dışında kalan ancak çocuğun hayatını etkileyen okulda ve sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemesine sebep olabilecek diğer sebepler de medya, internet ve oyun salonları ile toplumsal şiddettir.

Eğitimin önemli bir parçası haline gelen kitle iletişim araçlarının eğitimi etkilememesi düşünülemez. Bunların başında gelen televizyon, yetişkinlerden daha çok çocukları etkilemektedir. Olumlu özelliklerinin yanı sıra aile içi ve dışı toplumsal etkileşimi alt düzeye çektiğinden çocuğun sosyal ve ahlaki gelişimini olumsuz etkilemektedir. Televizyonun çocuk üzerindeki zararlı etkilerinden bazıları yorgunluk, şiddet, saldırganlık ve zamanın boşa geçirilmesidir. İnternet de bilgiye ulaştırmanın yanı sıra bilinçli kullanılmadığında ruhsal, bedensel ve zihinsel yönlerden çeşitli zararlar verebilir (Yiğit, 2008: 38-44).

Öğretmenlerin sorunları tespit ettikten sonra o sorunu çözmek için çaba içine girmesi gerekir. Disiplinsizliği çözmek adına kullanılan bu stratejiler farklılaşmaktadır. Şimdi de istenmeyen davranışların çözümünde kullanılan bu stratejilere geçelim.

2.6.2. İstenmeyen Davranışların Çözümünde Kullanılan Stratejiler

Sınıfta disiplini sağlamanın amacı sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol altına alarak kalıcı bir şekilde ortadan kalkmasını sağlamaktır. İstenmeyen davranışlarla mücadele ederek kontrol altına almak her zaman öğretmenlerin uğraşmak zorunda oldukları alandır.

“Sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin önemli sorunları arasında yer almaktadır. Öğretmenler zamanlarının büyük bir kısmını istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yollarına ayırmaktadır. Bu da sınıf yönetimi açısından öğretmenlerin zamanı etkin kullanmalarını olumsuz yönde etkilemektedir” (Mursal, 2005: 5).

Öğretmenin bütün çabalarına karşın ister istemez sınıfta istenmeyen davranışlar ve öğrenme-öğretme etkinliklerinin amacına ulaşmasını engelleyici durumlar olabilir. Sınıfta bu tür olayların olmaması olanaksızdır. Ama bu tür olayların neden kaynaklandığını bilmek bu davranışların düzeltilmesinde büyük kolaylıklar sağlayacaktır. Öğretmenin de

görevi öğrencileri istendik davranışlara yönlendirmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve sınıfta istenmeyen davranışın oluşmasını engellemektir (O. Şahin, 2005: 16).

Sınıftaki istenmeyen davranışlara karşı farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemler davranışın yoğunluğuna, sıklığına, zararlı etkisine, o an bulunulan şartlara ve öğretmenin disiplin anlayışına göre değişmektedir. Burada kullanılan yöntem ne olursa olsun önemli olan, istenmeyen davranışın nedenini bilmektir. İstenmeyen davranışın sebebinin bilinmesi davranışların düzeltilmesi açısından öğretmene kolaylık sağlayacaktır. (Bal, 2005: 33). Sorunun kaynaklandığı neden tespit edildikten sonra o sorunun çözme stratejisi uygulanır. A. Aydın'ın (2009: 182) belirttiği gibi “sorun çözme stratejisi, bir problem durumunun ortadan kaldırılmasına yönelik etkinlikleri” içine almaktadır.

“İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri farklıdır. Bu nedenle, farklı yöntemler kullanılarak müdahale edilmelidir. Başa çıkma yöntemleri, istenmeyen davranışı ortadan kaldırmakla kalmamalı istenen davranışa da yönlendirmelidir. İstenen davranışların artması istenmeyen davranışların azalmasına, çoğu zaman ortaya hiç çıkmamasına neden olur” (Karakaş, 2005: 14).

İstenmeyen öğrenci davranışlarının çözümünde kullanılan stratejiler farklı kaynaklarda farklı sayı ve şekillerde açıklanmıştır. Bu çalışmada disiplinsiz davranışları çözme stratejilerini aşağıdaki başlıklar altında inceleyeceğiz.

2.6.2.1. Sorunu Anlamak

Sorunu anlama yaklaşımı sınıf içi değişkenleri kontrol etmek ve yönlendirmek amacıyla, öğrencilerle karşılıklı bir etkileşim sürecidir. Bu süreçte öğretmen, istenmeyen davranışların nedenleri üzerinde odaklanmalıdır. Söz konusu nedenler, öğrencilerin bireysel özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi sınıfın ilişki yapısından da kaynaklanabilir. Sorunların doğru bir şekilde çözümlenmesi için istenmeyen davranışların anlaşılması, bir şarttır (A. Aydın, 2009: 180).

2.6.2.2. Görmezden Gelmek

“Bazı sorunlarla uğraşılmasındansa onun görmezden gelinmesi daha iyi olabilir. Davranış, fazla önemli değilse hemen olup bitiyorsa, onu görmemek, sönmesini

sağlayabilir. Bazen yanlış davranışın görülmesi, ödül etkisi yapıp, davranışın pekiştirilmesine diğer öğrenciler tarafından da yinelenmesine neden olabilir” (Poyraz, 2007: 50-51).

Öğretmen, sorunları pekiştirmekten kaçarak görmezden gelmelidir. Öğrenci istenmeyen davranışının öğretmen tarafından onaylandığı düşüncesine kapılmamalı. Bunun için öğretmen, yüz ifadesi veya beden dilini kullanarak davranışı fark ettiğini göstermelidir (A. Aydın, 2009: 187).

2.6.2.3. Göz Teması Kurmak ve Vücut Dilini Kullanmak

“Derse ilgi göstermeyen bir öğrenciye dikkatle bakmak ilgisini yeniden derse çekebilir” (Boynton ve Boynton, 2007: 37). Öğrenci, öğretmenin yaptıklarından habersiz olmadığı düşüncesine varır. Bunun sonucunda davranışa son verme gereğini duyar.

Öğretmen yapmakta olduğu işi kesmeden, ara vermeden istenmeyen davranışı yapan öğrenciyle göz teması kurar ve öğrenci uygun davranışı gösterene kadar göz temasını sürdürür. El ve baş hareketleri, bedenin duruşu, gergin dudaklar, sabit bakış ve buruşuk bir alın, yapılan işin onaylanmadığını göstermek için yeterli olabilir. (Baysal, 2009: 50-51).

2.6.2.4. Dikkat Çekmek

İstenmeyen davranış karşısında sergilenen görmezden gelme ile göz teması kurma stratejileri işe yaramayınca dikkat çekerek davranış ortadan kaldırılmaya çalışılır.

Dikkat çekmek, kişi ya da grup düzeyinde uyarının ötesinde, cezaya yönelik çağrışımlar da içeren davranış bozuklukları için uygulanır. Dikkat çekmek, istenmeyen davranışların nedenlerini anlamak ve karşıt önlemler geliştirmek şeklinde iki aşamalı bir süreç olarak planlanmalıdır. Dikkat çekmenin etkili bir davranış yönetim stratejisi olarak uygulanabilmesi için, davranışın ortaya çıktığı koşullar içinde ve anında yapılması gerekir (A. Aydın, 2009: 190-191).

2.6.2.5. Fiziksel Yakınlık

Boynton'a (2007: 35) göre öğrencilere izlendiklerini belli etmenin en iyi yollarından biri onlara yakın mesafede bulunmaktır. Bu mesafe yaklaşık bir buçuk metredir. Öğrenci öğretmenin yakın olduğunu görünce davranışlarına çeki düzen verir. Bu strateji, dersi bölmeden de öğrencinin yakınına giderek yapılabilir.

Rahatsızlığın belirtisi olarak yukarıdakilere ek olarak disiplinsiz davranışı sergileyen öğrencinin bulunduğu sıraya yaklaşılabilir. Sorunun devam edilmesi durumunda öğrencinin sırasına dayanılarak ders anlatmaya devam edilir. Sorun, daha da devam ediyorsa o zaman öğretmen elindeki kalem öğrencinin masasına uygun şekilde vurarak uyarır.

2.6.2.6. Dokunmak

Öğretmen dokunma yoluyla sözel olmayan iletişime ek olarak, fiziksel bir mesaj göndermektedir. Gönderilen fiziksel mesaj, kesinlikle sessiz bir mesaj olmalıdır. Öğrencinin omzuna veya sırtına dokunulabilir ancak yüz veya ense gibi bölgelere dokunulmaması gerekir. Dokunulmaya karşı hassas olan veya kızgın bir öğrenciye bu tekniği uygulamamak gerekir. Ayrıca dokunma bireye acı verebilecek bir şekilde olmamalıdır (Baysal, 2009: 51).

Fiziksel yakınlığın istenmeyen davranışı ortadan kaldırmaması durumunda öğrencinin omzuna dokunarak öğrencinin rahatsızlık veren davranışının farkında olduğunu, bunun rahatsızlık verildiği öğrenciye hissettirilir. Ancak öğrencinin yaşı ve cinsiyeti dokunma noktasında hassas olunması gereken noktalardır.

2.6.2.7. Uyarma

Uyarma, öğrenciye davranışı ile ilgili dönüt vermektir. A. Aydın'a (2009: 188) göre uyarı farklı şekillerde yapılabilir. Uyarı, dersin akışına göre göz teması olarak yapılabileceği gibi, soruna dolaylı olarak dikkat çekilebilir ya da öğrenci doğrudan uyarılabilir. Bunun dışında "sus" işareti veya konuşmaya bir süre ara verilerek

öğrencilerin dikkati çekilebilir. Davranışın devam etmesi durumunda öğrenciye soru yöneltilebilir. Sorunun cevaplanmaması üzerine kısa bir konuşma yapılabilir.

İstenmeyen davranışa karşı öğrenci beklenmeden uyarılmalıdır. Uyarma yöntemlerinden biri, vücut dilinin uzaktan kullanılması, yani göz teması kurmaktır. Bunun mümkün olmaması durumunda vücut dilinin yakından kullanımı olan yaklaşma eylemi gelir. Öğrencinin hareketi devam etmesi durumunda dokunmak gerekir. Dokunmak herhangi bir eşyasına olduğu gibi kendisine de olabilir. Vücut dilinin etkisiz kaldığı durumlarda sözel uyarılar devreye girer. Sözlü uyarılar kimileyin dolaylı kimileyin de doğrudan yapılır (Başar, 1999: 135-137) .

2.6.2.8. Öğrenciyle Konuşmak

Öğretmen, göz temasıyla ya da dolaylı yollardan öğrencinin istenmeyen davranışını düzeltmezse sorunu konuşarak çözmeye çalışmalıdır. Bu konuşma diğer öğrencilerin de bilgilendirilip davranışlarını değiştirmelerine yardımcı olacaksa ders içinde kişisel olmadan yapılabilir. Ancak yapılacak bu konuşma dersi aksatacaksa sınıf dışında konuşulmalıdır. Diğer öğrencilerin farkında olmadığı bir zamanda öğrenci görüşmeye çağırılabilir (Tolunay, 2008: 36).

Öğrenci, diğer yöntemlerle davranışının yanlışlığını anlamazsa davranışın düzeltilmesi amacıyla öğretmen konuşma yolunu denemelidir. Ders içinde olabildiği gibi ders dışında da yapılabilir. İhtiyaca göre kişiyle ya da grupla yapılabilir (Başar, 1999: 139).

2.6.2.9. Derste Değişiklik Yapmak

Ders öğrenci için ilginç olmaktan çıktığında istenmeyen davranış kendini gösterir. Bu durumda öğretmenin ilgiyi tekrar toplaması gerekir. Ortam, araçlar, yöntem ve öğretmen davranışlarından birinde veya birkaçında değişiklik yapmak gerekir (Başar, 1999: 138).

“Öğretmenin bu gibi durumlarda kontrollü olması ve değişikliğe hazır olması gerekir. Bazen bu değişiklikler de kabul görmeyebilir. O zaman iş, öğretmenin hızlı düşünme becerisi ve yaratıcılığına kalır” (Sipahioğlu, 2008: 57).

Derste ki değişiklik bazen daha da çok disiplinsiz davranışın sergilenmesine sebep olabilir. Sınıf hâkimiyeti öğretmenin elinden çıkabilir. Bunun için değişiklik yapılırken yer ve zamana dikkat etmek gerekir.

2.6.2.10. Sorumluluk Vermek

Anlatılanı anlamayan, etkinliklere katılmayan, işe yaramadığını düşünen öğrenci, varlığını istenmeyen davranışlarla göstermeye çalışır. Bunu önlemek için öğrenci tanınmalı ve ona uygun, anlayabileceği, yapabileceği bir iş bulunmalıdır. Yoklamayı yaptırma, tahtayı sildirme, araç-gereçlerin taşınmasında ve kurulmasında görev verme bu işler arasında sayılabilir (Sipahioğlu, 2008: 59). Verilebilecek sorumluluklardan bazıları sınıf başkanı veya başkan yardımcısı yapmak, kitaplıktan sorumlu yapmak, temizlik başkanı yapmak... Böylece öğrenci kendini sınıfa ait hisseder. Sınıfın kurallarını uygulamak için çaba sarf eder.

2.6.2.11. Okul Yönetimi, Rehberlik Servisi ve Aile ile İlişki Kurmak

Kimi zaman uygulanan bütün stratejilerin uygulanmasından bir sonuç alınmayabilir. Bu durumda çocukla ilgili olarak okul yönetimi, rehberlik servisi, aileyle ortak hareket etme yoluna gidilir.

Öğretmen istenmeyen davranışlarla tek başına uğraşacağına, gerektiğinde okul yönetimi ve aileden yardım almalıdır. Öğrencinin davranışlarının çoğunun nedeni ailede olabilir (Başar, 1999: 141).

Disiplin sağlama açısından öğrenciyi idareye göndermek etkili bir cezadır. İdareciler bu işi ciddiye almalıdır; çünkü öğretmen öğrenciyi idareye gönderdiğinde imdat sinyali vermiş demektir. Öğretmenler öğrencileri ancak çok önemli olaylarda idareye göndermelidir. İdareye gönderilen öğrenciye anlamsız bir ceza verilirse, idareye gönderilme olayı öğrencinin gözünde önemini yitirir ve doğal olarak ciddi suçların sayısı artar (Boynton ve Boynton, 2007: 65).

“Öğretmen, rehberlik servisi ve ailenin davranış yönetiminde dayanışma içinde hareket etmesi, sorunun çözümünü kolaylaştırır. Ancak bunun için tarafların sorunun nedenleri, betimlenmesi ve sonuçları hakkında benzer bakış açılarına sahip olmaları gerekir” (A. Aydın, 2009: 192).

2.6.2.12. Ceza Vermek

“Ceza, istenmeyen davranışlara karşı en son başvurulabilir olmalı, diğer seçenekler işe yaramadığında düşünülebilir. Öğretmen, cezadan çok önleyici

yöntemlere başvurmalı, ama ceza vermemeye çalışmak uğruna dersin engellenmesine de izin vermemelidir” (Başar, 1999: 142).

“Ceza istenmeyen davranışı önleme, düzeni sağlama aracı olarak kullanılabilir. Ceza, istenmeyen davranışla orantılı olarak o davranışın tekrarlanmasını engelleyecek biçimde uygulanmalı, bunun için de öğrenci neyi yaptığı için ceza aldığını bilmelidir” (İ. E. Özdemir, 2011: 87).

İstenmeyen davranışların ortadan kaldırılması için yukarıda belirtilen bütün yöntemler kullanıldıktan sonra başvurulacak bir stratejidir. Ceza olarak yapılacak uygulamalar çocuğu sevdiği, zevk aldığı bir durumdan mahrum etmektir. Ancak, “Cezanın hiçbir eğitici yanı yoktur çünkü ceza, çocuğa ne yapacağını öğretmek yerine ne yapmaması gerektiğini dikte eder” (Dodson, 2000: 39).

2.7. Eğitim Öğretim Kurumlarında Disiplinin Sağlanmasında Rol Oynayan Değişkenler

Farklı kaynaklarda farklı şekillerde sıralanmakla beraber eğitim öğretim kurumlarında disiplinin sağlanmasında rol oynayan değişkenler öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, aile, çevre, eğitim programları, okul ve sınıfın fiziksel özellikleridir.

2.7.1. Öğretmen

Eğitim öğretim ortamında disiplinin sağlanmasında rol oynayan en önemli öğe öğretmendir. “Öğretmenin görünüşü ve davranışı öğrenci üzerinde çok etkilidir. Öğrenciler, öğretmenlerin yürüyüşünden giyimine, örnek alıp taklit etmeye çalışırlar. Bu yüzden öğretmenin her zaman her konuda model olması gerekir” (Ercan, 2010: 197). A. Aydın’ın (2009: 19) belirttiği gibi öğretmen, etkili bir sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden sorumludur. Ayrıca, eğitim ortamının oluşturulması için gerekli psikolojik koşulların sağlanması ve fiziksel düzenlemelerin yapılması ondan beklenir. Öğretmen, etkili bir eğitim gerçekleştirmek amacıyla, sistemin değişkenlerini bütünleştirmek ve uyumlaştırmakla yükümlüdür.

Sınıf yönetiminin kritik ögesi öğretmendir. Sınıfta disiplini sağlayacak olan da öğretmendir. Öğretmen sınıf içi disiplinde rol oynayan diğer değişkenlerin adeta belirleyicisi durumundadır. Öğretmenden beklenen sınıfı eğitim için hazırlayarak, sınıfın kural ve süreçlerini belirleyip öğretmek, öğretimi düzenleyip sürdürmek ve öğrencilerin istenen davranışları kazanmalarını sağlamaktır (Başar, 1999: 18).

“İyi disiplin karşılıklı güven ve saygıyla meydana gelir. Öğrencilerin sınıf ortamında kendilerini duygusal anlamda güvende hissetmeleri, bir grubun üyesi olarak değer görmeleri ve bir birey olarak kendilerini değerli hissetmelerine bağlıdır” (Kayabaşı, 2010: 69). “Öğretmenin bu süreçte başarılı olabilmesinde belirleyici özelliklerden bir iletişim becerisidir.... Bu bakımdan öğretmenin iletişim konusunda bilgi ve beceri sahibi olması gereklidir” (Güçlü, 2010: 40). “Okul toplumunun üyelerinin nasıl etkileşimde bulunacaklarıyla ilgili öğretmenler model olduklarından, ilişkilerinin hem okuldakiler hem de okulu ziyaret edenler için olumlu olarak sergilenmesi çok önemlidir” (Jones ve Jones, 2001: 83).

“Etkili bir disiplinin olabilmesi için ilk olarak öğretmen, kendisinin de hatalı olabileceğini görmelidir. Bir öğretmen ancak kendine yönelik özeleştiri yapabiliyorsa, öğrencinin de aynı şekilde hatalı davranışlarını düzeltmelerinde başarılı olabilir” (Ada ve Çetin, 2006: 81). Derse yeterince hazırlanmamak, öğretme-dinleme becerisinin olmaması, adil olmamak, öğrencilere yeterince ilgi göstermemek, zamanı iyice kullanmamak, öğrenme merkezli yerine not merkezli olmak, kural ve sınırlar koymamak, öğrencileri birbiriyle kıyaslamak gibi uygulamalar disiplin sorunlarına yol açan başlıca yanlış öğretmen davranışlarıdır (Balay, 2009: 61-62).

2.7.2. Öğrenciler

Eğitimciler, öğrencileri birbirinden ayıran ve sınıf yönetiminde etkili olan farklılıklardan bazılarını cinsiyet, ihtiyaç, zekâ ve yetenekleri, ilgileri, beklentileri, hazır bulunuşluk düzeyleri, kişilik özellikleri, epistemolojik inançları, güdülenme düzeyleri, öz yeterlik inançları olarak saymaktadırlar (Yücel, Karataş, Akar, Demirhan, Binici, 2011: 33).

Sınıftaki öğrenci sayısı da disiplinin sağlanmasında etkili olan bir diğer faktördür. Öğrenci sayısı arttıkça yöntem uygulamak zorlaşmakta, sınıfın hâkimiyeti

azalmaktadır. Hâkimiyetin azaldığı sınıfta istenmeyen davranışlar meydana gelmektedir.

Akademik yeterliliği, sosyal becerileri, öğretmen ve arkadaşlarıyla etkileşimi düşük, yalnızlık duygusu yaşayan, arkadaşsız, sosyal doyumsuzluk yaşayan, okul fobisi olan, olumsuz davranışları olan çocuklarla arkadaşlık kuran, okula uyumda güçlük çeken öğrenciler disiplinsiz davranışlara daha çok yönelirler (Balay, 2009: 61).

2.7.3. Yöneticiler

Burada yöneticilerden kastedilen devletin en üst kademesinden ta okul yönetimine kadar devam eden zincirin bütün halkalarını kapsamaktadır. Üst yöneticilerin aldığı kararlar okulu ve sınıfı etkiler. Bunun yanında bakanlığın uygulamaları, atamaları, kararları da okul ve sınıf yönetimlerini etkiler. “Okulda kültür oluşturma okul yöneticisinin görevidir. Okulda oluşturulan olumlu hava okulun verimliliğine de olumlu yansır. Olumlu bir iklime sahip okullarda sınıf yönetimi kolaylaştığı gibi, okuldaki tüm ilgili kişiler arasındaki ilişkilerde de bir iyileşme gözlenir” (Eroğlu, 2011: 238).

2.7.4. Aile

“Eğitim ailede başlar. Çocuğun sağlıklı bir benlik algısı geliştirerek özerkleşmesi, ailenin tutumuna bağlıdır. Çocuk; kendine yetmeyi, paylaşmayı, yaşama etkin biçimde katılmayı, barışçı ve uyumlu bir davranış örüntüsü geliştirmeyi ailede öğrenir” (A.Ayhan, 2009: 26). “Bireyin kişiliğinin gelişiminde ve öğrenmesinde, aile çevresi yüksek bir güce sahiptir. Aile çevresi, hem öğrencinin okulda öğrenmesinde hem de okulda öğrendiklerinin pekiştirilmesinde önemli bir etkidir. Diğer yandan öğrenci, aile çevresinin iyi ya da kötü yanlarını okula yansıtmaktan da kendini alamaz” (Çalık, 2010: 8). “Öğrenci okula başlamasıyla birlikte ilk defa ailesinden farklı bir çevrede bulunmaya başlar. Bu yeni çevrede öğrenci, ailesinden alışageldiği davranış kalıplarıyla başlar” (Akçadağ, 2007: 283).

Öğrenci davranışlarını çok etkilediğinden aile önemli bir yere sahiptir. Eğitim, ailede başladığından öğrenci temel davranışlarını büyük oranda buradan alır. Bu

davranışların daha sonra değiştirilmesi güçtür. Öğrencilerin davranışlarını ailedeki birey sayısı, ailenin gelir durumu, eğitim durumu, ailedeki çatışma, iletişim öğrencilerin davranışlarını etkileyen faktörlerdir (Başar, 1999: 21-22). Öte yandan ailenin çeşidi ve anne babanın ayrı ya da ölmüş olması (Taş, 2007: 38) da sınıf disiplini etkilemektedir.

Okul ve sınıf ortamında disiplinin sağlanmasında ailenin sosyo-ekonomik durumu, öğretmen ve yöneticiyle ilişkisi de etkili olmaktadır. Bunun yanında ailenin çocuk sayısı, eğitim durumu, çocuktan beklentileri de disiplini sağlamada etkileri vardır.

2.7.5. Çevre

Çevre, uzak çevre ve yakın çevre olmak üzere ikiye ayrılır. Yakın çevre, öğrencinin her gün içinde bulunduğu çevredir. Sınıf, okul, aile, boş zaman geçirme alanları yakın çevreye örnek verilebilir. Uzak çevre ise yakın çevreyi zaman zaman etkileyen öğelerden oluşur. Kendi toplumumuzun yaşam biçimlerinden örnek verilebileceği gibi televizyon, internet ve radyo gibi iletişim araçlarıyla edinilen diğer ülkelerin insanların yaşama biçimlerinden de örnek verilebilir (Başar, 1999: 19-20).

“Bir eğitim öğretim uygulaması ne kadar kusursuz olursa olsun içinde bulunulan doğal çevrede olabilecek ani bir değişiklikten olumsuz yönde etkilenebilir” (Toprakçı, 2008: 52). Toplumsal hareketlilikler, baskı grupları, sosyal eğilimler, düşünce ve inançlar eğitimin üzerinde dolayısıyla okulun, eğitim-öğretim ortamının üzerinde etkilidirler. “Çevrede var olan değerlerin, beklentilerin ve teknolojik gelişme ve değişmelerin okulu, dolayısıyla da sınıf etkinliklerini etkilemesi kaçınılmazdır. Öğretmenin görevi, çevrenin olumsuz etkilerini en az düzeyde, olumlu etkilerini ise en üst düzeyde sınıf ortamına taşımaktır” (Taş, 2007: 40).

2.7.6. Eğitim Programları

“Amaç, içerik, uygulama ve değerlendirme öğeleri arasında iyi bir eşgüdüm sağlayamayan, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yanıt vermeyen, işlevsellikten uzak, esnek olmayan, uygulayıcılara yol göstermeyen, uygulanması güç ve bilimsellikten uzak eğitim programları, öğrencileri istenen değil, istenmeyen davranışlara yöneltir” (Balay, 2009: 62). “Öğrencinin beklenti ve gereksinimleri, öğrenilecek konuların

toplumsal ve ekonomik yaşam yönünden önemlilik düzeyi ve uygulanabilirliği dikkate alınmış bir program sınıf içinde sorun davranışların oluşmasından en önemli yer tutar” (Akçadağ, 2007: 276). Öğrencilerin gelişim durumuna, ilgi ve gereksinimlerine uygunluğu düşük, içerik ve iyi bir kurgu ile süreklilik kazanmamış bir öğretim programının pratik yararlılığı azdır. Böyle bir programın uygulanması sınıf içinde istenmeyen davranışların kaynaklarından biri olabilir. Bu yüzden öğretim programı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı, öğrencilerin akademik alt yapıları ve yetenek düzeylerini dikkate almalıdır (Balay, 2009: 36).

2.7.7. Okul

“Okul, nesnel bilgilerin kazanıldığı bir yer olmanın ötesinde, kişilerarası iletişim becerilerinin kazanılması için çok önemli bir çevredir. Okul, aynı zamanda iletişim sürecinin en yoğun gerçekleştiği ortamlardan biridir” (H. Şahin, 2011: 312). Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçasıdır. Bu nedenle okulun fiziki ve psikolojik yapısı sınıf yönetimini etkiler. Okul ve sınıfın birbirlerinden ayrı olarak düşünülebilmesi de söz konusu değildir. Okulun özellikleri ve iklimi, sınıfı ve sınıf yönetimini etkilemektedir (Çalık, 2010: 7). “Öğrencilerin ve öğretmenlerin tutum ve davranışları genel olarak okuldaki yaşamın kalitesinden etkilenmektedir” (Jones ve Jones, 2001: 147).

Sınıfın en yakın dış çevresi okuldur. Okul aynı zamanda sınıfın üst sistemidir. Okulun durumu ve özellikleri sınıfı da etkiler. Okul; fiziki yapısı, görünüşü, kullanılışı, sağlık koşullarının uygunluğu sınıf yönetimi üzerinde etkilidir (Başar, 1999: 24). “Öğretmen, öğrenci, donanım, müfredat gibi pek çok eğitim girdisini bir araya getiren okul binaları, etkili öğrenme sürecinde en iyi verimin alınabilmesi için yeterli sayıda ve yeterli düzeyde olması, etkili ve yoğun bir şekilde kullanılması gerekmektedir” (Işık, 2011: 62).

Okulda birçok unsur bir araya gelmektedir. Bu unsurlar; yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlardır. Bunların oluşturduğu yapı olan okul bu unsurlardan çok farklı bir kimlik sergilemektedir. Herkesi temsil ettiği gibi hiç kimseyi de tek başına temsil etmemektedir. Bunun doğal sonucu olarak bu yapı, eğitim öğretim ortamında disiplinin sağlanmasında veya sağlanmamasında etkili olmaktadır.

2.7.8. Sınıfın Fiziksel Özellikleri

“Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekanın özelliklerini belirtir” (Yıldırım, 2011: 61). “Sıra, masa, dolap vb. araçlarla, boş alanlar, mekanın ısı, ışık ve renk düzeni gibi bir dizi etken, fiziksel değişkenleri oluşturur. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, geniş ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir” (Tabancalı, 2007: 63). “Bu yüzden eğitim ve öğretim faaliyetlerinde ortam düzeninin önemi çok büyüktür. Sınıf içi nesneler, insanlarla birleştiğinde değer kazanır. Öğretime katkı sağladığı sürece de işlevsel olur” (Yıldırım, 2011: 61). Sınıf ortamı; sınıfın fiziksel düzeni, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşimlerinin bir ürünüdür. Bir insan için kişilik ne ise sınıf için de ortam odur. Sınıfın havalandırma, ısı, ışık ve oturma düzeni öğrencinin konsantrasyonunu etkiler. Oturma düzeni öğretme, öğrenme ve sınıfı yönetmeyi kolaylaştıracak şekilde organize edilmelidir (Taş, 2007: 52).

Sınıfın fiziki ortamı hem öğrencileri hem de öğretmeni etkilemektedir. Sınıf ortamı veya çevresi öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırdığı gibi güven ve özsaygıyı geliştirir ve öğrenmeye yönelik olumlu duygularla sınıfın gelişmesini sağlar... Etkili bir sınıf yönetimi için eldeki olanaklar ölçüsünde fiziksel değişkenlerin güdüleyici, öğretici ve ilgi çekici bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (S. M. Özdemir, 2011: 208).

Sınıfın fiziksel özellikleri yerleşim düzeni, sınıfın temizliği, renkler ve görünüm, ısı, ışık, hava, öğrenci sayısı, akustik, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, araç-gereçler, temizliktir (A. Aydın, 2009: 35; S. M. Özdemir, 2011: 208-213; Toprakçı, 2008: 90-101).

2.8. Ödülün ve Cezanın Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi

“Disiplinin ve öğrenmenin sağlanmasında yeri geldiğinde, ödül ve cezaya başvurulması gerekmektedir” (Başaran, 1992: 235).

Öğretmenler ve okul yönetimleri öğrencinin istenmeyen davranışlarını istendik hale getirmek için yerine göre ödül ve ceza uygulamalarından faydalanmaktadır. Ancak gerek ödülün gerekse cezanın nerede, ne zaman ve hangi sıklıkta kullanılması gerektiği dikkat edilmesi gereken bir konudur. Sorunu anlamadan, davranışın meydana geldiği şartları bilmeden ödül veya cezayı kullanmak fayda yerine zarar getirecektir. Bu açıdan ödül ve cezanın eğitimdeki yeri ve önemi önemlidir.

Sınıfın etkili yönetilmesi için öğretmen ve öğrencilerin katkısıyla kurallar oluşturulur. Bu kuralların uygulanması, yerine göre davranışın pekişmesi veya ortadan kalkması için ödül ya da cezayı gerektirir. Bu uygulamalarla öğrenci davranışlarının sonucuna göre hareket etmesi gerektiğini öğrenecektir. Ancak ödül ve ceza uygulanırken fevri hareketten ve yanlı davranmaktan kaçınılmalıdır.

Ödül ve ceza sisteminin temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetmek için gerekli olan duygusal ve düşünsel yeterliliği kazandırmaktır. Gerçekte öğrenci, öğretmeni tarafından olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilen davranışlarına verilen pekiştireçlere göre, kendini denetleme yeterliliği geliştirmektedir. Bu nedenle ödül ve ceza sisteminin, eğitsel amaçlara uygun bir anlayışla kullanılması gerekmektedir (A. Aydın, 2009: 193).

Bugün hala ödül ve ceza sistemi, eleştirel yaklaşımlara rağmen birçok öğretmen tarafından kullanılmaktadır. Okullarda ve sınıflarda ödül ve ceza uygulaması öğretmenlerin seçimine, kişiliğine, aldığı eğitime göre farklılıklar göstermekle beraber yaygın olarak uygulanmaktadır. Ödül ve ceza öğrencinin, sınıf içi istenmeyen davranışlarını olumlu veya olumsuz etkilemesi bakımından üzerinde durulması gerekmektedir. Her ne kadar kullanılma amacı sorun çözmek ise de tıpkı ilaç gibi istenmeyen sonuçlara sebep olabilirler. Bu bakımdan hem sınıf yönetimi açısından hem de istenmeyen davranışın ortaya çıkmasını önleme açısından ödül ve cezanın nerede, nasıl, ne zaman ve hangi sıklıkta kullanılacağına bilinmesi gerekir. Ayrıca bilinmesi gereken bir diğer boyut da ödül ve cezanın yararları ve zararlarıdır.

2.8.1. Ödülün Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi

“Ödül, yapılan davranışın istenilen bir düzeyde ve olumlu olduğunun onaylanması anlamına gelir”(Ada ve Çetin, 2006: 54).

Ödül, bireye istenilen davranışları yaptırmak için uygulanan özendiricileri; istenilen bir davranış yaptığında, bu davranışın yerleşmesini sağlayan pekiştiricileri içerir. Bu anlamda ödül verme, istenilen davranışlar için bireyde haz yaratacak özendiricileri ve pekiştiricileri uygulamaktır. Özendirici ve pekiştiriciler, bireye haz veren tüm uyaranları ve güdüleyicileri kapsar (Başaran, 1992: 235).

“Ödül, öğretmenlerin öğrencileri güdülemek için kullandıkları etkili bir unsurdur. Fakat ödül dikkatli kullanılmazsa öğrencilerin derse olan istekliliğini olumsuz etkileyebilir” (Gürgen, 2010: 314).

Öğretim sürecinin tüm aşamalarında, öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanmalarında, kazanılan davranışların kalıcılığının sağlanmasında ödül ve pekiştireç önemli rol oynar. Sınıfta öğrencilerin sergiledikleri bir davranışa öğretmenin verdiği tepki

ve bu tepkinin öğrenci üzerindeki etkisi çok önemlidir. Öğretmenin tepkisi öğrenciyi rahatlatır ve mutluluk verirse davranışın yinelenmesi beklenir. Öğretmenler pekiştirmeyi kullanarak öğrenci davranışlarını biçimlendirebilirler (Yılmaz, 2007: 69).

“Eğitim sistemi içerisinde, tüm yetkililerin hedefi öğrencilerin başarılı olmalarını sağlamaktır. Bunun için de her süreçte daha önceden belirtilen kuralların, uygun davranış modellerinin sergilenmesi sağlanmalıdır” (Ada ve Çetin, 2006: 57-58). İstenen davranış sergilendikçe yerinde bir ödül kullanılarak davranışın kalıcılığı sağlanır. Ödül her ne kadar sınıf yönetiminin ayrılmaz bir parçasıysa da sürekli kullanılması doğru değildir. Asıl amaç öğrencinin bir öz disiplin edinmesini sağlamaktır. Ödülün önemi, davranış değişimine etkisidir.

Ödülün yararları ve zararlarından hareketle sınıfta, okulda istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi sağlanırken ödülün verilisinde dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bu noktalara dikkat ederek ödülün verilmesi ödülün etkisini daha da artıracaktır, sakıncalarını azaltacaktır.

Ödüllerin (pekiştireç) daha etkili olması için öğretmenin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekir (Yılmaz, 2007: 72-73;):

- Çocuğun istenen, beklenen davranışı yapması için genellikle önceden söz verilir. Çocuk davranışı yapar ve ödülü hak eder. Ancak, ödül zamanla çocukta bağımlılık yaratır. Gerçekten o davranışı yapması gerektiğine inandığı için değil, sadece ödül almak için istenilen davranışta bulunur.
- Sürekli, ödül almaya alışık bir çocuk maddiyatçı olur, her yaptığı davranışa bir karşılık bekler. Zamanla ödül çekiciliğini ve etkisini kaybeder.
- Ödül, küçük çocuklarda iyi davranış alışkanlıkları geliştirmek için ve ölçülü olarak kullanılmalıdır.
- Çocuk eğitiminde takdir ve teşvik, ödülünden daha önemlidir. Başlangıçta ve ölçülü olarak kullanılmalı, davranışın devamında artık yerini takdir, olumlu duygular ve teşvike bırakmalıdır.
- Ödül verirken hangi davranışı için çocuğun bu ödülü hak ettiğini açık bir dille belirtmek ve davranışını takdir etmek çok önemlidir.
- Pekiştireç, mutlaka doğru davranışı takip etmelidir. Olumsuz davranış yanlışlıkla pekiştirildiğinde bu davranışın görülme sıklığı artar.
- Öğrenci pekiştireci hangi davranışın sonucunda aldığını fark etmelidir. Davranış ile pekiştireç arasına zaman girerse öğrenci pekiştirilen davranışı karıştırabilir ve yanlış davranış pekişebilir.
- Pekiştireç öğrenci özellik ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Öğrenciler için farklı uyarıcılar pekiştireç görevi görebilir. Örneğin çikolata seven ve evinde de çikolata yeme imkânı bulamayan bir öğrenciye öğretmenin olumlu bir davranıştan sonra çikolata vermesi çok etkili bir pekiştireçken, evinde kolaylıkla çikolata yiyen bir öğrenci için anlamlı olmayabilir. Pekiştireç yeni ve öğrenilmesi güç davranışların değiştirilmesinde daha sık verilmeli, beceri kazanıldıkça azaltılmalıdır.
- Farklı pekiştireçler kullanılmalıdır.
- Ödül rüşvet olarak verilmemelidir. Ayrıca küçük ödüller sınıfta, büyük ödüller okul huzurunda verilmelidir.

- Öğrencilerin gösterdikleri olumlu davranışlar sözlü ve sözsüz olarak değişik yollarla ödüllendirilmelidir. Öğrencilerin bizzat adı kullanılarak daha önceden yaptıkları konuşmalara atıfta bulunulmalıdır.

Ödülün birtakım yararları ve zararları vardır. Ödülün yararları ve zararları aşağıda belirtilmiştir (A. Aydın, 2009: 195; Başaran, 1992: 235).

Ödül vermenin yararları

- Öğrencinin olumlu davranışları için çocuğun isteklendirilmesi ve güdülendirilmesi.
- Amacına ulaşmada bireyi güdülemesi.
- Öğrencinin öğrenilecek konuya, ilgi duymasını ve moral motivasyonunu artırması.
- Bireyin olumlu bir benlik algısı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsü geliştirmesi.
- Ödül sosyal kabul görme, bağlanma, kendini gerçekleştirme gibi gereksinimlerin doyurulması yoluyla, öğrencinin yaşama bakış açısını olumlu yönde etkiler.

Ödül vermenin zararları

- Ödül kazanmak, öğrencinin asıl amacı haline gelebilmektedir.
- Bireyin ödül kazanmak için hile ya da başka istenmeyen yollara başvurması.
- Ödül araç olarak değil de amaç olarak kullanılırsa, başarısızlık durumunda, öğrenci endişe ve kaygı duymaktadır.
- Bireyi, karşılığını yapmadan bir yarar almaya yönlendirmesi.
- Sürekli ve benzer şekillerde ödüllendirme, öğrencinin güdülenme düzeyinin giderek düşmesine neden olmaktadır.

2.8.2. Cezanın Disiplin Sistemi İçerisindeki Yeri ve Önemi

Sözlük anlamı olarak ceza, “Uygun görülmeyen tepki ve davranışları önlemek için üzüntü, sıkıntı, acı veren uygulama” (TDK, 1998: 401) olarak tanımlanmaktadır. Eğitimsel açıdan ceza, “Öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışına karşılık öğrenciyi hoşuna giden şeylerden alıkoyması ya da öğrencinin hoşuna gitmeyen işler yaptırmasıdır (Bal, 2005: 40).

Okul-sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının çözümünde kullanılan ancak çoğu eğitimci tarafından önerilmeyen bir başka uygulama da cezadır. Ceza her zaman

olumlu sonuç vermemekte hatta çoğunlukla olumsuz sonuçlar vermektedir. Disiplinsiz davranışı kısa süreliğine ortadan kaldırma etkisi varsa da uzun sürede faydadana çok zarar vermektedir. Sınıf içi disiplini sağlamada önemli olan, istenmeyen davranışların kalıcı bir şekilde tekrarını ortadan kaldırmaktır. Ancak disiplini sağlama adına son çare olarak cezaya başvurulmaktadır.

Disiplin ve ceza ayrı kavramlardır. Disiplin kurallara uyma ile ilişkili genel bir kavramken ceza; kuralları çiğneme, birisinin yetkesinin aracılığıyla kasıtlı biçimde acı ve eziyetin tatlandırıldığı çok özel bir kavramdır. Bu nedenle de istenmeyen davranışlar karşısında en az ve en son başvurulacak yöntem ceza olmalıdır (Sarpkaya, 2005: 59).

Gözütok (2008: 17-18) zorunlu olmadıkça cezanın kullanılmamasını önererek kullanılması durumunda da aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi gerektiği belirtmiştir:

1. Ceza geciktirilmemelidir. Ceza, istenmeyen davranışın hemen ardından gelmeli.
2. Cezada öğrencinin tüm kişiliği değil, ceza konusu olan davranış odak noktası yapılmalıdır.
3. Ceza vermeye karar verince ceza konusu tartışılmamalıdır.
4. Bastırmak, elimine edilmek istenen hareketler gülerak pekiştirilmemelidir.
5. Okulda öğretmen tarafından kullanılacak ceza şekilleri, öğrenci ile özel konuşma, olumlu pekiştireçlerden mahrumiyet, sınıftan kısa süreliğine ayırma gibi olabilir.

Çocuğun olumsuz davranışları karşısında uygulanan ceza ve baskılar, onlarda disiplinsiz davranma nedenlerini yok etmez. Üstelik çocuğun disiplinsiz davranma eğilimi ile yetişkinlerin bu davranışlara tepkileri çatışarak çocukta korku, bunalımlar, tedirginlikler ve sıkıntılar doğurabilir. Böylece çocuklar, okul, sınıf ve ev disiplinini bozacak davranışlarda bulunacaklar, mutsuz olacaklar ve uygun ortam bulduklarında eski davranışlarını yineleyeceklerdir (Bal, 2005: 41).

“Genelde cezaya dayalı bir disiplin, muhataba savunma hakkı tanımaz. Bu nedenle de bu tür cezalar öfke, utanç ve intikam duygularını körükler. Yani ceza, duyguları bastırır ve sonuçta suçlu ve anti-sosyal davranışların bir şekilde ortaya çıkmasına neden olur” (Öztürk, 2003: 52).

Sarpkaya (2005: 61) çalışmasında ceza verilirken dikkat edilmesi gereken noktaları aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- Eğer ceza işlenen suçla eşdeğer ise etkili olabilmektedir.
- Ceza, öğrenci tarafından ceza olarak algılanmıyorsa etkili olmayacaktır.
- Bazen cezalar çok hafif olabilir, öğrenci için davranışı güçlendirici etki yaratabilir.
- Ceza davranıştan sonra, olabilecek en kısa sürede verilmelidir. Böyle yapılmazsa öğrenci, davranışıyla ceza arasındaki bağlantıyı görmeyebilir. Ayrıca sorun davranış başladığında pekiştirecin izlenmesi engellenmelidir.

- Ceza, bireysel etkinlikler için bütün gruba verilmemelidir.
- Grup etkinlikleri için bazı öğrenciler cezalandırılmamalıdır.
- Bireysel özellikleri ya da kişilikleri etkileyici, onur kırıcı, küçültücü cezalar verilmemelidir.

• Ceza, uygulanırken sakin olunmalıdır. Sorumlu davranışı kazandırmak, önce yetişkinin sorumlu davranışı göstermesi ile olanaklıdır. Çünkü yetişkin bir modeldir.

• Ceza, cezalandıran kişinin daha sonraki başarısını ve duygularını etkiler. İstenmeyen davranışın hemen son bulmasını ve diğer öğrencilerin caymasını sağlayabilir ama düş kırıklığı, kırgınlık, acizlik, nefret, düşmanlık gibi olumsuz duygular yaratabilir, yanlış davranış-tepki döngüsüne neden olabilir. Ceza tek başına, öğrenciye disiplin ve sorumluluğu öğretmede çok yetersizdir.

Sonuç olarak, yapılan her davranışı ödül ve ceza açısından değerlendirmek her zaman doğru değildir. Disipline aykırı olarak ortaya çıkan her davranışın ceza ile sonuçlandırılması, onun bir daha çıkmayacağı anlamına gelmez. Eğer ceza, öğrenciyi olumsuz olarak adlandırılan davranışı yapmaktan alıkoyacaksa ve bu durum süreklilik arz edecekse iyidir (Ada ve Çetin, 2006: 58).

Ceza, birçok durumda olumlu sonuçlar vermesine rağmen olumsuz sonuçlara da yol açmaktadır. Cezanın olumsuz işlevleri: öğrenmeyi engelleme, ilişkileri bozma, okuldan soğutma, suçluluk ve korku hissi, diğer öğrenciler için öğretmenin olumsuz bir model olması, okuldan kaçma, aşırı kaygı ve kırıp dökme şeklinde istenmeyen davranışlardır (G. Özcan, 2008: 47).

Kullanımı önerilmemekle beraber çoğunlukla kullanılan cezanın bazı yararları yanında zararları vardır. A. Aydın (2009: 196-197) bunları aşağıdaki gibi belirtmiştir:

Ceza vermenin yararları

- Etkili bir ceza öğrenciyi olumsuz davranışları yapmaktan alıkoyabilir.
- Ceza, istenmeyen davranışların sonunda oluşan zararın giderilmesi veya kayıpların karşılanmasına hizmet eder.
- Ceza, ödül ile birlikte dengeli bir biçimde kullanıldığında, istenmeyen davranışlar üzerinde sosyal kontrol sağlar.
- Ceza, özellikle bilerek yapılan olumsuz davranışların yerleşmesini engellemek açısından yararlıdır.
- Akılcı ve tutarlı bir ceza sistemi, öğrencilerin adalet ve güven duygularını geliştirir. Ayrıca sınıf içi uyumun yanı sıra, öğrencinin sosyal ilişki kurma becerisini de olumlu yönde etkiler.

Ceza vermenin sakıncaları

- Suça uygun olmayan ceza verme, öğrencide kalıcı davranış bozuklukların oluşmasına neden olur.
- Ceza, öğrencilerde korku ve endişe yarattığı için sınıfta kaygıyı artırır ve öğrenmeyi güçleştirir.
- Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağışıklık durumu yaratabilir.
- Ağır cezalar, öğrencide öfke, nefret gibi olumsuz duyguların yerleşmesine neden olabilir.

- Ceza, veren kişi için de duygusal olarak zarar verici, incitici bir durumdur.
- Genellikle ceza verirken, olumsuz duyguların baskısı nedeniyle amaçlarla araçlar yer değiştirmektedir.
- Sürekli cezalandırma, öğrencinin olumlu bir benlik algısı ve özdenetim yeterliği geliştirmesini güçleştirir.
- Ceza, sadece verilen öğrenciyi değil, bazen sınıfın tamamını olumsuz yönde etkileyebilir.

Okulda ve sınıfta bedensel ceza da kimi zaman başvurulan bir yöntemdir. Baskı ve şiddet kullanılarak çocuklar cezalandırılmaktadır. Bedensel ceza dışında çocuğun kişiliği üzerinde yıkıcı etki bırakan bağırma, aşağılama, tehdit etme gibi psikolojik cezalar da uygulanmaktadır. Bu cezaların uygulanma sebebi genellikle sınıfların kalabalık oluşu, velinin eğitime gereken desteği vermemesi, bazen de çocuğun yetiştiği ailedeki disiplin anlayışına dayandırılmaktadır. Bunun sonucu olarak sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları oluşmakta ve sınıf yönetimi öğretmenin elinden çıkmaktadır. Disiplini sağlamak adına öğretmen bedensel ve psikolojik cezaya başvurmaktadır. Ancak gerekçesi ne olursa olsun bedensel ve psikolojik ceza doğru değildir, uygulanmaması gerekir.

Okulda bedensel cezanın yeri olmamalıdır. Çünkü olumsuz sonuçları yanında, geçici bir uyum sağlama dışında faydası da yoktur. O uyum da ceza korkusu kalkınca daha fazla artan bir uyumsuzluğa dönüşür. Bu bilgiler ışığında eğitimin amaçları göz önüne alındığında disiplin sağlama yöntemi olarak bedensel cezanın kullanılmasının hiçbir yararı olmadığını söyleyebiliriz (G. Özcan, 2008: 49).

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma problemiyle ilgili olarak önemli bulunan yurtiçindeki ve yurtdışındaki araştırmaların bulguları yer almaktadır.

2.9.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Türnüklü (2000), ilköğretimin birinci kademesinde çalışan öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamak için kullandıkları stratejileri incelemiş ve kültürler arası karşılaştırmalar yapmıştır. Bu çalışma, 1997-1998 öğretim yılında Türkiye'de 12 ve İngiltere'de 8 öğretmenle çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma, öğretmenlerle

sınıflarını kontrol etmek için kullanmış oldukları stratejiler hakkında görüşülerek yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme protokolü hazırlanmıştır. Görüşmeler, her iki ülke öğretmenlerine aynı sorular yöneltilerek yapılmıştır. Araştırmada nitel bir teknik kullanılmış, sınırlı sayıda öğretmenle derinlemesine çalışılmıştır. Türk ve İngiliz öğretmenler sınıflarında kullandıkları stratejiler açısından karşılaştırıldıklarında kendi deneyimlerinden, ayrı okul ve eğitim ortamlarından kaynaklanan farklılıklar bulunmuştur.

Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: Hem Türk hem de İngiliz öğretmenler, kuralları belirleme ve uygulama bakımından birbirlerine oldukça benzer düşünceler belirtmişlerdir. Fakat İngiliz okullarında kuralların, okul davranış yönetim politikasına uygunluğu ve öğretmenleri de bağlayıcılığı söz konusudur.

İngiliz ve Türk öğretmenlerin önleyici davranış yönetim deneyimlerinde görülen farklılığın temel kaynağının öncelikle İngiliz öğretmen eğitiminde uzun yıllardır sınıf yönetimi dersinin önemli bir pedagojik formasyon dersi olarak yer almasıdır. İngiliz öğretmenlerin hepsi, sınıf yönetimine bilinçli olarak ve belirli sınıf yönetim bilgisiyle yaklaşmaktadırlar. Buna karşın, Türkiye'deki öğretmenler pratik deneyimlerine bağlı olarak oluşturdukları içgöçü sonucunda sınıf yönetimi bilinci ve bilgisi kazanıyorlar. Bu nedenle hemen hemen tüm İngiliz öğretmenleri, disiplin sorunlarına ortaya çıkmadan müdahale etmeye çalışıyorlar. Bunun yanı sıra İngiltere Eğitim Bakanlığı tarafından beklenti biçiminde yerleştirilen her okula ilişkin özgün disiplin politikası, okul yöneticilerini bu etkenler üzerinde özenle durmaya itmektedir.

B. Aydın (2001), “İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplinin Sağlanması” başlıklı araştırmasını, Bolu merkez ilköğretim okulları 8. sınıflarına yönelik yapmıştır. Araştırma, 8. sınıf disiplin sorunlarını, disiplin sorunlarının nedenlerini, uygulanan çözüm yöntemlerini ve sorunların çözümünde neler yapılabileceğini saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerle birebir, öğrencilerle toplu görüşme yapılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerle görüşülürken aşırı ve aykırı durum örnekleme yönteminde yararlanılmıştır. Veri toplamada nitel araştırma tekniklerinden gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Sadece disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmen değil, disiplin sağlamada başarılı öğretmenler de disiplin sorunları ile karşılaşmaktadırlar.
2. Öğrencilerin kendi aralarında konuşmalar ve derse ilgisizlikleri en önemli disiplin sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. Sınıfta karşılaşılan sorunların kaynağı öğrenciler olabileceği gibi öğretmenler, yöneticiler, sistem, çevre ve arkadaş çevresi de disiplin sorunlarına kaynaklık edebilmektedir.
4. Öğretmenler, sorunların nedenleri olarak kendileri dışındaki etkenleri göstermelerine rağmen öğrenciler, sorunların nedenleri olarak öğretmenleri de gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
5. Öğrencilerin dersten sıkılmalarının, sınıf geçme sisteminin olumsuz etkisinin, aile ilgisizliğinin, yöneticilerin disiplin sorunları karşısındaki tepkilerinin yetersizliğinin disiplin sorunlarının meydana gelmesinde önemli faktörler olduğu sonucuna varılmıştır.
6. Kızma, dövme ve küçük düşürme gibi yöntemler disiplin sorunlarını çözmemektedir. Hatta bu tür yöntemler disiplin sorunlarını bazı durumlarda artırmaktadır.
7. Disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmenin ayrımcılık yapma, ders işleme yönteminde yetersiz olma, formasyon eksikliği özelliklerinin öncelikle önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. Disiplin sorunlarının oluşmasında ailenin sosyo-ekonomik durumunun ailenin çocuğa ilgisine göre değişebileceği sonucuna ulaşılmıştır.
9. Disiplin sorunlarının meydana gelmesinde televizyonun, sınıf düzeyinin, öğrencilerin akademik başarılarının ve cinsiyetlerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
10. Disiplin sağlamada başarılı öğretmenler, sorunların çözümünde daha ılımlı yaklaşımlar kullanırken, disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmenler sorunların çözümünde daha sert yöntemler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
11. Öğretmenlerin bazı disiplin sorunları (gürültü, öğrencinin sınıftan çıkıp gitmesi, başarılı bir öğrencinin öğretmene dil çıkarması, öğrencinin istenmeyen davranışını ortadan kaldıramama, öğrencinin öğretmene vurma girişimi, vb.) karşısında çaresiz kaldıkları, çözüm üretemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
12. Disiplin sağlamada başarılı öğretmenin, ders işleme yöntemlerinde de başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kahraman'ın (2006), 2005-2006 öğretim yılında, Edirne ili Merkez, Havsa ve Uzunköprü ilçelerinde bulunan 16 ilköğretim okulunun birinci kademesinde görev yapan 175 “sınıf öğretmeni” ve bu okullarda öğrenim gören 273 “ beşinci sınıf öğrencisine” anket uygulayarak yaptığı, “Sınıf-içi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının

Önlenmesi ve Giderilmesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmanın bulguları özetle şöyledir:

- Sınıf-içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesinde bu davranışların giderilmesinde öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, anketteki istenmeyen davranışları önlemeye ve gidermeye ilişkin ifadelerine katılma düzeyi daha yüksek olduğu bulunmuştur.

- Bağımsız değişkenler (cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı) açısından, sınıf öğretmenlerinin sınıf-içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kızılkaya (2006) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Olumlu Disiplin Yöntemlerini Öğrenme İhtiyacı” başlıklı çalışmasının amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf içinde olumlu disiplin yöntemlerini öğrenmeye yönelik belirttikleri ve belirlenen eğitim ihtiyaçlarının hangi konularda ve ne ölçüde olduğunu saptamaktır. Araştırma, tarama modelinde, betimsel bir çalışma olarak Bursa ili, Osmangazi ilçesi sınırları içerisinde, dokuz ilköğretim okulunda görev yapan 272 sınıf ve branş öğretmenine anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenmeye yönelik, yüksek düzeyde ihtiyaç belirttikleri ortaya konulmuştur. Ancak öğretmenler, sınıf içinde olumlu disiplin sağlamak konusunda neler yapılması gerektiğini bilmelerine karşın, eksikliğini duyma ve öğrenme isteği ifade etmişler.

Öğretmenlerin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme konusunda belirttikleri ihtiyaçlarına ilişkin sıralamada, davranışın sonucunu yaşatmak, vücut dili ve göz ardı, sorun çözme becerisini öğretmek, nedenini düşünmek ve örgencilerin iyi alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmak ihtiyaçları ilk sıralarda bulunmuştur. Olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin sıralamada, son sıralarda yer alan ihtiyaçlar ise: takdir etmek, örnek olmak, teşvik etmek, ben dili, etkin dinlemek olarak bulunmuştur. Öğretmenler olumlu disiplin yöntemleri olarak en çok yanlış cevabın; derste ve ortamda değişiklik yapmak, aile-öğretmen-öğrenci toplantıları, vücut dili, göz ardı ve örgencinin yaptığı kötü davranışın sonuçlarının düzeltilmesini sağlamak ve kuralları koymak; en çok doğru cevabın da ben dili, davranışın sonucunu yaşatmak, takdir etmek, davranışın sonucunu açıklamak ve zararlarını fark etmesini sağlamak ve

öğrencilerin iyi alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmak olarak belirtmişler. Öğretmenlerin belirttikleri olumlu disiplin yöntemlerinde öğrenmeye ihtiyaçları fazla olmasına karşılık, ölçülen bilgilerinde öğrenmeye daha az ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Poyraz (2007), ilköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarını ve nedenlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasını, Kırıkkale ili merkez ve ilçelerinde 127 ilköğretim okulunda çalışan 186 aday öğretmene anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada aday öğretmenlerin sınıfta en sık karşılaştıkları ilk beş disiplin sorunu öğrencilerin izin istemeden konuşmaları, verilen ödevleri yapmamaları, sınıf içinde kavga etmeleri, öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek ve aşırı ve rahatsız edici bir biçimde konuşmak olarak bulunmuştur. Aday öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplin sorunlarının nedenleri ise sırasıyla ailelerinin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği, aile içi problemler, televizyon ve kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi, ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranış sergilemeleri ve öğrencilerin içinde bulundukları yaşın gelişim özelliklerinin etkisi olarak bulunmuştur. Ayrıca aday öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunlarının sınıf seviyesine göre ikinci kademe öğretmenlerinin lehinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Disiplin sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşlerinde ise sınıftaki öğrenci sayısına göre, sınıf mevcudu 10 – 34 kişi olan sınıfların lehinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Eleser (2007), ilköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemlerini ve bunlarla baş etme yollarını saptamak amacıyla yaptığı çalışmasını, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde 256 öğretmene uygulamıştır. Araştırmanın ulaştığı sonuçlar şu şekildedir: Cinsiyetlerine göre, öğretmenlerin disiplin anlayışlarının sınıf disiplinine etkisine erkek öğretmenlerin bayanlara oranla daha fazla katıldıkları, ailenin ve sınıf mevcudunun sınıf disiplinine etkisi konusunda ise tam tersi bir durum olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin hizmet süresine göre öğrencilerin, sosyo-ekonomik, disiplin anlayışı, kural ve örgütlerin, ailenin ve sınıf mevcudunun sınıf disiplinine etkisi hizmet süresi daha az olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları, hizmet süresi arttıkça katılma oranının düşüş gösterdiği tespit edilmiştir. Mezun olunan okula göre eğitim fakültesi mezunlarının, açık öğretim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunlarından daha fazla öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının sınıf disiplinine etki ettiği bulunmuştur. Disiplin sorunlarının nedenleri, öğretmenlerin davranışlarının tutarsız

olması, derse hazırlıksız gelmesi, öğrencilere karşı tutumu, öğrencinin seviyesine inerek dersi anlatmaması, şahsi problemlerini sınıfa taşımaları ve sınıfta geleneksel yöntemleri kullanma olarak bulunmuştur.

Vatansever (2008), ilköğretim ikinci kademedede matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde, hangi durumlarda disiplin sorunlarını yaşadığını; yaşanan disiplin sorunlarının hangi sıklıkta meydana geldiğini; öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla nasıl baş ettiklerini ve hangi derste daha fazla sorunla karşılaşıldığını bulmak amacıyla yaptığı çalışmasını İstanbul ili Bakırköy ilçesindeki 20 ilköğretim okulundaki 381 öğrenci ve 129 öğretmene uygulamıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde uygunsuz davranışların daha çok ortaya çıktığı bulunmuştur. Disiplin, sistemin sorunu olarak görülmekten çok bireysel sorun olarak algılanmıştır. Öğretmen ve öğrenciler disiplin sorunlarının nedenlerini dış etkenlere bağlamışlardır. Öğretmenlere göre; derste öğrencileri uygun olmayan davranışlara iten en önemli faktör, konunun öğrencinin ilgisini çekmemesidir. Bayan öğretmenler, nedensiz devamsızlık ve derste söz almadan konuşma davranışları ile daha sık karşılaşmaktadırlar.

Baysal (2009), 2007 – 2008 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır ili merkezinde 43 okulda görev yapan 720 II. kademe öğretmenine anket uygulayarak yaptığı “İlköğretim II. Kademedede Görevli Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunlarına, Bunların Nedenlerine ve Çözüm yollarına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmanın şu sonuçları bulmuştur:

Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Sosyal bilimler öğretmenlerinin fen ve matematik alanları öğretmenlerine oranla daha fazla istenmeyen davranışla karşılaştığı bulunmuştur. Bu davranışların çoğu, öğrencilerin istenmeyen konuşmaları ile ilgilidir. Deneyimi az olan öğretmenlerin, deneyimi daha fazla olan öğretmenlere göre disiplin sorunlarıyla daha fazla karşılaştığı bulunmuştur. Öğrencilerin ders esnasında arkadaşlarıyla kavga etmesi, birbirilerine sözlü saldırıda bulunması ve izin almadan sınıf içinde dolaşması davranışlarının bayan öğretmenlerin sınıflarında daha çok meydana geldiği ancak, erkek öğretmenlerin sınıflarında, bıçak vb. kesici, delici araçlarla öğretmeni taciz etme ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere cinsel tacizde bulunma davranışlarının daha sık rastlandığı bulunmuştur.

Ekinci ve Burgaz (2009), Ankara ilindeki genel liselerde gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasında öğretmenler ve okula bağlı nedenlerin ne derece

etkili olduğunun öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılma amacıyla yaptıkları araştırmalarını 381 lise öğretmeni ve 1101 lise öğrencisine uygulamışlardır. Araştırma sonuçları şu şekilde bulunmuştur:

İstenmeyen öğretmen davranışlarının öğrencilerin istenmeyen davranış göstermelerinde etkili olduğunu ortaya çıkmıştır. Öğretmene bağlı yetersizlikler iki alanda ortaya çıkmaktadır: (1) Eğitsel etkinliklerin gerçekleştirilmesine hizmet edebilecek bir sınıf düzeninin oluşturulması ve sürdürülmesinde temel belirleyici olan sınıf yönetimi becerileri ve (2) öğretme-öğrenme sürecinin düzenlenmesi ile ilgili yeterlilikler.

Bu araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin okulların disiplin uygulamalarındaki tutarsızlığı, okullardaki disiplin anlayışının ceza yönelimli ve baskıya dayalı olmasını istenmeyen davranışları artırıcı etken olarak bulmuşlardır. Okula bağlı yetersizlikler daha çok okulun yönetimi, yapısı ve olanakları ile ilgili görünmektedir.

Rehberlik hizmetlerinin azlığı ya da yetersizliğinin olduğu okullarda özellikle sınıf içindeki istenmeyen davranışlarla daha fazla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Öğretmen ve okula bağlı nedenlere ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırıldığında, cinsiyet açısından kız öğrencilerin öğretmen ve okula bağlı nedenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasındaki etkisini erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde algılamışlar. Cinsiyet açısından öğretmenlerin öğretmene bağlı nedenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken okula bağlı nedenlere ilişkin görüşlerinde bayan öğretmenlerin lehinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlik deneyimi açısından da kıdem düzeyi yükseldikçe, öğretmene bağlı nedenlerin istenmeyen davranışlar üzerindeki etkisinin arttığı yönünde bir eğilim bulunmuştur.

Yıldız (2009), sınıf-şube rehber öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkisinde hangi faktörlerin belirleyici olduğunu amaçlayan çalışmasında sınıf-şube rehber öğretmenlerinin, sınıf disiplinini sağlamada en fazla psikolojik ve sosyal ödül yöntemlerini kullandıkları, bundan sonra en çok maddi ödüllerin kullanıldığı saptanmıştır.

Budak (2009), ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamak amacıyla başvurdukları ödül ve ceza yöntemlerini saptamak amacıyla yaptığı çalışmasını, Kayseri ili Kocasinan ve Melikgazi ilçelerindeki 333 öğretmene uygulamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, kadın öğretmenlerin sınıf içinde disiplini

sağlamada sosyal ceza ve maddi ödül yöntemlerini erkek öğretmenlere göre daha çok; sosyal ödül yöntemi açısından bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre sosyal ödülü daha az, fiziksel cezayı daha fazla kullandıkları; çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çocuk sahibi olan öğretmenlerden daha çok fiziksel cezayı; elli ve üzeri mevcuttan oluşan sınıflara giren öğretmenlerin daha az mevcutlu sınıflara giren öğretmenlere göre sınıf içi disiplin sağlama yöntemi olarak maddi ödülü daha az; matematik öğretmenlerinin, resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenlerine göre sosyal ödül yöntemini daha az, İngilizce öğretmenlerine göre ise maddi ödülü daha az kullandıkları bulunmuştur.

Erçikti (2009), ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunlarının nedenlerini ve uygulanan çözüm yöntemlerini ortaya koymak ve değerlendirmesini yapmak amacıyla yaptığı araştırmasını İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki 6 ilköğretim okulundaki 60 öğretmen ve 180 öğrenci gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Genel olarak öğretmenler, dersin öğrencinin dikkatini çekmemesini, öğretmenin ders anlatırken ses tonunda bir değişiklik olmamasını, sınıfta yeterince etkinlik yapılmamasını, monoton ders anlatılmasını, hareket etmeyip sabit durulmasını, derse zamanın gelinmemesini, sınıftaki öğrencilerin yeterince tanınmamasını, disiplinsiz davranışların nedenleri arasında görmektedirler. Uygun olmayan davranışlar karşısında öğretmenler genellikle, disiplinsiz kişi yada kişileri sınıf dışına çıkarma, düşük not vermekle tehdit etme, öğrenci ile alay etme, tüm sınıfı bir öğrenci için cezalandırma, disiplin kuruluna rapor etme tutumlarını tercih etmemekte; sorunu öğrenci ile dersten sonra özel olarak konuşarak çözmeye çalışmaktadırlar.

2.9.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Gioncele ve Banicky'in (1998) Amerika'daki Delaware eyaletindeki okullarda disiplinsiz davranışlara nelerin sebep olduğu ve disiplin programları üzerine yaptığı "Discipline" adlı araştırmasında bulguları şu şekildedir:

Öğrencilerdeki disiplinsiz davranışlar, öğrenme ve öğretmeyi engelleyen etkinliklerdir. Derse hazırlıksız gelme ve geç gelme, ders sırasında konuşma ve kavg, öğrenme ve öğretme sürecini olumsuz etkileyen davranışlardır.

Disiplin problemlerini başlıca şu etmenler etkilemektedir:

Akademik benlik kavramı: Akademik benlik kavramı zayıf olan, kendine güvenmeyen öğrenciler, daha sık davranış bozukluğu gösterirler.

Akran etkisi: Çocuğun akran grubunun etkisi, öğrenci davranışını belirleyen en güçlü göstergelerden birisidir.

Okul büyüklüğü ve okul iklimi: Küçük okullar genellikle daha az disiplin sorunuyla karşılaşır. Büyük okullar, çok daha düzensizdir.

Ana-babaların katılımı: Veliler, çocuklarıyla ilgilendiğinde ve eğitim süreçlerine katıldıklarında öğrenciler daha az istenmeyen davranış sergilemektedirler. Ana- babası dürüst olan öğrenciler başkalarına aşağılayıcı davranmazlar.

En iyi disiplin programları şunlardır:

Sınıf yönetimi konusunda etkili öğretmenler: Bu beceriyi kazanmış bir öğretmen aksaklıkları engelleyebilir. Bu engelleme tekniklerinden bazıları şunlardır: Bazı davranışlarla ilgili net bir beklenti oluşturma, sürekli oluşan karışıklık ve dikkatsizlikte öğrenci davranışlarını sürekli gözlemleme, bir durum karşısında hemen müdahale etme, sürekli ve adil bir şekilde sınıf kurallarını uygulama, iyi hazırlanan ve sunulan bir ders planı hazırlama.

Akademik kaynaklı sınıfta bırakma: Hem ailenin hem de okul personelinin de işin içinde olduğu bu program da verimli programlardandır.

Çatışmaları çözme ve akran desteği: Okul müfredatındaki ve işleyişindeki karışıkları çözme ve arkadaş desteğini sağlama disiplinsiz davranışları çözmede etkili olduğu saptanmıştır.

Farklı okullara devamın sağlanması: Bu tip programlar da öğrenciye hem normal akademik çalışmalara devam etme hem de farklı becerileri gösterme ve öğrenme olanağı sunduğu için etkili olduğu saptanmıştır. Fakat çok fazla tercih edilmediği için ve kişisel bir ilgi gerektirdiği için etkileri kısmen gözlenmiştir.

Önleyici tedbirler ve erken müdahale: Bu tip programlar etkili programların odak noktasındadır. Özellikle de öğrenci karakterini değiştirmek yerine var olan kalıplaşmış davranışlara yönelmesi bu programı başarılı kılmaktadır.

Var olan ulusal ve uluslar arası disiplin programları incelendiğinde, verimli programların özgüveni, insanlar arasındaki güçlü ilişkileri destekleyen ve öğrencilerin öğrendiği becerileri uygulamasını sağlayan programlar olduğu saptanmıştır.

Etkisiz disiplin programları şunlardır:

Okuldan uzaklaştırma: Disiplinsiz davranışları tedavi etmede etkisiz bir yöntemdir çünkü öğrenciler bunu bir ceza olarak görmezler. Davranış bozukluğu olan

öğrencinin dersten çıkarılması ise öğrenmesini engeller (fakat öğretmen için rahatlatıcı ve diğer öğrenciler için caydırıcı olabilir)

Fiziksel ceza: Okul eşyalarına zarar verme, şiddetin artması ve davranış bozukluklarının artmasıyla bağdaştırılabilir. Fiziksel ceza öğrencide olumsuz davranışlar oluşturur, cezalandırılmak istenen davranış türlerinin artmasına ve olumsuz davranışların artmasına neden olur.

Orr, Thompson ve Thompson (1999), Arkansas Üniversitesi'nde, hizmet öncesi öğretmenlerin hangi tip davranışları sınıf içi uygunsuz davranış olarak gördüklerini belirlemek ve bu öğretmenlerin belirledikleri sınıf yönetimi stratejilerinin başarısını belirlemek amacıyla "Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri Algısı" adlı araştırmayı gerçekleştirmişler. Bu araştırma 1991 yılında başlayıp 1996 yılına kadar devam ediyor. Bu süre boyunca 48 tane hizmet öncesi öğretmene çalışma uygulanıyor. Örneklem 9 bilim, 35 iş, 2 endüstriyel teknoloji eğitimi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ise şu şekildedir:

1. Konuşma, rahatsız edici davranışlar, saygısızlık, dikkatsizlik ve belirlenen görevi yapmama en sık belirlenen sınıf yönetimi problemleri olarak bulunmuştur.
2. Hizmet öncesi öğretmenlerin davranış problemlerini çözmede en başarılı strateji sözlü kınama olarak bulunmuştur. Davranış problemlerini çözmede en az başarılı bulunan strateji ise davranışa aldirmamak olarak bulunmuştur.

Hizmet öncesi öğretmenlerin çoğu davranışlarla baş etmede aynı davranışı en başarılı strateji olarak belirtirken diğer bir kısmı ise aynı stratejiyi en başarısız strateji olarak belirtmişlerdir. Sözlü kınama, davranışa aldirmama, öğrenciyi idareye götürme hem en başarılı hem de en başarısız strateji olarak tanımlanmıştır.

Türnüklü ve Galton (2001), ilkokullarda öğretmenlerin davranış yönetimi stratejileri ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla ilgili yapısal bir davranış yönetim ölçeğini geliştirmek amacıyla Türk ve İngiliz ilkokullarında çalışmışlardır. Araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır: İstenmeyen davranışın ne olduğu ile ilgili açıklama ve tanımlamalar; okul ve sınıf kültürü, öğretmenin muhakemesi ve beklentisi ile okul ve sınıfın davranış güvenliğine göre değişmektedir. Türk veya İngiliz öğretmenlerinin ikisine göre de istenmeyen davranışların birinci sebebi çocukların ailesi ve geldiği ortamdır. Bunun yanında iki ülkede de öğrenme aktiviteleri istenmeyen davranışların sebebi olarak bulunmuştur. Örneğin matematik ve bilim gibi öğrenmenin zor olduğu

aktiviteler, öğrencileri istenmeyen davranışlara sürüklemektedir. Öğrencinin ev ve kültürel geçmişine ek olarak bazı öğretmenler öğrencinin kendi karakterini istenmeyen davranışların sebebi olarak bulmuşlardır. İki ülkede de en çok istenmeyen ilk iki davranış, sırasıyla gürültü veya izinsiz konuşma (% 51,4; % 49,5) ile uygun olmayan davranışlar (% 27,1; % 27) olarak bulunmuştur. En sık görülen üçüncü sıradaki istenmeyen davranış ise materyallerin uygunsuz kullanımıdır. İstenmeyen davranışların tipi ve sıklığı da öğrencinin yaşı, cinsiyeti, günün vakitleri, dersin farklı evreleri, sınıf içindeki düzenlemeler, öğrenme aktivitesinin türü ve konu gibi değişik faktörlere bağlı bulunmuştur.

Lewis (2001), öğrencilerin bakışıyla “Classroom discipline and student responsibility” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada sınıfta öğrenme ve güvenliği doğru olarak korumak için öğrencinin sorumluluğunu geliştirmede sınıf disiplinin rolü araştırılmıştır. Araştırma kuzey Victorya bölgesinde 21 ilkokul ve 21 ortaokulda 592 altıncı sınıf, 1131 yedinci sınıf, 995 dokuzuncu sınıf ve 872 on birinci sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları şöyledir:

1. *Sorumluluk*: İlkokul öğrencileri kendilerini oldukça sorumlu görmekte ve sınıfta hakların koruyucusu olarak tanımlamaktalar. Fakat diğer öğrencilerin de kendileri gibi davranmasını cesaretlendirme ihtimalleri düşük bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin hem öğrencilerin hakları konusunda hem de arkadaşlarının sorumlu davranmaya teşvik etmede sorumlulukları anlamlı olarak düşük bulunmuştur.
2. *Sınıf disiplini*: İlkokul öğrencileri öğretmenlerin ödül, ipucu, tartışma, öğrenciyi katma, sık sık ceza kullanma ve çok az baskı tekniklerini kullandıklarını belirtmişler. Ortaokul öğrencilerinin ceza ve baskının miktarı algısında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak diğer dört teknikte anlamlı bir farklılıkları bulunmuştur. Hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenleri sınıfta yönetimi elde tutmak için yanlış davranan öğrencilere son çare olarak bağdırdıkları görülmüştür.
3. *Okul ödevleri tutumu*: İlkokul öğrencilerinin çok önemli olduğunu düşünmesine rağmen, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin ikisi de okul ödevlerine yalnızca çok küçük bir ilgi ifade etmişlerdir. Ortaokul öğrencilerinin cevapları anlamlı şekilde düşük bulunmuştur.
4. *Disipline tepki ve yanlış davranış*: İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin ikisi de sınıflarındaki öğrencilerin çoğunun yanlış davrandıklarını, onlarınsa yalnızca

biraz yanlış davrandıklarını belirtmişler. Ayrıca öğretmenlerinin sınıfta disiplinle uğraştığı zamanlarının çoğunda öğrenmelerinin engellendiğini belirtmişlerdir.

Yahaya vd. (2009), Malazya Jahor'da, öğrencilerin disiplin problemleri düzeyini ve disiplin problemlerine sebep olan başlıca faktörleri tanımlamak amacıyla yaptıkları çalışmalarını doksan ortaokul öğretmenine uygulamışlar. Bulgular şunu göstermiştir: Öğrenciler arasındaki disiplin problemlerinin düzeyi özellikle devamsızlık sorununda oldukça yüksek bulunmuştur. Sonuçlar ayrıca arkadaşlarına ve diğer öğrencilere takılan ve ailevi problemi olan öğrencilerin ailevi problemi olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde disiplin problemleriyle karşılaştıklarını bulunmuştur. Ayrıca disiplin problemleriyle ilgili kaydı olan bazı öğrencilerin sınavlarını geçmede herhangi bir zorlukla karşılaşmadıkları göstermiştir. Bununla birlikte disiplin problemleri, öğrencinin disipline olmasında bir zorunluluk olmadığından anne babanın eğitimi olmasına bağlı da bulunmamıştır. Bu araştırmadan çıkarılabilecek sonuçlardan birincisi Johor'daki ortaokul öğrencileri arasındaki disiplin problemleri düzeyinin tanımlanmasıdır. Öğrenciler arasındaki disiplin problemlerinin düzeyi yüksek olarak bulunmuştur. İkincisi, öğrencilerin disiplin problemlerine katkıda bulunan baskın faktör akran grubu etkisi olarak bulunmuştur. Üçüncüsü olarak, değişik ailelerden gelen disiplin problemlili öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyeleri arasında herhangi bir anlamalı farklılık bulunmamıştır. Son olarak, akademik başarı öğrencilerin disiplin problemlerine bulaşmama garantisi vermemektedir. Akademik olarak başarılı öğrenciler bile bu tür disiplin problemlerini sergileyebilirler.

Landrum, Scott ve Lingo (2011), yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin sınıftaki zorlu davranışlarının tahmin edilebileceği ve engellenebileceği sonucuna varmışlardır. Çalışmalarının sonucu şu şekilde özetlenmiş: Zor davranışlarla uğraşmanın tahmin, engelleme ve açıklamayla ilgili faktörlere ilişkin bir farkındalık sorunu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da üç şeyi ifade etmektedir. Birincisi, öğretmenler çevresel olaylar ve problem davranışın oluşumuyla ilişkili içerikler vasıtasıyla düşünmeyi bilir veya yardım edebilirler. İkincisi, bu tahminler üzerinde temellenme, öğretmenler kontrollerinde olan, ilgi çekici ve olumlu davranışlar gösteren öğrencilerin oranını artıran, rahatsız edici davranışları düşüren yollarla çoğu değişebilen içerik ve çevreyi değiştirebilir. Son olarak, açıklama bu alanda başarılı olmak için anahtardır. Bunun anlamı açıklama, öğrenci seviyelerine uygun olarak öyle bir yolla tasarlanmalı ve verilmeli ki onların ihtiyaç ve becerini ele almalı. Başarılı cevaplar almak için çok

fırsatlar sağlamalı. Ayrıca aynı program, okumayı öğretirken ve güçlendirirken bunun yanında matematik öğretiminde de kullanılmalı.

Salem (2011) yapmış olduğu çalışmada, Lübnan'ın Tafil kentinde bulunan 240 ortaokul öğretmenin görüşünü alarak, Tafil ilindeki öğretmenlerin okulda karşılaştıkları sınıf içi problemleri araştırma, çözüm öneriler sunmayı amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre en sık karşılaşılan ilk üç davranış problemi “yetişkin göstermek ve bazı öğrencilerin dikkatini çekmek”, “soruların cevaplarını alırken yüksek sesle konuşmak” ve “aşırı kalabalık sınıflar” olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları akademik problemler ise “derslerin ön koşul öğrenmelerindeki zayıflık”, “öğrencilerin akademik başarı seviyesinin düşüklüğü” ve “öğrencilere verilen eğitim materyallerinin miktarı” olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin karşılaştıkları davranışsal ve akademik problemlerin çözümüne yönelik tespit edilen çözüm önerileri ise sırasıyla “zaman zaman öğrencilerin dikkatini yenileme”, “öğrencilerin davranış problemlerini çözmek için ebeveynleriyle işbirliği yapma” ve “okuldaki eğlenceli aktivitelere öğrencileri katma”

Koutroba (2011), ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutum ve görüşlerini araştırdığı çalışmasını Yunanistan'da, 860 öğretmenden aldığı verilerle gerçekleştirmiştir. Araştırmacı araştırmasında, öncelikle sınıf içi istenmeyen olayların şekli ve sıklığını; sonra, öğretmenlerin istenmeyen davranışların kökenlerine ilişkin inançlarını ve son olarak da istenmeyen davranışların başarıyla çözümlenmesi amacıyla önerilen yolları araştırmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla ilgili belli başlı olayların sıklığı sorulduğunda öğretmenler, şu maddeleri “sık sık” ve “çok sık” olarak belirtmişler: Öğrenciler tembeldir (% 72,5), izinsiz konuşurlar (% 64,1), derse odaklanmazlar (% 50,9), ders boyunca akranlarını engeller veya canlarını sıkırlar (% 50,6), derse geç gelir (% 39,6), kızdıracak kadar gürültü yapar (% 72,5), ders boyunca yer, içer veya sakız çiğner (% 33,1) ve sözlü olarak akranlarına zorbalık yaparlar (% 24,6).

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının kökenlerine ilişkin fikirleri sorulduğunda öğretmenler, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının medyanın olumsuz etkisinden (% 71,1), ailede kuvvetli değerlerin ve fikirlerin eksikliğinden (% 60,2) kaynaklandığını “çok doğru” ve “tamamen doğru” olarak bulduklarını belirtmişler. Ayrıca istenmeyen davranışlar arasında; ailenin ilgisizliği (% 58,8), ergenlik değişimi (% 52), çeşitli ve ciddi ailevi problemler (% 48,5), sınıfların kalabalık olması (% 47,8),

yetersiz öğretmen-aile iletişimi (% 42,4) ve öğrencinin akademik yetersizliklerini (% 39,6) de belirtmişler.

Öğretmenlere, sınıf içindeki istenmeyen davranışları nasıl çok etkili olarak çözdükleri sorulduğunda, eğer eğitim öğretim ekibi özel pedagog ve psikiyatristle desteklenirse (% 91,1) veya öğretmenlerin kendileri psikoloji bilgisi (%84,9) ve öğrencilerin özel kişilikleriyle ilgili iyi bir bilgi edinirlerse (% 81,9) uygunsuz hareketlerin azalacağını “sık sık” ve “çok sık” olarak belirtmişler. Ayrıca, eğer öğretmenler sınıf yönetimi üzerine daha çok eğitimle desteklenirlerse (% 81,7), sene başında davranış kurallarını açıkça açıklarlarsa (% 80,5), pozitif yönetimi övseler (%77, 3) ve kötü yönetimle ilgili her olayı başarılı bir şekilde çözmek için çeşitli stratejileri kullanırlarsa (% 69,5) istenmeyen davranışlar azalır. Bununla beraber, katılımcılara göre, eğer öğretmenler kötü davranışları çözmek için ebeveynleri okula davet edip bilgilendirip ve bilgilendirilirse, karşılıklı kabul edilebilir stratejiler kabul ederlerse (% 67,6) istenmeyen davranış azaltılabilir.

Sun ve Shek (2011); öğretmenlerin, ortaokul öğrencilerinin sınıf içindeki istenmeyen davranışlarına yönelik algılarını ve en yaygın, rahatsız edici, kabul edilemez öğrenci davranışlarını öğretmen görüşlerine göre tanımlayarak incelemeyi amaçlayan çalışmalarını Hong Kong'daki ortaokulda gerçekleştirmişler. Araştırma bulgularına göre en yaygın ve rahatsız edici davranışlar sırasıyla yersiz konuşma, dikkatsizlik, hayal kurma ve tembellik olarak bulunmuştur. En kabul edilemez istenmeyen öğrenci davranışları ise itaatsizlik ve kabalık terimlerinde ortaya çıkan öğretmene saygısızlık, yersiz konuşma ve sözlü saldırıda bulunmak bulunmuştur. Bulgular şunu ortaya çıkarmıştır ki öğretmenler, öğrenci problem davranışlarını kuralı bozma, üstü kapalı şekilde kuralları ve beklentileri ihlal etme, sınıf düzenlemelerine uygunsuz davranma ve öğrenme-öğretmeyi engelleme ile ilgili davranışlar olarak algılamaktadırlar.

Rehman ve Sadruddin (2012), Güney Doğu Asya çocukları arasındaki istenmeyen öğrenci davranışlarının başlıca sebeplerini araştırmışlardır. Çalışma evreni Güneydoğu Asya'daki evli bayan ve erkeklerden oluşmaktadır. Örneklem de Hindistan, Pakistan, Malezya, Singapur ve Birleşik Arap Emirlikleri'nden seçilen 36 erkek ve 34 kadından olarak seçilmiştir. Görüşmeler yüz yüze iletişim ve video konferans yöntemiyle elde edilmiştir. Cevaplayıcılardan çocukları yanlış cevaplara iten nedenleri söylemeleri istenmiştir. Çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur:

1. Güneydoğu Asya çocuklarının istenmeyen davranışlarının başlıca sebepleri aile ve sosyal çevre olarak bulunmuştur. Bu çevrede etik değerleri eksiktir,

ebeveynler sert davranmakta, dili küfürlü kullanmakta, katı kural ve düzenlemeler empoze edilmekte, kötü arkadaş çevresi bulunmakta, başkaları önünde çocuk küçük düşürülmekte düzensiz gelişmekte ve aşırı şımartılmaktadır.

2. Ebeveyn ilgisizliğinden kaynaklanan dikkat eksikliği, zaman azlığından kaynaklan iletişim kopukluğu, anlama azlığı, sevgi, ilgi ve rehberlik etme eksikliği.
3. Modernleşme, batı kültürü ve yaşam biçimindeki değişimleri içeren medya etkisi.
4. Öğrencilerin düşüncelerini söylemekten kaçınması ve engellenmesinden dolayı cesaretlerinin kırılması.
5. Çocuklar arasında ayırıcı ve yanlı davranmayı içeren kayırmacılık.

BÖLÜM – III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracının hazırlanması ve uygulanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler de açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

“Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir. Bu koşulların düzenlenmesinde iki temel yaklaşım vardır. Bunlar: tarama ve denemeler” (Karasar, 2009: 76).

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların ve bu davranışların sebeplerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, mezun olduğu alana, branşa, kıdeme ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modellerinden genel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır.

“Betimlemeli çalışmalar, genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür. Bu tür araştırmalarda asıl amaç, incelenen durumu etraflıca tanımlamak ve açıklamaktır” (Çepni, 2010: 64). “Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmada, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır” (Büyükkaragöz, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2011: 22).

“Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2010: 79). Bu model aracılığıyla, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ile bu davranışların sebepleri öğretmen görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkez ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı tarih itibariyle Batman ili merkezinde toplam 45 Ortaokulda 1223 öğretmen görev yapmakta idi. Çalışma evreninin büyük olmasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem alma yöntemi olarak oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Karasar'ın (2010: 114) belirttiği gibi oransız küme örneklemede “ evren ya da çalışma evreni, çoğu zaman içinde çeşitli elemanları olan, benzer amaçlı kümelerden oluşur. Araştırma, evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılabilir” küme örnekleme de “evrendeki bütün kümelerin (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip olduğu durumda yapılan örnekleme” denir. Bu amaçla Batman merkez ilçedeki ortaokulların isim listesi çıkarılarak kümeler belirlenmiştir. Kümeler arasından kura yöntemiyle 18 okul örnekleme alınmıştır.

Örnekleme alınacak öğretmen sayısı evrenin % 50'sini temsil edecek şekilde aşağıdaki formüle göre bulunmuştur. Bu hesaplama sonucunda 293 öğretmenin örnekleme alınması gerektiği bulunmuştur. Örneklem olarak seçilen 18 okul öğretmenine anketler dağıtılmıştır. 18 okula gönderilen anketlerin büyük çoğunluğu geri alınmıştır. Böylece araştırmaya katılan toplam 358 ortaokul öğretmenine uygulanan anketlerden elde edilen veriler değerlendirmeye alınmıştır.

$$n = (N \cdot t^2 \cdot p \cdot q) / (d^2 \cdot (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q)$$

$$n = (1223 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5) / ((0,05)^2 \cdot (1223-1) + (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5)$$

$$n = (1223 \cdot 3,84 \cdot 0,25) / ((0,0025 \cdot (1222) + 3,84 \cdot 0,25))$$

$$n = (1174,08) / (4,01)$$

$$n = 292,78$$

n: örnekleme alınacak birey sayısı.

N: evrendeki birey sayısı. (1223 kişi)

$$t^2: (1.96)^2 = 3,84$$

p: incelenen olayın görülüş sıklığı. % 50 olarak alınmıştır.

q: incelenen olayın görülmeyiş sıklığı. 1- % 50 = 0,5

$$d^2: \text{sapma miktarı. } (0,05)^2 = (0,0025)$$

3.3 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Aksoy (1999) tarafından doktora tezi çalışmasında kendisinin geliştirmiş olup kullandığı veri toplama aracı kullanılmıştır. Aksoy ile e-mail yoluyla iletişime geçilerek veri toplama aracının kullanımı için izin alınmıştır (Ek-1,2). Aksoy'un anketi beş bölümden oluşmaktadır. Bu araştırmada anketin ikinci ve üçüncü bölümleri kullanılmıştır. Ancak ölçme aracının ölçekleri yeniden ikinci bölüm için "hiç", "orta düzeyde" ve "ileri düzeyde"; üçüncü bölüm için de "hiç katılmıyorum", "bazen katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" olarak belirlenmiştir (Ek-3).

Aksoy, veri toplama aracını ABD'nin Cincinnati Üniversitesi'nde doktora tezinde kullanılmak üzere geliştirmiştir. Anketin geçerliliği ve güvenirliği Aksoy (1999) tarafından test edilmesine rağmen ankete ilişkin geçerlilik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yeniden test edilmiştir. Branş öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ile bu davranışların sebeplerini belirlemek üzere iki bölüm halinde hazırlanan anketin faktör analizi de yapılmış. Faktör analizi sonucunda maddelerin tek faktör altında toplandıkları bulunmuştur. Ayrıca, araştırmacı tarafından veri toplama aracının Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı II. bölüm için 0,902, III. bölüm için 0,793 olarak hesaplanmıştır.

Uygulanan ölçme aracının bölümleri ve her bir bölümün kapsadığı madde sayısı aşağıdaki gibidir:

I. Bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır ve bu bölümde yedi adet soru bulunmaktadır. *II. Bölümde* sınıf içinde karşılaşılan disiplinsiz davranışlar adı altında 23 soru yer almaktadır. *III. Bölümde* sınıf içinde karşılaşılan disiplinsiz davranışların nedenleri adı altında 19 madde yer almaktadır. Örneklem kapsamına alınan okullarda, mart-nisan aylarında araştırmacı tarafında gidilmiştir. Uygulama öncesinde

okul yöneticilerine ve öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulanan anketlerden elde edilen 358 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma için gerekli izin (Ek-4) alındıktan sonra anketler uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 16, Microsoft Ofis Excel programları kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen veriler aşağıda belirtilen işlemler kullanılarak analiz yapılmıştır.

Öğretmenlere ait kişisel değişkenler için frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.

1. ve 2. alt problemlere yönelik olarak frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama ($\bar{X}$) uygulanmıştır.

3. ve 4. alt problemlere yönelik olarak bağımsız değişken sayısının iki olduğu grupların karşılaştırılması için t (Independent Samples T) testi kullanılmıştır. Farkın anlamlı bulunması durumunda ortalama değerler uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır. Tablolarda bulunan p değerinin 0,05’den küçük olduğu durumlarda grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu, p değerinin 0,05’ten büyük olduğu durumlarda ise grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Bağımsız değişken sayısının ikiden fazla olduğu grupların karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) uygulanmıştır. Farklılaşmanın bulunması durumunda farklılaşmanın yönünü belirlemek amacıyla da Fisher’in En Küçük Manidar Farklar (LSD) testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ile bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Konunun daha iyi anlaşılması amacıyla gerekli durumlarda bulgular, grafikleştirilerek veya tablolaştırılarak verilmiştir.

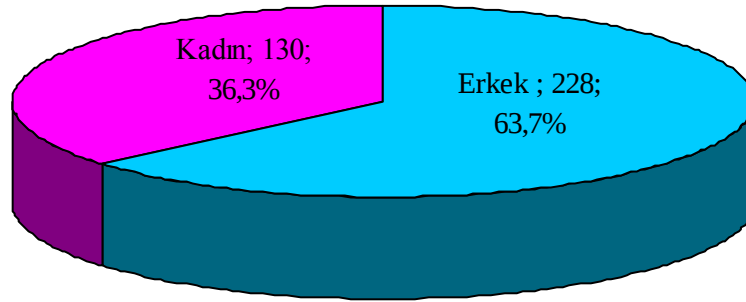
Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olunan okul, branş, mesleki kıdem ve okuttukları sınıftaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre dağılımlarına ve bu değişkenlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Grafik 1’de yer almaktadır.

Grafik 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

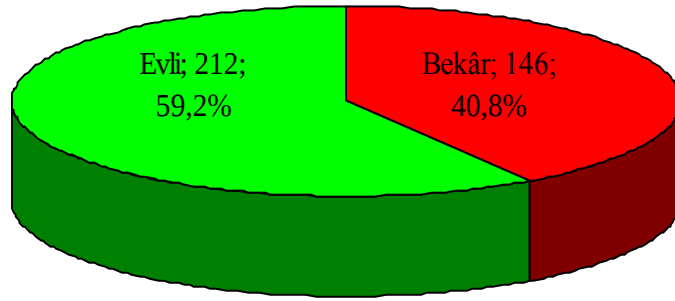


Grafik 1’de görüldüğü gibi araştırmaya toplam 358 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin 130’u (% 36,3) kadın iken, 228’i (% 63,7) de erkek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin bulgular Grafik 2’de yer almaktadır.

Grafik 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

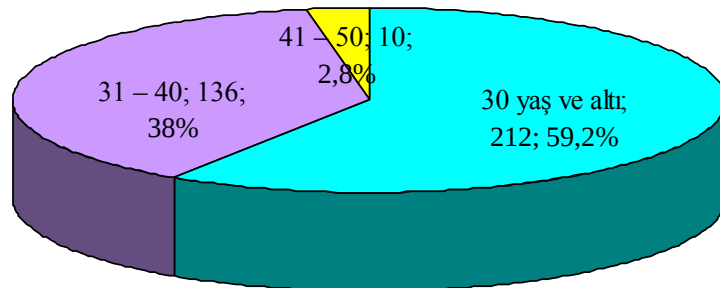


Grafik 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 146’sı (% 40,8) bekâr, 212’si (% 59,2) de evli olduğu görülmektedir. Medeni durumu dul olan öğretmen ise bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin bulgular Grafik 3’te yer almaktadır.

Grafik 3. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları



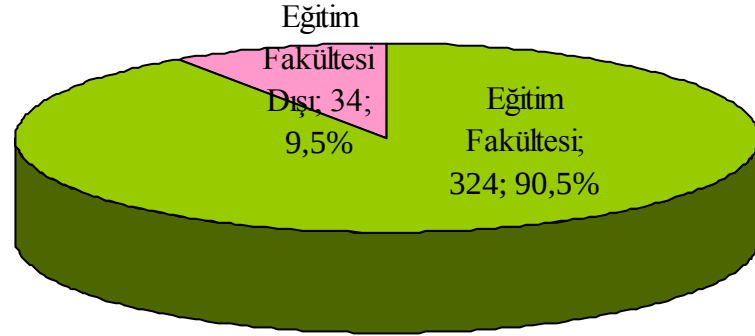
Grafik 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 212'si (% 59,2) 30 yaş ve altı, 136'sı (% 38) 31 – 40 yaş aralığında, 10'u da (% 2,8) 41 – 50 yaş aralığındadır. Araştırmaya 51 yaş ve üstü katılan öğretmen bulunmamaktadır.

Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin gösterildiği Tablo 2'deki bulgularla da örtüşmektedir. Yani Batman ili merkez ilçesinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu, mesleki deneyim olarak 1 – 5 yıllık kıdeme ve yaş olarak da 30 yaş ve altı öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 40 yaş altı olması sevindirici bir durumdur. Ancak tecrübeli öğretmenlerin azlığı dikkat çekicidir. Bu durum, zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlayan Batmanlı olmayan öğretmenlerin atamayla gitmesinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okula ilişkin bulgular Grafik 4'te yer almaktadır.

Grafik 4. Öğretmenleri Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımları



Grafik 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 324'ü (% 90,5) eğitim fakültesi, 34'ü (% 9,5) ise eğitim fakültesi dışı fakültelerden mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu asıl amacı öğretmen yetiştirmek olan eğitim fakültesi (öğretmen okulu, eğitim ön lisans, eğitim enstitüsü) mezunudur. Pedagojik eğitim aldıklarından dolayı sınıf içi disiplini sağlamada daha donanımlı olmaları beklenir. Bunun yanında sınıf içi disiplinsiz davranışları disipline etmede daha etkili olabilirler.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin bulgular Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	N	%
Türkçe	72	20,1
Matematik	55	15,4
Fen ve Teknoloji	45	12,6
Yabancı Dil	48	13,4
Sosyal Bilgiler	40	11,2
Güzel Sanatlar	38	10,6
Din Kültürü	20	5,6
Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	40	11,2
Toplam	358	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre 72’si (% 20,1) Türkçe, 55’i (% 15,4) Matematik, 45’i (% 12,6) Fen ve Teknoloji, 48’i (% 13,4) Yabancı Dil, 40’ı (% 11,2) Sosyal Bilgiler, 38’i (% 10,6) Güzel Sanatlar, 20’si (% 5,6) Din Kültürü ve 40 tanesi (% 11,2) de Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	N	%
1-5 yıl	180	50,3
6-10 yıl	125	34,9
11-15 yıl	39	10,9
16-20 yıl	11	3,1
21-25 yıl	3	,8
Toplam	358	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre 180’i (% 50,3) 1 – 5 yıllık, 125’i (% 34,9) 6 – 10 yıllık, 39’u (% 10,9) 11-15 yıllık, 11’i (% 3,1) 16 – 20 yıllık, 3’ü (% 0,8) de 21 – 25 yıllık öğretmenler

olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 26 – 30 yıllık öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası 1-5 yıllık, yani fazla deneyimi olmayan, öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu öğretmenler, sınıf yönetimini sağlama ve disiplinsiz davranışlarla baş etmede yetersizlikler yaşayabilirler. Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Öğretmenlerin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"ne (2010) göre Batman ili üçüncü hizmet bölgesindeki iller grubuna girmektedir. Bu bölgede görev yapan öğretmenler, zorunlu çalışma yükümlülüğüne göre en az üç yıl bölgede görev yapmak zorundadırlar. Genellikle zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlayan öğretmenler ikinci ve birinci hizmet bölgelerine gitmektedirler. Batman ilindeki deneyimli öğretmenlerin sayısının azlığı bu nedene bağlanabilir.

Öğretmenlerin Okuttukları Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıftaki öğrenci sayısına göre dağılımları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Sınıf Mevcudu	N	%
10-24	16	4,5
25-34	149	41,6
35-44	114	31,8
45-54	75	20,9
55 ve üzeri	4	1,1
Toplam	358	100,0

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıftaki öğrenci sayısına göre; öğretmenlerin 16'sının sınıf mevcudu (% 4,5) 10 – 24 aralığında, 149'unun (% 41,6) 25 – 34 aralığında, 114'ünün (% 31,8) 35 – 44 aralığında, 75'inin (% 20,9) 45 – 54 aralığında ve 4'ünün (% 1,1) de 55 ve üzeri olduğu saptanmıştır.

Yaman (2010) yaptığı çalışmada, kalabalık sınıfların öğrenciler üzerindeki etkilerini ve öğrencilerin bu sınıflarda karşılaştıkları sorunları belirlemeye çalışmış. Araştırma bulgularında kalabalık sınıfların; eğitim-öğretim ortamı, öğretmenin sınıf yönetimi, sınıflardaki hijyen ve sağlık problemleri, sınıftaki sosyal iletişim ve

öğretmenin rehberlik rolleri boyutlarında ciddi düzeyde sorunlar yaşanmasına yol açtığı bulunmuştur.

Sınıf mevcudu, sınıfta disiplini sağlamada önemli bir etkidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının okuttukları sınıfların mevcudunun 35'in üzerinde olması sınıf içi disiplini sağlamada olumsuz etki yapabilir. Kalabalık sınıflarda öğretmen, zamanı etkili kullanamayabilir, öğrenci katılımını sağlayamayabilir. Bundan dolayı bu sınıflardaki öğrenciler derse katılmadıklarından disiplinsiz davranışlar sergileyebilirler.

Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorum yer almaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci alt problem, “Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde en sık karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar nelerdir?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problemi çözebilmek için Tablo 4'te öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin denek sayısı (frekans), yüzde ve ortalama sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlar

Disiplinsiz Davranışlar	Hiç		Orta Düzeyde		İleri Düzeyde		Toplam		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. İzin istemeden konuşmak	17	4,7	87	24,3	254	70,9	358	100	2,66
2. Verilen ödevleri yapmamak	60	16,8	175	48,9	123	34,4	358	100	2,18
3. Kavga etmek	92	25,7	116	32,4	150	41,9	358	100	2,16
4. Küfür etmek	88	24,6	136	38,0	133	37,2	357	100	2,14
5. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak	78	21,8	156	43,6	124	34,6	358	100	2,13
6. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek	71	19,8	172	48,0	115	32,1	358	100	2,12

Tablo 4 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Hiç		Orta Düzeyde		İleri Düzeyde		Toplam		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	
7.Derslere geç kalmak	83	23,2	177	49,4	98	27,4	358	100	2,04
8. İsim takmak	115	32,1	120	33,5	123	34,4	358	100	2,02
9. Ders akısını bozacak davranışlarda bulunmak	103	28,8	147	41,1	108	30,2	358	100	2,01
10.Yalan söylemek	102	28,5	153	42,7	103	28,8	358	100	2
11. Sözlü saldırıda bulunmak	133	37,2	104	29,0	121	33,8	358	100	1,97
12. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak	134	37,4	143	39,9	81	22,6	358	100	1,85
13. Okula ait eşyalara zarar vermek	140	39,1	132	36,9	86	24,0	358	100	1,85
14. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek	131	36,6	166	46,4	61	17,0	358	100	1,8
15. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	165	46,1	132	36,9	61	17,0	358	100	1,71
16. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek	173	48,3	118	33,0	67	18,7	358	100	1,7
17. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek	180	50,3	135	37,7	43	12,0	358	100	1,62
18. Kopya çekmek	196	54,7	134	37,4	28	7,8	358	100	1,53
19. Derste uyumak	286	79,9	67	18,7	5	1,4	358	100	1,22
20. Hırsızlık yapmak	297	83,0	52	14,5	9	2,5	358	100	1,2
21. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek	315	88,0	38	10,6	5	1,4	358	100	1,13
22. Silah, bıçak ve benzeri araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	320	89,4	33	9,2	5	1,4	358	100	1,12
23. Silah, bıçak ve benzeri araçlarla öğretmeni taciz etmek.	345	96,4	10	2,8	3	0,8	358	100	1,04

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin en sık karşılaştıkları birinci derecedeki disiplinsiz davranış, 2,66 ortalama değer ile “*izin istemeden konuşmak*” olduğu saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre bu oran, % 70,9 ile “*ileri düzeyde*” disiplinsiz davranış olarak bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin % 4,7’si bu davranışı “*hiç*” disiplinsiz davranış olarak görmezken, % 24,3’ü bu davranışı “*orta düzeyde*” disiplinsiz davranış olarak gördükleri bulunmuştur.

Karakaş (2005) tarafından yapılan araştırmada izin istemeden konuşmak davranışına ilişkin olarak sorunun "sıklıkla ve her zaman" görüldüğünü belirten öğretmenlerin sayısı 71 olup grubun % 23’ünü oluşturmaktadır, sorunun "asla ve nadiren" görüldüğünü belirten öğretmenlerin sayısı 116 olup grubun % 37’sini oluşturmaktadır ve sorunun "ara sıra" görüldüğünü belirten öğretmenlerin sayısı 127 olup grubun % 40’ını oluşturmaktadır.

Bal (2005), yaptığı araştırmada izin istemeden konuşma davranışını en sık karşılaşılan disiplin problemleri arasında ilk sırada bulmuştur.

Poyraz (2007) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler, “izin istemeden konuşmak” davranışını “sık sık” düzeyinde disiplinsiz davranış olarak bulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3,3’ü (6 kişi) “hiçbir zaman”, % 19’u (35 kişi) “nadiren” % 34,2’si (63 kişi) “bazen”, % 36,4’ü (67 kişi) “sık sık” ve % 7,1’i (13 kişi) “her zaman” disiplin sorunu olarak bulmuştur.

Aksoy (1999), Baysal (2009), Sert (2007) ve Tolunay (2008) da araştırmalarında izin istemeden konuşmak davranışını en çok görülen disiplin sorunu olarak bulmuşlar.

Bu davranış, sınıftaki kuralların belirsiz olmasından, kuralların uygulanmasında yeterince ısrarlı davranmamaktan, farklı öğretmenler arasında uygulamada birliktelik sağlanmadığından ya da öğrencinin sınıftaki oturma biçiminden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları ikinci disiplinsiz davranış, 2,18 ortalama değer ile “*verilen ödevleri yapmamak*” olduğu saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre, öğretmenlerin % 16,8’i bu davranışı “*hiç*” disiplinsiz davranış olarak görmezken, % 48,9’u “*orta düzeyde*”, % 34,4’ü de “*ileri düzeyde*” disiplinsiz davranış olarak gördükleri saptanmıştır.

O. Şahin (2005), yaptığı araştırmada ödevlerini yapmama davranışı ile öğretmenlerin (% 48,1) "bazen" karşılaştıklarını bulmuştur.

Aksoy (1999) ve Bal (2005), araştırmalarında verilen ödevleri yapmama disiplinsiz davranışını en çok görülen disiplin problemleri arasında ikinci sıradaki bulmuşlardır.

Poyraz (2007) tarafından yapılan araştırmada “verilen ödevleri yapmamak” davranışı “bazen” düzeyinde disiplinsiz davranış olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 2,2’si (4 kişi) “hiçbir zaman”, % 34,1’i (63 kişi) “nadiren” % 41,1’i (76 kişi) “bazen”, % 21,6’sı (40 kişi) “sık sık” ve % 1,1’i (2 kişi) “her zaman” verilen ödevleri yapmamayı disiplin sorunu olarak bulmuştur.

Bu davranış; öğrencinin dikkat çekme ihtiyacından, başarısız olmalarından kaynaklanabileceği gibi konuyu yeterince anlamamış olmalarından yahut ödev yaparken desteğe ihtiyaç duymalarından da kaynaklanabilir. Ayrıca verilen ödevler seviyelerinin üzerinde olabilir.

Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları üçüncü disiplinsiz davranış, 2,16 ortalama değer ile “*kavga etmek*” olduğu saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre bu davranışı, öğretmenlerin % 25,7’si “*hiç*” disiplinsiz davranış olarak görmezken, % 41,9’u “*ileri*

düzeyde”, % 32,4’ü de “*orta düzeyde*” disiplinsiz davranış olarak bulmaktadırlar.

Çankaya ve Çanakçı (2011), yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin sıklıkla karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları arasında fiziksel ve sözlü saldırıyı üçüncü sırada bulmuştur.

Aksoy (1999), yaptığı çalışmada öğretmenlerin en sık karşılaştıkları disiplin problemleri sıralamasında “kavga etmek” problemi üçüncü sırada bulunmuştur.

Bal’ın (2005) yaptığı araştırmada ise, 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları disiplin problemleri arasında kavga etmek problemi dördüncü sırada bulunmuştur.

Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları genellikle öğrencinin; derste sıkılmasından, otoriteye karşı gelme, kurallarla uymama, dikkat çekme ihtiyacından, intikam yolları aramasından, yetersizliğinden ve kuralları bilmemesinden kaynaklanabilir (Yalçınkaya, 2003: 185).

Bu davranış öğrencinin öğrenmesini engelleyen ve eğitim etkinliğini aksatan çok ciddi bir disiplinsiz davranıştır. Sınıf içi etkenlerden kaynaklanabileceği gibi sınıf dışı etkenlerden de kaynaklanabilir. Bunun yanında öğrencilerin fizyolojik gelişimine de bağlanabilir. Çünkü ortaokul öğrencileri, bulundukları yaş itibarıyla henüz ergenlik döneminde bulunmaktadırlar.

Sınıf içindeki disiplinsiz davranışlar olarak saptanan “izin istemeden konuşmak”, “verilen ödevleri yapmamak” ve “kavga etmek” davranışları öğretmen, öğrenci, aile veya akran etkisinden kaynaklanabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin en az sıklıkla karşılaştıkları üç disiplinsiz davranış “*Silah, bıçak ve benzeri araçlarla öğretmeni taciz etmek*” ($\bar{X}=1,04$), “*Silah, bıçak ve benzeri araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek*” ($\bar{X}=1,12$), “*Öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” ($\bar{X}=1,13$) olarak bulunmuştur. Bu davranışlar, büyük oranda öğretmenler tarafından disiplinsiz davranış olarak görülmemektedir. Başka bir deyişle öğretmenler girdikleri sınıflarda bu tür davranışlarla karşılaşmamaktadırlar. Bu durum öğretmenin güvenli ders işlemesi açısından sevindirici bir durumdur.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci alt problem, “öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri nelerdir?” olarak ifade edilmişti. Bu alt

problemi çözebilmek için öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin frekans, yüzde ve ortalama değerlerine bakılmıştır. Tablo 5'te öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin frekans, yüzde ve ortalama sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebepleri

Disiplinsiz Davranışlar	Hiç Katılmıyorum		Bazen Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Toplam		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği	4	1,1	74	20,7	280	78,2	358	99,9	2,77
2. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	1	0,3	89	24,8	264	74,9	358	100	2,75
3. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	2	0,6	95	26,5	261	72,9	358	100	2,72
4. Aile içi problemler	1	0,3	103	28,8	254	70,9	358	100	2,71
5. Sınıfların kalabalık olması	11	3,1	85	23,7	262	73,2	358	100	2,70
6. Öğrencilerin bulunduğu yasin gelişim özelliklerinin etkisi	3	0,9	115	32,1	240	67,0	358	100	2,66
7. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi	3	0,8	132	36,9	223	62,3	358	99,9	2,61
8. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	4	1,1	154	43,0	200	55,9	358	100	2,55
9. Öğretim araçlarının yetersizliği	20	5,6	167	46,6	171	47,8	358	100	2,42
10. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	21	5,9	180	50,2	157	43,9	358	100	2,38
11. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	20	5,6	109	57,2	52	37,2	358	99,8	2,32
12. Sınıf içindeki düzenlemeler	24	6,7	206	57,5	128	35,8	358	100	2,29
13. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	36	10,1	187	52,2	135	37,7	358	100	2,28
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	61	17,0	207	57,9	90	25,1	358	99,9	2,08
15. Öğrencilerin ilgisini çekmeyen ödevler verilmesi	40	11,2	253	70,6	65	18,2	358	100	2,07
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	81	22,6	195	54,5	82	22,9	358	99,9	2,00
17. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	81	22,6	206	57,6	71	19,8	358	99,9	1,97
18. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık ve anlaşılır olmaması	94	26,3	193	53,9	71	19,8	358	100	1,94
19. Derslerin sıkıcı olması	79	22,1	234	65,4	45	12,6	358	100	1,91

Tablo 5’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içinde meydana gelen disiplinsiz davranışların birinci sebebi olarak 2,77 ortalama değer ile “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*” yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin % 1,1’i “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*”ni disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmezken, % 20,7’si bazen ve % 78,2’si tamamen disiplinsiz davranışların sebebi olarak bulmaktadırlar.

Aksoy (1999) ve Bal (2005) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin disiplin problemlerinin başlıca sebeplerine ilişkin görüşlerine göre “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*” sebebi ikinci sırada bulunmuştur.

Bilir, Kuru ve Tezcan (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının nedenleri arasında, aileden kaynaklanan nedenleri ilk sırada, yöneticileri üçüncü sırada gördükleri saptanmıştır.

Poyraz (2007) ve Baysal (2009) tarafından yapılan araştırmalarda “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*”, disiplin sorunlarının nedeni olarak birinci sırada bulunmuştur.

Öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içerisinde meydana gelen disiplinsiz davranışların ikinci sebebi, 2,75 ortalama değer ile “*Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi*” yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin % 0,3’ü “*televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi*”ni disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmezken, 24,8’i bazen ve % 74,9’u da tamamen disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Aksoy’un (1999) yaptığı araştırmada öğretmenlerin neredeyse yarısı (% 48,2) “*televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi*”ni disiplin problemlerinin sebebi olarak gördükleri saptanmıştır. Bu sebep, araştırmacı tarafından yapılan sıralamada üçüncü disiplin problemleri sebebi olarak bulunmuştur. Bal (2005) da yaptığı araştırmasında aynı sonucu bulmuştur.

Poyraz (2007) tarafından yapılan araştırmada “*televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi*”, disiplini bozan davranışların nedeni olduğuna öğretmenlerin % 1,6 (3 kişi) “hiç katılmıyorum”, % 4,8 (9 kişi) “çok az katılıyorum”, % 19,9 (37 kişi) “orta düzeyde katılıyorum”, % 34,4’ü (64 kişi) “büyük oranda katılıyorum” ve % 39,2’si (73 kişi) de “tamamen katılıyorum” seçeneğini

işaretleyerek katılım göstermişlerdir. Baysal (2009) ise araştırmasında bu maddeyi disiplin sorunlarına kaynaklık eden dördüncü neden olarak bulmuştur.

Bilir, Kuru ve Tezcan (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının nedenleri arasında, medya ve dizileri üçüncü sırada bulurken, okul yöneticilerinin ikinci sırada gördükleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf içerisinde meydana gelen disiplinsiz davranışların üçüncü sebebi 2,72 ortalama değer ile *“ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışlar”* olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin % 0,6’sı bunu disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmezken, % 26,5’si bazen, % 72,9’u da tamamen disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Aksoy’un (1999) yapmış olduğu çalışmada *“ailelerin çocuklarına olan olumsuz tutum ve davranışları”*, başlıca disiplin problemlerinin sebepleri sıralamasında üçüncü sırada bulunmuştur. Baysal (2009) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin % 45,7’si *“ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları”*nın disiplin sorununa yol açtığına büyük oranda katıldığını belirtmiştir. Bu madde, disiplin sorunlarına kaynaklık eden üçüncü neden olarak bulunmuştur. Bal’ın (2005) yapmış olduğu çalışmada en sık görülen disiplin problemlerinin sebebi olarak birinci sırada bulunmuştur.

Sınıfta meydana gelen davranışlar, sınıf içindeki öğelerin etkileşim yapısı ve özelliklerinden meydana gelir. Bu etkileşimde etkin olan öğeler olumlu veya olumsuz tüm davranışların kaynaklarıdır. Sınıf içindeki istenmeyen davranışlar, öğretmen öğrenci gibi öğelerden kaynaklanabileceği gibi, sıraların düzeni, gürültü, ısı, aydınlanma gibi fiziksel ortamın özelliklerinden ve sınıftaki öğrenci sayısından da kaynaklanabilir (B. Öztürk, 2011: 157).

Disiplinsiz davranışların tespit edilen bu sebeplerine bakıldığında öğretmenlerin daha çok disiplinsiz davranışların sebeplerinin kendileri dışındaki faktörlerden kaynaklandığı yönünde düşündükleri, sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak kendilerini bulmadıkları görülmektedir. Disiplinsiz davranışların sebeplerini daha çok aileye, kitle iletişim araçlarına bağlamışlardır. Bu bulgular, öğretmenlerin aileden beklentilerinin yüksek düzeyde olmasından kaynaklanabileceği gibi, ailelerin üzerlerine düşen sorumlulukları yeterince yerine getirdiklerine inanmamalarından da kaynaklanabilir. Ayrıca öğretmenler, kitle iletişim araçlarının öğrencileri daha çok olumsuz yönde etkilediğini düşünmüş olabilirler.

Bu araştırmada, öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebepleri olarak en az ortalama ile gösterdikleri üç sebep şunlardır: Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenler, sınıf içerisinde meydana gelen disiplinsiz davranışların sebepleri en düşük ortalama değer ($\bar{X}=1,91$) ile “derslerin sıkıcı olması”nı görmektedirler. Öğretmenler tarafından ikinci sırada en düşük gösterilen sebep 1,94 aritmetik ortalama ile “sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık ve anlaşılır olmaması”dır. Üçüncü sırada 1,97 aritmetik ortalama ile “öğretmenin öğretim yöntemindeki yetersizliği” gelmektedir.

Bu bulgular öğretmenlerin kendilerini sınıf içindeki davranışlarında, izledikleri yöntemlerde yeterli gördüklerini göstermektedir. Disiplinsiz davranışların kendileri ve yaptıklarıyla ilgisinin olmadığını düşündüklerini ortaya çıkarmaktadır. Oysa sınıf içi disiplinsiz davranışlar sadece aile, kitle iletişim ya da çevre faktörüne bağlanamaz. Bu faktörlerin her birinin bu olguda payı inkâr edilemez bir gerçektir. Her ne kadar öğretmenler derslerin sıkıcı olmadığını, kural ve yönergelerin açık ve anlaşılır olduğunu ve öğretmenin, öğretim yöntemlerinde yetersiz olmadığını belirtmişlerse de bu durum birinci alt problemde en sık karşılaşılan kavga etmek davranışıyla çelişmektedir. Sınıf içi kural ve yönergelerin açık olduğu ve öğretmenin öğretim yönteminde yetersiz olması durumunda bu davranışın sık karşılanmaması beklenir. Bu durum, öğretmenlerin kendilerini savunma ihtiyacı duyma gereksiniminden kaynaklanmış olabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Üçüncü alt problem “öğretmenlere göre, öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olunan okul, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problem aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

a) Cinsiyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 6’da cinsiyet durumlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleriyle ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6. Cinsiyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları
Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Kadın	130	1,815	0,775	2,052	356	,041*
	Erkek	228	1,649	0,715			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Kadın	130	2,077	0,722	-,923	356	,356
	Erkek	228	2,149	0,705			
3. Derslere geç kalmak.	Kadın	130	2,077	0,711	,703	356	,482
	Erkek	228	2,022	0,711			
4. Kavga etmek	Kadın	130	2,323	0,809	2,880	356	,004*
	Erkek	228	2,070	0,793			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Kadın	130	2,054	0,874	1,483	356	,139
	Erkek	228	1,917	0,822			
6. İzin istemeden konuşmak.	Kadın	130	2,708	0,520	1,155	356	,249
	Erkek	228	2,636	0,589			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Kadın	130	2,169	0,759	,785	356	,433
	Erkek	228	2,105	0,732			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Kadın	130	2,162	0,724	2,768	356	,006*
	Erkek	228	1,930	0,782			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Kadın	130	1,754	0,778	,933	356	,351
	Erkek	228	1,675	0,757			
10. Kopya Çekmek	Kadın	130	1,500	0,613	-,688	356	,492
	Erkek	228	1,548	0,652			
11. Yalan söylemek.	Kadın	130	2,000	0,737	-,053	356	,958
	Erkek	228	2,004	0,771			
12. Küfür Etmek	Kadın	130	2,208	0,851	1,261	356	,208
	Erkek	228	2,096	0,774			
13. Hırsızlık etmek.	Kadın	130	1,177	0,422	-,582	356	,561
	Erkek	228	1,206	0,475			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Kadın	130	2,231	0,677	1,129	356	,260
	Erkek	228	2,145	0,703			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Kadın	130	1,969	0,767	2,212	356	,028*
	Erkek	228	1,785	0,752			
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Kadın	130	1,862	0,713	1,154	356	,249
	Erkek	228	1,772	0,703			
17. Derste uyumak	Kadın	130	1,177	0,403	-1,228	356	,220
	Erkek	228	1,237	0,466			
18. İsim takmak.	Kadın	130	2,123	0,826	1,769	356	,078
	Erkek	228	1,965	0,807			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Kadın	130	1,100	0,349	-,785	356	,433
	Erkek	228	1,132	0,376			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Kadın	130	1,031	0,173	-,814	356	,416
	Erkek	228	1,053	0,277			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Kadın	130	1,662	0,688	,914	356	,361
	Erkek	228	1,592	0,693			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Kadın	130	1,092	0,340	-1,574	356	,116
	Erkek	228	1,158	0,400			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Kadın	130	1,923	0,784	1,353	356	,177
	Erkek	228	1,807	0,778			

*p<,05

Tablo 6’da görüldüğü gibi cinsiyetlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*” davranışında anlamlı bir farklılık ($p<,05$) bulunmuştur. Farkın hangi cinsiyet lehine olduğunun tespit edilmesi için grupların aritmetik ortalama değerlerine bakılmıştır. Ortalama değerlere bakıldığında bu farklılık, kadın öğretmenler lehine olup kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 1,815), “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*” davranışını erkeklere göre ($\bar{X}$: 1,649) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak gördükleri saptanmıştır. Yani kadın öğretmenler, sınıflarında erkek öğretmenlerden daha çok, kaba ve saygısız davranışlarla karşılaşmaktadırlar.

Cinsiyetleri açısından öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri, “*kavga etmek*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p<,05$) bulunmuştur. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, bu farklılaşma kadın öğretmenler lehine olup, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}$: 2,323) “*kavga etmek*” davranışını erkek öğretmenlere ($\bar{X}$: 2,07) göre daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak gördükleri saptanmıştır. Yani kadın öğretmenler, sınıflarında kavga etmek davranışıyla erkek öğretmenlere oranla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Cinsiyetleri açısından öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak*” davranışında anlamlı bir farklılık ($p<,05$) bulunmuştur. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında farklılaşma, kadın öğretmenler lehine olup, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}$: 2,162) “*ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak*” davranışını erkek öğretmenlere ($\bar{X}$: 1,93) göre daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak gördükleri saptanmıştır. Başka bir deyişle kadın öğretmenler, girdikleri sınıflarda erkek öğretmenlere göre daha çok öğrencilerin ders akışını bozacak davranışlarıyla karşılaşmaktadırlar.

Cinsiyetleri açısından öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” davranışında anlamlı bir farklılık ($p<,05$) bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında farklılaşma kadın öğretmenler lehine olup, kadın öğretmenlerin (1,969) “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” davranışını erkek öğretmenlere (1,785) göre daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak gördükleri saptanmıştır. Yani kadın öğretmenler, girdikleri sınıflarda erkek öğretmenlere oranla daha çok öğrencilerin izin almadan sınıf içinde dolaşması davranışıyla karşılaşmaktadırlar.

Yukarıdaki bulgulara göre öğrencilerin sınıf içinde “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*”, “*kavga etmek*”, “*dersin akışını bozacak davranışlarda bulunmak*” ve “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” disiplinsiz davranışlarını kadın öğretmenlerin derslerinde daha çok gösterdiği görülmektedir.

Baysal (2009), yaptığı araştırmada öğrencilerin ders esnasında arkadaşlarıyla kavga etmesi, birbirlerine sözlü saldırıda bulunması ve izin almadan sınıf içinde dolaşması davranışlarının bayan öğretmenlerin sınıflarında daha çok meydana geldiğini bulmuştur.

Martin ve Yin’in (1997) yapmış olduğu çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha müdahaleci ve baskın disiplin yaklaşımlarından yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özbebit (2007) yaptığı araştırmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha sık, uzun vadeli etkili müdahale stratejilerini kullandıkları bulunmuştur.

Bal (2005) çalışmasında “izin istemeden konuşmak” problemiyle kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla karşılaştıklarını bulmuştur.

Vatansever (2008) de yaptığı çalışmada bayan öğretmenlerin nedensiz devamsızlık ve derste söz almadan konuşma davranışlarıyla daha sık karşılaştıklarını bulmuştur.

Bu durum, öğrencilerin geleneksel yetiştirme tarzından, yani otorite olarak daha çok erkeği görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu disiplinsiz davranışların erkek öğretmenlerin sınıflarında daha az olması öğrencilerin erkek öğretmenlerden daha çok çekinmesinden ya da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha az müdahale etmesinden cesaret alarak bu davranışları sergilemiş olmalarından da kaynaklanabilir. Bunun yanında erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden daha fazla otoriter bir sınıf yönetim profili sergilemiş olup, sınıf yönetiminde daha yetkili bir davranış profili göstermiş olabilirler. Kadın öğretmenler ise erkek öğretmenlerden yüksek oranda duygusal davranış profili göstermiş olabilirler.

Bu durumda, cinsiyet durumlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*”, “*kavga etmek*”, “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” ve “*izin istemeden sınıf içinde dolaşmak*” davranışlarında bayan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır.

b) Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Medeni durumdaki değişken sayısı üç olmasına rağmen, medeni durumu “dul” olan öğretmen olmadığı için değişken sayısı ikiye inmiştir. Bunun için Independent-Samples T testi kullanılmıştır.

Tablo 7’de medeni durumlarına göre öğretmenlerin, sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri ile ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7. Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Bekâr	146	1,801	0,739	1,956	356	,051
	Evli	212	1,646	0,737			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Bekâr	146	2,096	0,708	-,596	356	,552
	Evli	212	2,142	0,715			
3. Derslere geç kalmak.	Bekâr	146	2,075	0,655	,738	356	,461
	Evli	212	2,019	0,748			
4. Kavga etmek	Bekâr	146	2,274	0,826	2,189	356	,029*
	Evli	212	2,085	0,786			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Bekâr	146	2,089	0,854	2,297	356	,022*
	Evli	212	1,882	0,826			
6. İzin istemeden konuşmak.	Bekâr	146	2,712	0,498	1,399	356	,163
	Evli	212	2,627	0,606			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Bekâr	146	2,158	0,749	,615	356	,539
	Evli	212	2,108	0,737			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Bekâr	146	2,103	0,777	1,819	356	,070
	Evli	212	1,953	0,759			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Bekâr	146	1,685	0,750	-,389	356	,697
	Evli	212	1,717	0,776			
10. Kopya Çekmek	Bekâr	146	1,514	0,624	-,419	356	,676
	Evli	212	1,542	0,648			
11. Yalan söylemek.	Bekâr	146	1,979	0,765	-,483	356	,629
	Evli	212	2,019	0,754			
12. Küfür Etmek	Bekâr	146	2,192	0,755	1,074	356	,284
	Evli	212	2,099	0,834			
13. Hırsızlık etmek.	Bekâr	146	1,205	0,483	,342	356	,733
	Evli	212	1,189	0,438			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Bekâr	146	2,123	0,704	-1,193	356	,234
	Evli	212	2,212	0,687			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Bekâr	146	1,966	0,791	2,361	356	,019*
	Evli	212	1,774	0,732			
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Bekâr	146	1,952	0,698	3,325	356	,001*
	Evli	212	1,703	0,696			

Tablo 7 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
17. Derste uyumak	Bekâr	146	1,267	0,474	1,846	356	,066
	Evli	212	1,179	0,420			
18. İsim takmak.	Bekâr	146	2,110	0,806	1,683	356	,093
	Evli	212	1,962	0,819			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Bekâr	146	1,151	0,396	1,313	356	,190
	Evli	212	1,099	0,344			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Bekâr	146	1,062	0,316	1,090	356	,276
	Evli	212	1,033	0,179			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Bekâr	146	1,637	0,713	,446	356	,656
	Evli	212	1,604	0,677			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Bekâr	146	1,144	0,407	,403	356	,687
	Evli	212	1,127	0,361			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Bekar	146	1,829	0,782	-,409	356	,682
	Evli	212	1,863	0,782			

* p<,05

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin medeni durumlarına göre görüşleri, “*kavga etmek*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaştığı (p<,05) saptanmıştır. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, bekâr öğretmenler ($\bar{X}$: 2,274) “*kavga etmek*” davranışını evli öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,085) daha çok disiplinsiz davranış olarak buldukları saptanmıştır. Yani; bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere oranla sınıflarında daha çok kavga etmek davranışıyla karşılaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre görüşleri, “*sözlü saldırıda bulunmak*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaştığı (p<,05) bulunmuştur. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında bekâr öğretmenlerin ($\bar{X}$: 2,089), “*sözlü saldırılarda bulunmak*” davranışını evli öğretmenlerden ($\bar{X}$: 1,882) daha çok disiplinsiz davranış olarak buldukları saptanmıştır. Başka bir deyişle; bekâr öğretmenler, sınıflarında öğrencilerin sözlü saldırıda bulunmak disiplinsiz davranışlarıyla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre görüşleri, “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaştığı (p<,05) bulunmuştur. Aritmetik ortalama değerlere bakıldığında, farklılaşmanın bekâr öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Yani; bekâr öğretmenler ($\bar{X}$: 1,996), “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” davranışını evli öğretmenlerden ($\bar{X}$: 1,774) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak buldukları saptanmıştır. Başka bir deyişle; bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere oranla öğrencilerin izin almadan sınıf içinde dolaşmasıyla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre görüşleri “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p<,05$) bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında, farklılaşmanın bekâr öğretmenler lehine olduğu; bekâr öğretmenlerin (1,952), “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” davranışını evli öğretmenlerden (1,703) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak buldukları saptanmıştır. Yani; bekâr öğretmenler, girdikleri sınıflarda öğrencilerin “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” davranışıyla evli öğretmenlere oranla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Yukarıdaki bulgulara göre bekâr öğretmenlerin sınıf içinde; “*kavga etmek*”, “*sözlü saldırıda bulunmak*”, “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” ve “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” disiplinsiz davranışlarıyla daha çok karşılaştığı görülmektedir. Başka bir deyişle; öğrenciler “*kavga etmek*”, “*sözlü saldırıda bulunmak*”, “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” ve “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” disiplinsiz davranışlarını bekâr öğretmenlerin sınıflarında daha çok sergilemektedirler.

Evli öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çocuk sahibi olduğu düşünüldüğünde evli öğretmenlerin çocuğa yaklaşımı daha hoşgörülü ve toleranslı olabilir. Öğrencilere, kendi çocuğuna davranılmasını istediği gibi davranmış olabilirler. Bekâr öğretmenler ise henüz bu duyguyu yaşamadıklarından öğrencilere karşı daha sıkı davranmış ve daha çok beklenti içine girmiş olabilirler. Bunun yanında bekâr öğretmenler, öğrenci davranışlarındaki değişimi sürece bırakmayıp daha kısa sürede bir değişim beklemiş olabilirler.

Bu durumda, medeni durumlarına göre öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*kavga etmek*”, “*sözlü saldırılarda bulunmak*”, “*izin almadan sınıf içinde dolaşmak*” ve “*ders esnasında ders dışı şeylerle ilgilenmek*” davranışlarında bekâr öğretmenler lehinde farklılaşmaktadır.

c) Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 8’de öğretmenlerin yaşlarına göre, sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri ile ilgili One-Way Anavo testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Gruplar arası	,291	2	,145	0,264	0,768
	Grup içi	195,497	355	,551		
	Toplam	195,788	357			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Gruplar arası	2,099	2	1,049	2,087	0,126
	Grup içi	178,493	355	,503		
	Toplam	180,592	357			
3. Derslere geç kalmak.	Gruplar arası	,214	2	,107	0,211	0,810
	Grup içi	180,158	355	,507		
	Toplam	180,372	357			
4. Kavga etmek	Gruplar arası	2,524	2	1,262	1,948	0,144
	Grup içi	230,079	355	,648		
	Toplam	232,603	357			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Gruplar arası	3,624	2	1,812	2,573	0,078
	Grup içi	249,974	355	,704		
	Toplam	253,598	357			
6. İzin istemeden konuşmak.	Gruplar arası	,705	2	,352	1,103	0,333
	Grup içi	113,398	355	,319		
	Toplam	114,103	357			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Gruplar arası	,039	2	,019	0,035	0,966
	Grup içi	196,051	355	,552		
	Toplam	196,089	357			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Gruplar arası	,135	2	,068	0,114	0,893
	Grup içi	210,795	355	,594		
	Toplam	210,930	357			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Gruplar arası	,825	2	,413	0,705	0,495
	Grup içi	207,789	355	,585		
	Toplam	208,615	357			
10. Kopya Çekmek	Gruplar arası	1,814	2	,907	2,246	0,107
	Grup içi	143,348	355	,404		
	Toplam	145,162	357			
11. Yalan söylemek.	Gruplar arası	,402	2	,201	0,349	0,706
	Grup içi	204,595	355	,576		
	Toplam	204,997	357			
12. Küfür Etmek	Gruplar arası	2,940	2	1,470	2,295	0,102
	Grup içi	227,353	355	,640		
	Toplam	230,293	357			
13. Hırsızlık etmek.	Gruplar arası	,956	2	,478	2,312	0,101
	Grup içi	73,357	355	,207		
	Toplam	74,313	357			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Gruplar arası	,629	2	,315	0,652	0,522
	Grup içi	171,284	355	,482		
	Toplam	171,913	357			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Gruplar arası	2,761	2	1,381	2,398	0,092
	Grup içi	204,392	355	,576		
	Toplam	207,154	357			

Tablo 8 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Gruplar arası	,666	2	,333	0,665	0,515
	Grup içi	177,647	355	,500		
	Toplam	178,313	357			
17. Derste uyumak	Gruplar arası	,260	2	,130	0,657	0,519
	Grup içi	70,179	355	,198		
	Toplam	70,439	357			
18. İsim takmak.	Gruplar arası	2,746	2	1,373	2,074	0,127
	Grup içi	235,075	355	,662		
	Toplam	237,821	357			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Gruplar arası	,035	2	,017	0,128	0,880
	Grup içi	47,801	355	,135		
	Toplam	47,835	357			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Gruplar arası	,021	2	,011	0,178	,837
	Grup içi	21,264	355	,060		
	Toplam	21,285	357			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Gruplar arası	1,747	2	,873	1,836	,161
	Grup içi	168,826	355	,476		
	Toplam	170,573	357			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	1,395	2	,697	4,934	,008*
	Grup içi	50,170	355	,141		
	Toplam	51,564	357			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	,856	2	,428	0,700	,497
	Grup içi	216,999	355	,611		
	Toplam	217,855	357			

* $p < ,05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi, yaşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri, öğrencilerin “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışında, $p < ,05$ düzeyinde, anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Diğer davranışlarda ise $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Yani, farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışına ilişkin görüşlerinin farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda en az iki yaş grubu arasında öğretmenlerin, “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışına ilişkin görüşleri birbirinden farklıdır. En az iki yaş grubu arasında bulunan bu farklılaşmanın yönünü tespit etmek için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır. Yaş gruplarına ait karşılaştırmalar tablolaştırılarak aşağıda verilmiştir.

Yaşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlardan “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışına ilişkin LSD testi sonuçları tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin “Öğretmene Ait eşyalara Zarar Vermek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Yaş Grubu(a)	Yaş Grubu (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P
30 yaş ve altı	31-40	-0,0144	,04130	,727
	41-50	-0,3821	,12165	,002*
31-40	30 yaş ve altı	0,0144	,04130	,727
	41-50	-0,3677	,12317	,003*
41-50	30 yaş ve altı	0,3821	,12165	,002*
	31-40	0,3677	,12317	,003*

* p<,05

Tablo 9’da görüldüğü gibi yaşlarına göre öğretmenlerin “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışına ilişkin görüşleri arasında bulunan farklılaşma, 30 yaş ve altı öğretmenler ile 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında, 30 yaş ve altı öğretmenlerin aleyhinde; 31 – 40 yaş aralığındaki öğretmenlerle 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında, 31 – 40 yaş aralığındaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Yani 30 yaş ve altı öğretmenler, “*öğretmene ait eşyalara zarar vermek*” davranışını 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenlerden, 31 – 40 yaş aralığındaki öğretmenler de 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha az disiplinsiz davranış olarak buldukları saptanmıştır. Yani 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenler, sınıflarında öğretmene ait eşyalara zarar vermek disiplinsiz davranışıyla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Bu yaş grubundaki öğretmenlerin öğrencilerle iyi iletişim içinde olacakları, mesleklerini sevdikleri ve yeterli mesleki tecrübeye sahip oldukları düşünüldüğünde bu durum; öğrencilerin, bu yaş grubundaki öğretmenlerin olumlu özelliklerini kötüye kullanmış olmasından kaynaklanabilir.

d) Mezun Olunan Okula Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 10’da mezun olunan okula göre öğretmenlerin, sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleriyle ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10. Mezun Olunan Okula Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Mezuniyet	N	X	Sd	t	df	P
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Eğt. Fak.	324	1,694	0,744	-1,188	356	,236
	Eğt. Fak. dışı	34	1,853	0,702			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Eğt. Fak.	324	2,136	0,713	1,059	356	,290
	Eğt. Fak. dışı	34	2,000	0,696			
3. Derslere geç kalmak.	Eğt. Fak.	324	2,043	0,711	,108	356	,914
	Eğt. Fak. dışı	34	2,029	0,717			
4. Kavga etmek	Eğt. Fak.	324	2,142	0,805	-1,452	356	,147
	Eğt. Fak. dışı	34	2,353	0,812			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Eğt. Fak.	324	1,966	0,838	-,030	356	,976
	Eğt. Fak. dışı	34	1,971	0,904			
6. İzin istemeden konuşmak.	Eğt. Fak.	324	2,645	0,573	-1,756	356	,080
	Eğt. Fak. dışı	34	2,824	0,459			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Eğt. Fak.	324	2,120	0,739	-,640	356	,523
	Eğt. Fak. dışı	34	2,206	0,770			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Eğt. Fak.	324	1,997	0,769	-1,297	356	,195
	Eğt. Fak. dışı	34	2,176	0,758			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Eğt. Fak.	324	1,688	0,770	-1,196	356	,233
	Eğt. Fak. dışı	34	1,853	0,702			
10. Kopya Çekmek	Eğt. Fak.	324	1,512	0,642	-1,688	356	,092
	Eğt. Fak. dışı	34	1,706	0,579			
11. Yalan söylemek.	Eğt. Fak.	324	2,003	0,757	,023	356	,982
	Eğt. Fak. dışı	34	2,000	0,778			
12. Küfür Etmek	Eğt. Fak.	324	2,127	0,806	-,751	356	,453
	Eğt. Fak. dışı	34	2,235	0,781			
13. Hırsızlık etmek.	Eğt. Fak.	324	1,188	0,436	-,929	356	,353
	Eğt. Fak. dışı	34	1,265	0,618			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Eğt. Fak.	324	2,182	0,700	,515	356	,607
	Eğt. Fak. dışı	34	2,118	0,640			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Eğt. Fak.	324	1,867	0,766	1,176	356	,240
	Eğt. Fak. dışı	34	1,706	0,719			
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Eğt. Fak.	324	1,806	0,705	,090	356	,929
	Eğt. Fak. dışı	34	1,794	0,729			
17. Derste uyumak	Eğt. Fak.	324	1,213	0,446	-,279	356	,781
	Eğt. Fak. dışı	34	1,235	0,431			
18. İsim takmak.	Eğt. Fak.	324	2,028	0,819	,388	356	,698
	Eğt. Fak. dışı	34	1,971	0,797			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Eğt. Fak.	324	1,114	0,355	-,944	356	,346
	Eğt. Fak. dışı	34	1,176	0,459			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Eğt. Fak.	324	1,043	0,245	-,354	356	,723
	Eğt. Fak. dışı	34	1,059	0,239			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Eğt. Fak.	324	1,620	0,696	,258	356	,797
	Eğt. Fak. dışı	34	1,588	0,657			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Eğt. Fak.	324	1,133	0,366	-,209	356	,835
	Eğt. Fak. dışı	34	1,147	0,500			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Eğt. Fak.	324	1,830	0,782	-1,416	356	,158
	Eğt. Fak. dışı	34	2,029	0,758			

*p<,05

Tablo 10’da görüldüğü gibi mezun olunan okula göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşlerinde, $p < ,05$ düzeyinde, anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin mezuniyet alanlarının farklı olması, onların sınıf içi disiplinsiz davranışlara bakışını farklılaştırmamaktadır. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi dışında mezuniyeti olan öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışlara bakışı ve sınıflarında karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar konusundaki görüşleri birbirinden farklı değildir.

e) Branşa Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 11’de branşlarına göre, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleriyle ilgili On-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Branşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Gruplar arası	4,921	7	,703	1,289	,255
	Grup içi	190,867	350	,545		
	Toplam	195,788	357			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Gruplar arası	5,111	7	,730	1,456	,182
	Grup içi	175,481	350	,501		
	Toplam	180,592	357			
3. Derslere geç kalmak.	Gruplar arası	1,010	7	,144	,282	,961
	Grup içi	179,361	350	,512		
	Toplam	180,372	357			
4. Kavga etmek	Gruplar arası	10,808	7	1,544	2,436	,019*
	Grup içi	221,796	350	,634		
	Toplam	232,603	357			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Gruplar arası	8,657	7	1,237	1,767	,093
	Grup içi	244,941	350	,700		
	Toplam	253,598	357			
6. İzin istemeden konuşmak.	Gruplar arası	2,957	7	,422	1,330	,235
	Grup içi	111,147	350	,318		
	Toplam	114,103	357			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Gruplar arası	4,023	7	,575	1,047	,398
	Grup içi	192,066	350	,549		
	Toplam	196,089	357			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Gruplar arası	7,197	7	1,028	1,766	,093
	Grup içi	203,733	350	,582		
	Toplam	210,930	357			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Gruplar arası	1,820	7	,260	,440	,877
	Grup içi	206,795	350	,591		
	Toplam	208,615	357			

Tablo 11 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
10. Kopya Çekmek	Gruplar arası	4,299	7	,614	1,526	,157
	Grup içi	140,863	350	,402		
	Toplam	145,162	357			
11. Yalan söylemek.	Gruplar arası	8,206	7	1,172	2,085	,044*
	Grup içi	196,791	350	,562		
	Toplam	204,997	357			
12. Küfür Etmek	Gruplar arası	2,636	7	,377	,579	,773
	Grup içi	227,658	350	,650		
	Toplam	230,293	357			
13. Hırsızlık etmek.	Gruplar arası	,640	7	,091	,434	,880
	Grup içi	73,673	350	,210		
	Toplam	74,313	357			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Gruplar arası	9,594	7	1,371	2,955	,005*
	Grup içi	162,319	350	,464		
	Toplam	171,913	357			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Gruplar arası	4,474	7	,639	1,104	,360
	Grup içi	202,679	350	,579		
	Toplam	207,154	357			
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Gruplar arası	2,117	7	,302	,601	,755
	Grup içi	176,196	350	,503		
	Toplam	178,313	357			
17. Derste uyumak	Gruplar arası	1,354	7	,193	,980	,446
	Grup içi	69,085	350	,197		
	Toplam	70,439	357			
18. İsim takmak.	Gruplar arası	3,247	7	,464	,692	,679
	Grup içi	234,574	350	,670		
	Toplam	237,821	357			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Gruplar arası	1,297	7	,185	1,394	,207
	Grup içi	46,538	350	,133		
	Toplam	47,835	357			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Gruplar arası	,300	7	,043	,715	,660
	Grup içi	20,985	350	,060		
	Toplam	21,285	357			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Gruplar arası	2,060	7	,294	,611	,747
	Grup içi	168,513	350	,481		
	Toplam	170,573	357			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	,627	7	,090	,616	,743
	Grup içi	50,937	350	,146		
	Toplam	51,564	357			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	3,252	7	,465	,758	,623
	Grup içi	214,603	350	,613		
	Toplam	217,855	357			

*p<,05

Tablo 11’de görüldüğü gibi, branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri p<,05 düzeyinde “*kavga etmek*”, “*yalan*

söylemek” ve “*verilen ödevleri yapmamak*” davranışlarında farklılaştığı bulunmuştur. Yani, en az iki branş grubu arasında “*kavga etmek*”, “*yalan söylemek*” ve “*verilen ödevleri yapmamak*” disiplinsiz davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri birbirinden farklıdır. Farkın hangi gruplar arasında ve kimin lehinde olduğunun saptanması için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları “*kavga etmek*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Sapma	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	,27247	,14256	,057	-,0079	,5529
	Fen ve Teknoloji	,16944	,15127	,263	-,1281	,4670
	Yabancı Dil	-,22222	,14834	,135	-,5140	,0695
	Sosyal Bilgiler	,28611	,15698	,069	-,0226	,5949
	Güzel Sanatlar	-,05336	,15962	,738	-,3673	,2606
	Din Kültürü	-,11389	,20121	,572	-,5096	,2818
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,18611	,15698	,237	-,1226	,4949
Matematik	Fen ve Teknoloji	-,10303	,16001	,520	-,4177	,2117
	Yabancı Dil	-,49470*	,15724	,002	-,8039	-,1854
	Sosyal Bilgiler	,01364	,16542	,934	-,3117	,3390
	Güzel Sanatlar	-,32584	,16792	,053	-,6561	,0044
	Din Kültürü	-,38636	,20786	,064	-,7952	,0225
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,08636	,16542	,602	-,4117	,2390
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,39167*	,16518	,018	-,7165	-,0668
	Sosyal Bilgiler	,11667	,17299	,500	-,2236	,4569
	Güzel Sanatlar	-,22281	,17538	,205	-,5677	,1221
	Din Kültürü	-,28333	,21393	,186	-,7041	,1374
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,01667	,17299	,923	-,3236	,3569
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,50833*	,17043	,003	,1731	,8435
	Güzel Sanatlar	,16886	,17285	,329	-,1711	,5088
	Din Kültürü	,10833	,21187	,609	-,3084	,5250
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,40833*	,17043	,017	,0731	,7435
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,33947	,18033	,061	-,6941	,0152
	Din Kültürü	-,40000	,21801	,067	-,8288	,0288
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,10000	,17800	,575	-,4501	,2501
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,06053	,21991	,783	-,4930	,3720
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,23947	,18033	,185	-,1152	,5941
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,30000	,21801	,170	-,1288	,7288

p<,05

Tablo 12’de görüldüğü gibi, branşlarına göre “*kavga etmek*” davranışına ilişkin matematik öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında matematik öğretmenlerinin aleyhinde bir farklılaşma bulunmuştur. Yani, matematik öğretmenleri “*kavga etmek*” davranışını, yabancı dil öğretmenlerinden daha az disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle yabancı dil öğretmenleri, girdikleri sınıflarda matematik öğretmenlerinden daha çok “*kavga etmek*” davranışıyla karşılaşmaktadırlar.

Fen ve teknoloji öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında da $p<,05$ düzeyinde bulunan farklılaşma, fen ve teknoloji öğretmenlerinin aleyhindedir. Yani fen ve teknoloji öğretmenleri “*kavga etmek*” davranışını yabancı dil öğretmenlerinden daha az sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Girdikleri sınıflardaki öğrenciler, fen ve teknoloji dersine oranla, yabancı dil dersinde daha çok kavga etmektedirler.

Yabancı dil öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenleri arasında bulunan farklılaşma, yabancı dil öğretmenlerinin lehinedir. Yabancı dil öğretmenleri ile teknoloji tasarım ve bilgisayar öğretmenleri arasında bulunan farklılaşma da yabancı dil öğretmenlerinin lehinedir. Yani yabancı dil öğretmenleri, sınıf içinde “*kavga etmek*” davranışıyla sosyal bilgiler ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Bu durumda yabancı dil öğretmenleri ile matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler ve teknoloji tasarım-bilgisayar öğretmenlerinin sınıf içi disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*kavga etmek*” davranışında farklılaştığı; yabancı dil öğretmenlerinin sınıf içinde kavgayla; fen ve teknoloji, matematik, sosyal bilgiler ile teknoloji tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha çok karşılaştığı söylenebilir. Başka bir deyişle yabancı dil öğretmenleri; matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar dersi öğretmenlerinden daha çok, girdikleri sınıflarda öğrencilerin “*kavga etmek*” disiplinsiz davranışıyla karşılaşmaktadırlar.

Baysal (2009) yaptığı araştırmada, sosyal bilimler öğretmenlerinin fen ve matematik alanları öğretmenlerinden daha fazla istenmeyen davranışlarla karşılaştığını bulmuştur. Bunun da sosyal bilimler alanının yoruma açık ve iletişime dayalı olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Sert (2007), İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerin sınıf disiplinine ilişkin algılarının ve davranışlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerinin farklı olmasına bağlı olarak birbirlerini anlayamamalarından

kaynaklanan disiplin sorunlarının yaşandığı ve yine aynı nedenden dolayı, yaşanan sorunlarla baş etmeye çalışılırken doğru stratejilerin belirlenmediğini bulmuştur.

Bu durum, yabancı dil dersinin daha çok konuşma, ezberleme ve pratik yapmaya dayalı bir ders olmasından, öğrenciler dersi tam anlayamadıkları için farklı dikkat çekme yollarına başvurmalarından kaynaklanabilir. Yuang ve Che'nin (2012) belirttiği gibi, “öğrenme zorlukları ile davranış problemleri arasında inkar edilemez güçlü bir ilişki vardır.... Çalışmalarıyla sıkıntıları olan öğrenciler, muhtemelen kendilerinden memnun olmayacak, okul ve sınıf çalışmaları hakkında olumsuz duygulara sahip olacaklardır”. Bu davranışların yabancı dil dersinde daha çok ortaya çıkması öğrenme zorluklarından da kaynaklanabilir.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*yalan söylemek*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Yalan Söylemek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Sapma	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	,27273*	,13428	,043*	,0086	,5368
	Fen ve Teknoloji	,04444	,14249	,755	-,2358	,3247
	Yabancı Dil	-,16667	,13972	,234	-,4415	,1081
	Sosyal Bilgiler	-,10000	,14787	,499	-,3908	,1908
	Güzel Sanatlar	,10526	,15035	,484	-,1904	,4010
	Din Kültürü	-,25000	,18953	,188	-,6228	,1228
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,12500	,14787	,399	-,4158	,1658
Matematik	Fen ve Teknoloji	-,22828	,15072	,131	-,5247	,0682
	Yabancı Dil	-,43939*	,14811	,003*	-,7307	-,1481
	Sosyal Bilgiler	-,37273*	,15582	,017*	-,6792	-,0663
	Güzel Sanatlar	-,16746	,15817	,290	-,4786	,1436
	Din Kültürü	-,52273*	,19580	,008*	-,9078	-,1376
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,39773*	,15582	,011*	-,7042	-,0913
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,21111	,15559	,176	-,5171	,0949
	Sosyal Bilgiler	-,14444	,16295	,376	-,4649	,1760
	Güzel Sanatlar	,06082	,16520	,713	-,2641	,3857
	Din Kültürü	-,29444	,20151	,145	-,6908	,1019
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,16944	,16295	,299	-,4899	,1510
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,06667	,16053	,678	-,2491	,3824
	Güzel Sanatlar	,27193	,16282	,096	-,0483	,5922
	Din Kültürü	-,08333	,19957	,677	-,4758	,3092
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,04167	,16053	,795	-,2741	,3574

Tablo 13 – Devam

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Sapma	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	,20526	,16986	,228	-,1288	,5393
	Din Kültürü	-,15000	,20535	,466	-,5539	,2539
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,02500	,16767	,882	-,3548	,3048
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,35526	,20715	,087	-,7627	,0521
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,23026	,16986	,176	-,5643	,1038
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,12500	,20535	,543	-,2789	,5289

p<0,05

Tablo 13'te görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenleri ile matematik öğretmenleri arasında “*yalan söylemek*” davranışına ilişkin $p<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuş olup bu farklılaşma Türkçe öğretmenlerinin lehinedir. Yani Türkçe öğretmenleri, matematik öğretmenlerinden daha çok öğrencinin yalan söylemesiyle karşılaşmaktadır.

“*Yalan söylemek*” davranışına ilişkin matematik öğretmenleri ile yabancı dil, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ile teknoloji tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında matematik öğretmenlerinin aleyhinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Yani yabancı dil, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ile teknoloji tasarım-bilgisayar öğretmenleri girdikleri sınıflarda “*yalan söylemek*” davranışıyla matematik öğretmenlerinden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Baysal (2009), sosyal bilimler öğretmenlerinin fen ve matematik alanları öğretmenlerinden daha fazla istenmeyen davranışlarla karşılaştığını bulmuştur. Bu bulgu araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Danaoğlu'nun (2009) yaptığı çalışmada yalan söylemek, İngilizce öğretmenlerinin en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında bulunmuştur.

Matematik dersi yapısı itibariyle verilere dayalı bir derstir. Diğer derslere oranla daha çok sayılar ve hesaplamalar konuşulur. Ayrıca matematik dersine yönelik ön yargı ve korkudan dolayı öğrenciler bu dersin öğretmeniyle daha az iletişim kurmuş olabilir.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*verilen ödevleri yapmamak*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Verilen Ödevleri Yapmamak”
Davranışına İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Sapma	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	,13232	,12196	,279	-,1075	,3722
	Fen ve Teknoloji	,21111	,12941	,104	-,0434	,4656
	Yabancı Dil	-,22222	,12690	,081	-,4718	,0274
	Sosyal Bilgiler	,12778	,13430	,342	-,1364	,3919
	Güzel Sanatlar	,35673*	,13655	,009*	,0882	,6253
	Din Kültürü	,27778	,17213	,107	-,0608	,6163
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,15278	,13430	,256	-,1114	,4169
Matematik	Fen ve Teknoloji	,07879	,13689	,565	-,1904	,3480
	Yabancı Dil	-,35455*	,13451	,009*	-,6191	-,0900
	Sosyal Bilgiler	-,00455	,14151	,974	-,2829	,2738
	Güzel Sanatlar	,22440	,14365	,119	-,0581	,5069
	Din Kültürü	,14545	,17782	,414	-,2043	,4952
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,02045	,14151	,885	-,2579	,2988
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,43333*	,14131	,002*	-,7113	-,1554
	Sosyal Bilgiler	-,08333	,14799	,574	-,3744	,2077
	Güzel Sanatlar	,14561	,15003	,332	-,1495	,4407
	Din Kültürü	,06667	,18301	,716	-,2933	,4266
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,05833	,14799	,694	-,3494	,2327
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,35000*	,14579	,017*	,0633	,6367
	Güzel Sanatlar	,57895*	,14787	,000*	,2881	,8698
	Din Kültürü	,50000*	,18125	,006*	,1435	,8565
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,37500*	,14579	,011*	,0883	,6617
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	,22895	,15427	,139	-,0745	,5324
	Din Kültürü	,15000	,18650	,422	-,2168	,5168
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,02500	,15228	,870	-,2745	,3245
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,07895	,18813	,675	-,4490	,2911
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,20395	,15427	,187	-,5074	,0995
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,12500	,18650	,503	-,4918	,2418

p<0,05

Tablo 14’te görüldüğü gibi, “*verilen ödevleri yapmamak*” davranışına ilişkin Türkçe öğretmenleri ile güzel sanatlar öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılaşma, Türkçe öğretmenlerinin lehinedir. Yani Türkçe öğretmenleri ile güzel sanat öğretmenlerinin “*verilen ödevleri yapmamak*” konusunda görüşleri birbirinden farklıdır. Türkçe öğretmenleri, güzel sanatlar

öğretmenlerine göre daha çok öğrencilerin verilen ödevleri yapmamasıyla karşılaşmaktadırlar.

Bu durum, güzel sanatlar derslerinde ödevin daha az olmasından kaynaklanabilir. Çünkü bu dersler etkinlik temelli dersler olup genellikle ders saatinde konu işlenir, etkinlik yapılır.

Yabancı dil öğretmenleriyle matematik ile fen ve teknoloji öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuş olup bu farklılaşma, yabancı dil öğretmenlerinin lehinedir. Yani matematik öğretmenleri, fen ve teknoloji öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenlerinin öğrenciye verilen ödevlerin yapılmaması konusundaki görüşleri birbirinden farklıdır. Yabancı dil öğretmenleri, “*verilen ödevleri yapmamak*” davranışını matematik ile fen ve teknoloji öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle yabancı dil öğretmenleri, matematik ile fen ve teknoloji öğretmenlerinden daha çok verdikleri ödevlerin yapılmamasıyla karşılaşmaktadırlar.

Yabancı dil öğretmenleri ile sosyal bilgiler, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında da $p<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılaşma, yabancı dil öğretmenlerinin lehinedir. Yani, yabancı dil öğretmenlerinin sınıf içi disiplinsiz davranış olarak “*verilen ödevleri yapmamak*” davranışına ilişkin görüşleri sosyal bilgiler, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinin görüşlerinden farklıdır. Yabancı dil öğretmenleri, girdikleri sınıflardaki öğrencilerin verilen ödevleri yapmamasıyla sosyal bilgiler, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Yukarıda yer alan sonuçlara genel olarak bakıldığında yabancı dil öğretmenleri; matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha çok öğrencilerin verilen ödevleri yapmamasıyla karşılaştıkları görülmektedir. Bu durum, yabancı dil dersinin yapısından, öğrencilerin ödev yaparken bireysel olarak yapmada zorlanmalarından, derse tam hâkim olamamalarından veya ödev yaparken desteğe ihtiyaç duymalarından kaynaklanabilir. Ayrıca ödev yaparken öğrencinin çevresinde, kendisine yardımcı olacak çok az kişinin olmasından veya anlaşılmayan ödevlerin verilmesinden de kaynaklanabilir.

f) Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 15'te mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleriyle ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Gruplar arası	4,589	4	1,147	2,118	,078
	Grup içi	191,199	353	,542		
	Toplam	195,788	357			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Gruplar arası	4,592	4	1,148	2,302	,058
	Grup içi	176,000	353	,499		
	Toplam	180,592	357			
3. Derslere geç kalmak.	Gruplar arası	4,543	4	1,136	2,280	,060
	Grup içi	175,828	353	,498		
	Toplam	180,372	357			
4. Kavga etmek	Gruplar arası	8,208	4	2,052	3,228	,013*
	Grup içi	224,395	353	,636		
	Toplam	232,603	357			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Gruplar arası	8,629	4	2,157	3,109	,016*
	Grup içi	244,969	353	,694		
	Toplam	253,598	357			
6. İzin istemeden konuşmak.	Gruplar arası	4,457	4	1,114	3,587	,007*
	Grup içi	109,647	353	,311		
	Toplam	114,103	357			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Gruplar arası	2,612	4	,653	1,191	,314
	Grup içi	193,477	353	,548		
	Toplam	196,089	357			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Gruplar arası	3,194	4	,799	1,357	,248
	Grup içi	207,736	353	,588		
	Toplam	210,930	357			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Gruplar arası	1,537	4	,384	,655	,624
	Grup içi	207,077	353	,587		
	Toplam	208,615	357			
10. Kopya Çekmek	Gruplar arası	,545	4	,136	,333	,856
	Grup içi	144,617	353	,410		
	Toplam	145,162	357			
11. Yalan söylemek.	Gruplar arası	,618	4	,155	,267	,899
	Grup içi	204,379	353	,579		
	Toplam	204,997	357			
12. Küfür Etmek	Gruplar arası	1,934	4	,483	,747	,560
	Grup içi	228,360	353	,647		
	Toplam	230,293	357			

Tablo 15 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
13. Hırsızlık etmek.	Gruplar arası	1,721	4	,430	2,092	,081
	Grup içi	72,592	353	,206		
	Toplam	74,313	357			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Gruplar arası	,535	4	,134	,275	,894
	Grup içi	171,379	353	,485		
	Toplam	171,913	357			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Gruplar arası	3,602	4	,901	1,562	,184
	Grup içi	203,552	353	,577		
	Toplam	207,154	357			
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Gruplar arası	4,335	4	1,084	2,199	,069
	Grup içi	173,978	353	,493		
	Toplam	178,313	357			
17. Derste uyumak	Gruplar arası	,938	4	,235	1,191	,314
	Grup içi	69,500	353	,197		
	Toplam	70,439	357			
18. İsim takmak.	Gruplar arası	7,645	4	1,911	2,931	,021*
	Grup içi	230,176	353	,652		
	Toplam	237,821	357			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Gruplar arası	,131	4	,033	,242	,914
	Grup içi	47,704	353	,135		
	Toplam	47,835	357			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Gruplar arası	,058	4	,015	,242	,915
	Grup içi	21,227	353	,060		
	Toplam	21,285	357			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Gruplar arası	,193	4	,048	,100	,982
	Grup içi	170,380	353	,483		
	Toplam	170,573	357			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	1,258	4	,315	2,207	,068
	Grup içi	50,306	353	,143		
	Toplam	51,564	357			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Gruplar arası	1,152	4	,288	,469	,759
	Grup içi	216,703	353	,614		
	Toplam	217,855	357			

*p<,05

Tablo 15’te görüldüğü gibi, kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri p<,05 düzeyinde “kavga etmek” “sözlü saldırıda bulunmak”, “izin istemeden konuşmak” ve “isim takmak” davranışlarında farklılaştığı bulunmuştur. Yani en az iki kıdem grubu arasında “kavga etmek”, “sözlü saldırıda bulunmak”, “izin istemeden konuşmak” ve “isim takmak” davranışlarında öğretmenlerin görüşleri birbirinden farklıdır. Farkın hangi kıdem

grupları arasında ve hangi kıdem grubunun lehinde olduğunun saptanması için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*kavga etmek*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	,30556*	,09283	,001*	,1230	,4881
	11-15 yıl	,25427	,14082	,072	-,0227	,5312
	16-20 yıl	,12374	,24763	,618	-,3633	,6108
	21-25 yıl	,63889	,46414	,170	-,2739	1,5517
6-10 yıl	1-5 yıl	-,30556*	,09283	,001*	-,4881	-,1230
	11-15 yıl	-,05128	,14624	,726	-,3389	,2363
	16-20 yıl	-,18182	,25075	,469	-,6750	,3113
	21-25 yıl	,33333	,46581	,475	-,5828	1,2494
11-15 yıl	1-5 yıl	-,25427	,14082	,072	-,5312	,0227
	6-10 yıl	,05128	,14624	,726	-,2363	,3389
	16-20 yıl	-,13054	,27219	,632	-,6659	,4048
	21-25 yıl	,38462	,47770	,421	-,5549	1,3241
16-20 yıl	1-5 yıl	-,12374	,24763	,618	-,6108	,3633
	6-10 yıl	,18182	,25075	,469	-,3113	,6750
	11-15 yıl	,13054	,27219	,632	-,4048	,6659
	21-25 yıl	,51515	,51931	,322	-,5062	1,5365
21-25 yıl	1-5 yıl	-,63889	,46414	,170	-1,5517	,2739
	6-10 yıl	-,33333	,46581	,475	-1,2494	,5828
	11-15 yıl	-,38462	,47770	,421	-1,3241	,5549
	16-20 yıl	-,51515	,51931	,322	-1,5365	,5062

p<0,05

Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri $p<,05$ düzeyinde “*kavga etmek*” davranışında anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Bu farklılık, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme öğretmenler arasında olup, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, “*kavga etmek*” davranışını 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, girdikleri sınıflarda öğrencilerin “*kavga etmek*” davranışıyla 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Sınıf yönetimi sadece akademik bilgilerle gerçekleştirilecek bir beceri değildir. Sınıf yönetimi, zamanla kazanılan bir beceridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olduğu düşünüldüğünde ve bu davranışın daha çok mesleğinin başında olan öğretmenler arasında görülmesi onların henüz sınıf yönetimi noktasında sıkıntıların olmasından kaynaklanabilir.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “sözlü saldırıda bulunmak” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Sözlü Saldırıda Bulunmak”

Davranışına İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	,22244*	,09699	,022*	,0317	,4132
	11-15 yıl	,24829	,14714	,092	-,0411	,5377
	16-20 yıl	,45808	,25873	,078	-,0508	,9669
	21-25 yıl	1,09444*	,48495	,025*	,1407	2,0482
6-10 yıl	1-5 yıl	-,22244*	,09699	,022*	-,4132	-,0317
	11-15 yıl	,02585	,15279	,866	-,2747	,3263
	16-20 yıl	,23564	,26199	,369	-,2796	,7509
	21-25 yıl	,87200	,48670	,074	-,0852	1,8292
11-15 yıl	1-5 yıl	-,24829	,14714	,092	-,5377	,0411
	6-10 yıl	-,02585	,15279	,866	-,3263	,2747
	16-20 yıl	,20979	,28440	,461	-,3495	,7691
	21-25 yıl	,84615	,49911	,091	-,1355	1,8278
16-20 yıl	1-5 yıl	-,45808	,25873	,078	-,9669	,0508
	6-10 yıl	-,23564	,26199	,369	-,7509	,2796
	11-15 yıl	-,20979	,28440	,461	-,7691	,3495
	21-25 yıl	,63636	,54259	,242	-,4308	1,7035
21-25 yıl	1-5 yıl	-1,09444*	,48495	,025*	-2,0482	-,1407
	6-10 yıl	-,87200	,48670	,074	-1,8292	,0852
	11-15 yıl	-,84615	,49911	,091	-1,8278	,1355
	16-20 yıl	-,63636	,54259	,242	-1,7035	,4308

p<0,05

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri “sözlü saldırıda bulunmak” davranışında, p<,05 düzeyinde, anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılık, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6 – 10 ve 21 - 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olup, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, “sözlü saldırıda bulunmak” davranışını, 6 – 10 ve 21 – 25 yıllık

mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, girdikleri sınıflarda “*sözlü saldırıda bulunmak*” davranışıyla, 6 – 10 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Bu bulgu, mesleklerinin ilk yıllarında öğretmenlerin daha idealist ve beklentilerinin daha yüksek olduğundan dolayı öğrencilerden beklentilerinin de daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca öğrenciler, bu kıdem grubundaki öğretmenlerin öğrencilere daha hoşgörülü ve demokratik davranmalarından cesaret alarak bu davranışı sergilemiş olabilirler.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*izin istemeden konuşmak*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “İzin İstemeden Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	,17956*	,06489	,006*	,0519	,3072
	11-15 yıl	,21709*	,09844	,028*	,0235	,4107
	16-20 yıl	,02828	,17310	,870	-,3122	,3687
	21-25 yıl	,75556*	,32444	,020*	,1175	1,3936
6-10 yıl	1-5 yıl	-,17956*	,06489	,006*	-,3072	-,0519
	11-15 yıl	,03754	,10222	,714	-,1635	,2386
	16-20 yıl	-,15127	,17528	,389	-,4960	,1934
	21-25 yıl	,57600	,32561	,078	-,0644	1,2164
11-15 yıl	1-5 yıl	-,21709*	,09844	,028*	-,4107	-,0235
	6-10 yıl	-,03754	,10222	,714	-,2386	,1635
	16-20 yıl	-,18881	,19027	,322	-,5630	,1854
	21-25 yıl	,53846	,33392	,108	-,1183	1,1952
16-20 yıl	1-5 yıl	-,02828	,17310	,870	-,3687	,3122
	6-10 yıl	,15127	,17528	,389	-,1934	,4960
	11-15 yıl	,18881	,19027	,322	-,1854	,5630
	21-25 yıl	,72727*	,36301	,046*	,0133	1,4412
21-25 yıl	1-5 yıl	-,75556*	,32444	,020*	-1,3936	-,1175
	6-10 yıl	-,57600	,32561	,078	-1,2164	,0644
	11-15 yıl	-,53846	,33392	,108	-1,1952	,1183
	16-20 yıl	-,72727*	,36301	,046*	-1,4412	-,0133

p<0,05

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri p<,05 düzeyinde, “*izin istemeden konuşmak*” davranışında anlamlı bir şekilde

farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılık, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6 – 10, 11 – 15 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olup, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, sınıflarında öğrencilerin “*izin istemeden konuşmak*” davranışıyla 6 – 10, 11 - 15 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok karşılaşmaktadırlar.

Bu durum, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, öğrencilerin izin istemeden konuşmalarına olan bakışlarının değişmesinden ya da sınıflarında hâkimiyeti sağlamalarından kaynaklanabilir. Bu davranışla mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin daha çok karşılaşması, sınıf kurallarının öğrencilere kazandırmamış olmasından veya belirlenen kuralların davranış haline getirilmemiş olmasından kaynaklanabilir.

Ayrıca öğretmen görüşlerine göre $p<,05$ düzeyinde, 16 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuş olup bu farklılık, 16 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani 16 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, “*izin istemeden konuşmak*” disiplinsiz davranışını, 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Ayrıca bu öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki öğrenciler, 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla izin istemeden konuşmak davranışını sergilemektedirler.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*isim takmak*” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “İsim Takmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	-,01089	,09402	,908	-,1958	,1740
	11-15 yıl	,13803	,14263	,334	-,1425	,4185
	16-20 yıl	,60657*	,25080	,016*	,1133	1,0998
	21-25 yıl	1,06111*	,47008	,025*	,1366	1,9856
6-10 yıl	1-5 yıl	,01089	,09402	,908	-,1740	,1958
	11-15 yıl	,14892	,14811	,315	-,1424	,4402
	16-20 yıl	,61745*	,25396	,016*	,1180	1,1169
	21-25 yıl	1,07200*	,47177	,024*	,1442	1,9998

Tablo 19 – Devam

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
11-15 yıl	1-5 yıl	-,13803	,14263	,334	-,4185	,1425
	6-10 yıl	-,14892	,14811	,315	-,4402	,1424
	16-20 yıl	,46853	,27568	,090	-,0736	1,0107
	21-25 yıl	,92308	,48381	,057	-,0284	1,8746
16-20 yıl	1-5 yıl	-,60657*	,25080	,016*	-1,0998	-,1133
	6-10 yıl	-,61745*	,25396	,016*	-1,1169	-,1180
	11-15 yıl	-,46853	,27568	,090	-1,0107	,0736
	21-25 yıl	,45455	,52596	,388	-,5799	1,4889
21-25 yıl	1-5 yıl	-1,06111*	,47008	,025*	-1,9856	-,1366
	6-10 yıl	-1,07200*	,47177	,024*	-1,9998	-,1442
	11-15 yıl	-,92308	,48381	,057	-1,8746	,0284
	16-20 yıl	-,45455	,52596	,388	-1,4889	,5799

p<0,05

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri “*isim takmak*” davranışında, $p<,05$ düzeyinde, anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılık, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 – 20 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olup, 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, “*isim takmak*” davranışını, 16 – 20 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle 1 – 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, girdikleri sınıflarda öğrencilerin birbirine lakap takmasıyla, 16 – 20 ve 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla karşılaşmaktadırlar.

Öğretmen görüşlerine göre, 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 – 20 ve 21 - 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasındaki farklılaşma da 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehinde bulunmuştur. Yani 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler “*isim takmak*” davranışını, 16 – 20 ve 21 - 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle 6 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler girdikleri sınıflarda öğrencilerin “*isim takmak*” davranışıyla, 16 – 20 ve 21 - 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla karşılaşmaktadırlar.

Genel olarak öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile lakap takma davranışı arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Yani öğretmenlerin mesleki kıdemleri yükseldikçe isim takmayı disiplinsiz davranış olarak görme veya bu davranışla karşılaşma durumları da

azalmaktadır. Bu durum, mesleki kıdemi düşük öğretmenlerin öğrencileri yeterince etkilememelerinden kaynaklanmış olabilir.

Yukarıdaki bulgulara göre mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlere göre daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışlarla karşılaştığı söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin yeterli eğitime sahip olmalarına ve çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olmasına rağmen yeterli deneyime sahip olmamalarından kaynaklanabilir. Bunun yanında, kıdemi az olan öğretmenler öğrencilerin kimi normal davranışlarına da disiplinsiz davranış gözüyle bakmış olabilirler. Böylece öğrencilerle aralarında disiplinsiz davranışlar artmış olabilir. Ayrıca öğrenciler, daha az kıdeme sahip öğretmenlerin sınıf kontrolünü denemiş olabilirler. Öğretmenlerin ders ve sınıfın amaçlarını öğrenciye yeterince anlatmamasından, disiplini sağlamadan derse başlamasından, disiplinsiz bir ortamda dersi sürdürmeye çalışmasından, öğretimsel amaçları eğitimsel amaçlara göre daha çok önemsemelerinden de kaynaklanmış olabilir. Benzer bulgular Aksoy (1999), Çetin (2002), Alkan (2007) ve Baysal (200) tarafından yapılan çalışmalarda da bulunmuştur.

Eleser (2007) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin hizmet sürelerine bağlı olarak öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının, öğretmenlerin disiplin anlayışlarının, kural ve öğütlerin, ailenin ve sınıf mevcudunun sınıf disiplinine etki ettiğini, hizmet süresi daha az olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre bu davranışlara daha fazla katıldıklarını, hizmet süresi azaldıkça söz konusu faktörlere katılma oranının düşüş gösterdiğini bulmuştur.

Ders içinde dikkati dağılan, sıkılan, dersin başında yeterince güdülenmeyen öğrenciler ders süresince farklı şeylerle ilgilenirler. Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin bu davranışla daha çok karşılaşmaları sınıftaki bütün öğrencilerin dikkatini çekememiş olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri “*kavga etmek*”, “*sözlü saldırıda bulunmak*”, “*izin istemeden konuşmak*” ve “*isim takmak*” davranışlarında farklılaştığı söylenebilir.

g) Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 20’de sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri ile ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 20. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları
Disiplinsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	Gruplararası	6,321	4	1,580	2,944	,020*
	Grupiçi	189,466	353	,537		
	Toplam	195,788	357			
2. Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek.	Gruplararası	3,971	4	,993	1,984	,096
	Grupiçi	176,622	353	,500		
	Toplam	180,592	357			
3. Derslere geç kalmak.	Gruplararası	8,121	4	2,030	4,160	,003*
	Grupiçi	172,251	353	,488		
	Toplam	180,372	357			
4. Kavga etmek	Gruplararası	15,397	4	3,849	6,256	,000*
	Grupiçi	217,206	353	,615		
	Toplam	232,603	357			
5. Sözlü saldırıda bulunmak	Gruplararası	3,379	4	,845	1,192	,314
	Grupiçi	250,219	353	,709		
	Toplam	253,598	357			
6. İzin istemeden konuşmak.	Gruplararası	4,003	4	1,001	3,208	,013*
	Grupiçi	110,101	353	,312		
	Toplam	114,103	357			
7. Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak.	Gruplararası	8,518	4	2,129	4,008	,003*
	Grupiçi	187,572	353	,531		
	Toplam	196,089	357			
8. Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak.	Gruplararası	4,746	4	1,186	2,031	,090
	Grupiçi	206,184	353	,584		
	Toplam	210,930	357			
9. Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek.	Gruplararası	10,484	4	2,621	4,670	,001*
	Grupiçi	198,130	353	,561		
	Toplam	208,615	357			
10. Kopya Çekmek	Gruplararası	2,446	4	,612	1,513	,198
	Grupiçi	142,716	353	,404		
	Toplam	145,162	357			
11. Yalan söylemek.	Gruplararası	1,364	4	,341	,591	,669
	Grupiçi	203,633	353	,577		
	Toplam	204,997	357			
12. Küfür Etmek	Gruplararası	4,890	4	1,222	1,914	,107
	Grupiçi	225,403	353	,639		
	Toplam	230,293	357			
13. Hırsızlık etmek.	Gruplararası	1,946	4	,487	2,373	,052
	Grupiçi	72,367	353	,205		
	Toplam	74,313	357			
14. Verilen ödevleri yapmamak	Gruplararası	3,391	4	,848	1,776	,133
	Grupiçi	168,522	353	,477		
	Toplam	171,913	357			
15. İzin almadan sınıf içinde dolaşmak.	Gruplararası	4,938	4	1,234	2,155	,074
	Grupiçi	202,216	353	,573		
	Toplam	207,154	357			

Tablo 20 – Devam

Disiplinsiz Davranışlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
16. Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek.	Gruplararası	3,641	4	,910	1,839	,121
	Grupiçi	174,672	353	,495		
	Toplam	178,313	357			
17. Derste uyumak	Gruplararası	1,100	4	,275	1,400	,233
	Grupiçi	69,338	353	,196		
	Toplam	70,439	357			
18. İsim takmak.	Gruplararası	1,478	4	,370	,552	,698
	Grupiçi	236,343	353	,670		
	Toplam	237,821	357			
19. Silah, bıçak vb. araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	Gruplararası	,444	4	,111	,828	,508
	Grupiçi	47,391	353	,134		
	Toplam	47,835	357			
20. Silah, bıçak vb. araçlarla öğretmeni taciz etmek.	Gruplararası	,225	4	,056	,942	,440
	Grupiçi	21,060	353	,060		
	Toplam	21,285	357			
21. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek.	Gruplararası	4,414	4	1,104	2,345	,054
	Grupiçi	166,158	353	,471		
	Toplam	170,573	357			
22. Öğretmene ait eşyalara zarar vermek.	Gruplararası	,628	4	,157	1,088	,362
	Grupiçi	50,936	353	,144		
	Toplam	51,564	357			
23. Okula ait eşyalara zarar vermek.	Gruplararası	3,571	4	,893	1,471	,211
	Grupiçi	214,284	353	,607		
	Toplam	217,855	357			

* p<,05

Tablo 20’de görüldüğü gibi, sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri $p<,05$ düzeyinde “öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak”, “derslere geç kalmak”, “kavga etmek”, “izin istemeden konuşmak”, “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak” ve “ders esnasında bir şeyler yiyip içmek” davranışlarında farklılaştığı bulunmuştur. Yani, bu davranışların her birinde en az iki grup arasında öğretmenlerin görüşleri birbirinden farklıdır. Farkın hangi sınıf grupları arasında ve hangi sınıf grubu lehinde olduğunun saptanması için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak” disiplinsiz davranışına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Öğretmene Karşı Kaba ve Saygısız Davranmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınıf
10-24	25-34	-,49035*	,19274	,011*	-,8694	-,1113
	35-44	-,54934*	,19559	,005*	-,9340	-,1647
	45-54	-,66583*	,20175	,001*	-1,0626	-,2691
	55 ve üzeri	-,31250	,40955	,446	-1,1180	,4930
25-34	10-24	,49035*	,19274	,011*	,1113	,8694
	35-44	-,05899	,09116	,518	-,2383	,1203
	45-54	-,17548	,10372	,092	-,3795	,0285
	55 ve üzeri	,17785	,37119	,632	-,5522	,9079
35-44	10-24	,54934*	,19559	,005*	,1647	,9340
	25-34	,05899	,09116	,518	-,1203	,2383
	45-54	-,11649	,10892	,286	-,3307	,0977
	55 ve üzeri	,23684	,37268	,526	-,4961	,9698
45-54	10-24	,66583*	,20175	,001*	,2691	1,0626
	25-34	,17548	,10372	,092	-,0285	,3795
	35-44	,11649	,10892	,286	-,0977	,3307
	55 ve üzeri	,35333	,37595	,348	-,3861	1,0927
55 ve üzeri	10-24	,31250	,40955	,446	-,4930	1,1180
	25-34	-,17785	,37119	,632	-,9079	,5522
	35-44	-,23684	,37268	,526	-,9698	,4961
	45-54	-,35333	,37595	,348	-1,0927	,3861

* p<,05

Tablo 21’de görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*” davranışına ilişkin bulunan farklılığın gruplar arası karşılaştırması şu şekildedir: Öğretmen görüşlerine göre öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 25 – 34, 35 – 44 ve 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında olup, 10 – 24 kişi aralığında bulunan sınıflardaki öğretmenler aleyhinedir. Yani mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*” davranışını, sınıf mevcudu 25 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az sınıf içi disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, öğrencilerin “*öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak*” davranışıyla sınıf mevcudu 25 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az karşılaşmaktadırlar.

Bu durum, öğretmen ve öğrenciler arasında sınıftaki öğrenci sayısının fazlalığından dolayı olumlu bir etkileşim ortamının olmamasından veya öğrencilerin

kendilerini sınıfa ait hissetmemelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencinin, öğretmenin dikkatini çekme ihtiyacından da kaynaklanabilir.

“Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda öğrencilerin derse katılım olanağı daha fazladır, daha isteklidirler ve öğrenmeye odaklanmışlardır. Öğrencilerin aidiyet duygusu daha yüksektir. Böyle sınıflarda disiplin sorunları en az düzeye inmektedir” (Güçlü, 2010: 38-39).

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “derslere geç kalmak” davranışına ilişkin LSD sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Derslere Geç Kalmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınır
10-24	25-34	-,56921*	,18377	,002*	-,9306	-,2078
	35-44	-,62390*	,18649	,001*	-,9907	-,2571
	45-54	-,76250*	,19236	,000*	-1,1408	-,3842
	55 ve üzeri	-,81250*	,39050	,038*	-1,5805	-,0445
25-34	10-24	,56921*	,18377	,002*	,2078	,9306
	35-44	-,05469	,08692	,530	-,2256	,1163
	45-54	-,19329	,09890	,051	-,3878	,0012
	55 ve üzeri	-,24329	,35393	,492	-,9394	,4528
35-44	10-24	,62390*	,18649	,001*	,2571	,9907
	25-34	,05469	,08692	,530	-,1163	,2256
	45-54	-,13860	,10386	,183	-,3429	,0657
	55 ve üzeri	-,18860	,35535	,596	-,8875	,5103
45-54	10-24	,76250*	,19236	,000*	,3842	1,1408
	25-34	,19329	,09890	,051	-,0012	,3878
	35-44	,13860	,10386	,183	-,0657	,3429
	55 ve üzeri	-,05000	,35846	,889	-,7550	,6550
55 ve üzeri	10-24	,81250*	,39050	,038*	,0445	1,5805
	25-34	,24329	,35393	,492	-,4528	,9394
	35-44	,18860	,35535	,596	-,5103	,8875
	45-54	,05000	,35846	,889	-,6550	,7550

* p<,05

Tablo 22’de görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılaşma, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında bulunan sınıflardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında olup, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinedir. Yani, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, “derslere geç kalmak” davranışını sınıf

mevcudu 25 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az disiplinsiz davranış olarak görmektedirler. Başka bir deyişle, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler öğrencilerin “derslere geç kalmak” davranışıyla daha az karşılaşmaktadırlar. Bu durum, zamanında sınıfa geldiğinde fark edilmeyen öğrencinin, öğretmenin dikkatini çekme isteğinden kaynaklanabilir. Ayrıca, öğrencinin geç kalması durumunda fark edilmeyeceğini düşünmesinden veya öğretmenin geç kalan öğrenciyle zamanında ilgilenmemesinden kaynaklanabilir.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “kavga etmek” davranışına ilişkin LSD sonuçları Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Kavga Etmek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınıf
10-24	25-34	-,77265*	,20637	,000*	-1,1785	-,3668
	35-44	-,73904*	,20941	,000*	-1,1509	-,3272
	45-54	-1,03833*	,21601	,000*	-1,4632	-,6135
	55 ve üzeri	-1,12500*	,43850	,011*	-1,9874	-,2626
25-34	10-24	,77265*	,20637	,000*	,3668	1,1785
	35-44	,03362	,09761	,731	-,1583	,2256
	45-54	-,26568*	,11106	,017*	-,4841	-,0473
	55 ve üzeri	-,35235	,39744	,376	-1,1340	,4293
35-44	10-24	,73904*	,20941	,000*	,3272	1,1509
	25-34	-,03362	,09761	,731	-,2256	,1583
	45-54	-,29930*	,11663	,011*	-,5287	-,0699
	55 ve üzeri	-,38596	,39903	,334	-1,1707	,3988
45-54	10-24	1,03833*	,21601	,000*	,6135	1,4632
	25-34	,26568*	,11106	,017*	,0473	,4841
	35-44	,29930*	,11663	,011*	,0699	,5287
	55 ve üzeri	-,08667	,40253	,830	-,8783	,7050
55 ve üzeri	10-24	1,12500*	,43850	,011*	,2626	1,9874
	25-34	,35235	,39744	,376	-,4293	1,1340
	35-44	,38596	,39903	,334	-,3988	1,1707
	45-54	,08667	,40253	,830	-,7050	,8783

* p<,05

Tablo 23’te görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında p<,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılık, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde

saptanmıştır. Yani sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler “*kavga etmek*” davranışıyla, sınıf mevcudu 25 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenlere göre daha az karşılaşmaktadırlar.

Öğrenci sayısı 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasındaki farklılaşma, öğrenci sayısı 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde gerçekleşmiştir. Sınıf mevcudu 35 – 44 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasındaki farklılaşma ise sınıf mevcudu 35 – 44 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Kavga etmek davranışı ile sınıftaki öğrenci sayısı arasında doğru bir orantı tespit edilmiştir. Yani, sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin, “*kavga etmek*” davranışıyla daha çok karşılaştıkları görülmektedir.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*izin istemeden konuşmak*” davranışına ilişkin LSD sonuçları Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “İzin İstemeden Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınıf
10-24	25-34	-,38758*	,14693	,009*	-,6765	-,0986
	35-44	-,42544*	,14910	,005*	-,7187	-,1322
	45-54	-,51000*	,15379	,001*	-,8125	-,2075
	55 ve üzeri	-,75000*	,31220	,017*	-1,3640	-,1360
25-34	10-24	,38758*	,14693	,009*	,0986	,6765
	35-44	-,03785	,06949	,586	-,1745	,0988
	45-54	-,12242	,07907	,122	-,2779	,0331
	55 ve üzeri	-,36242	,28296	,201	-,9189	,1941
35-44	10-24	,42544*	,14910	,005*	,1322	,7187
	25-34	,03785	,06949	,586	-,0988	,1745
	45-54	-,08456	,08303	,309	-,2479	,0787
	55 ve üzeri	-,32456	,28410	,254	-,8833	,2342
45-54	10-24	,51000*	,15379	,001*	,2075	,8125
	25-34	,12242	,07907	,122	-,0331	,2779
	35-44	,08456	,08303	,309	-,0787	,2479
	55 ve üzeri	-,24000	,28659	,403	-,8036	,3236
55 ve üzeri	10-24	,75000*	,31220	,017*	,1360	1,3640
	25-34	,36242	,28296	,201	-,1941	,9189
	35-44	,32456	,28410	,254	-,2342	,8833
	45-54	,24000	,28659	,403	-,3236	,8036

* p<,05

Tablo 24’te görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri arasında bulunan farklılaşma, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 kişi aralığı ile 55 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenler arasında olup, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinedir. Yani, sınıf mevcudu 10 – 24 kişilik olan sınıflardaki öğretmenler, öğrencilerin “*izin istemeden konuşmak*” davranışıyla, sınıf mevcudu 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenlere göre daha az karşılaşmaktadırlar. Sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin izin istemeden konuşma davranışıyla karşılaşmaları da artmaktadır.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “*aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak*” davranışına ilişkin LSD sonuçları Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Aşırı ve Rahatsız Edici Biçimde Konuşmak” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınır
10-24	25-34	-,55831*	,19177	,004*	-,9355	-,1811
	35-44	-,53399*	,19461	,006*	-,9167	-,1513
	45-54	-,71750*	,20074	,000*	-1,1123	-,3227
	55 ve üzeri	-1,18750*	,40749	,004*	-1,9889	-,3861
25-34	10-24	,55831*	,19177	,004*	,1811	,9355
	35-44	,02431	,09070	,789	-,1541	,2027
	45-54	-,15919	,10320	,124	-,3622	,0438
	55 ve üzeri	-,62919	,36933	,089	-1,3556	,0972
35-44	10-24	,53399*	,19461	,006*	,1513	,9167
	25-34	-,02431	,09070	,789	-,2027	,1541
	45-54	-,18351	,10838	,091	-,3967	,0296
	55 ve üzeri	-,65351	,37081	,079	-1,3828	,0758
45-54	10-24	,71750*	,20074	,000*	,3227	1,1123
	25-34	,15919	,10320	,124	-,0438	,3622
	35-44	,18351	,10838	,091	-,0296	,3967
	55 ve üzeri	-,47000	,37407	,210	-1,2057	,2657
55 ve üzeri	10-24	1,18750*	,40749	,004*	,3861	1,9889
	25-34	,62919	,36933	,089	-,0972	1,3556
	35-44	,65351	,37081	,079	-,0758	1,3828
	45-54	,47000	,37407	,210	-,2657	1,2057

* p<,05

Tablo 25’te görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri arasında bulunan farklılaşma, öğrenci sayısı 10 – 24 kişilik sınıflardaki

öğretmenler ile öğrenci sayısı 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üstü olan sınıflardaki öğretmenler arasında olup, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Yani, sınıf mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, sınıflarında öğrencilerin “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak” davranışıyla sınıf mevcudu 25 – 34, 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenlere göre daha az karşılaşmaktadırlar.

Bu durum, öğrenci sayısının artmasına bağlı olarak öğrencinin dikkat çekme isteğinden veya öğretmenin kontrolünde olmayan olanların olmasından kaynaklanmış olabilir.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları “ders esnasında bir şeyler yiyip içmek” davranışına ilişkin LSD sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Ders Esnasında Bir Şeyler Yiyip İçmek” Davranışına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınır
10-24	25-34	-,43666*	,19710	,027*	-,8243	-,0490
	35-44	-,51425*	,20001	,011*	-,9076	-,1209
	45-54	-,77250*	,20631	,000*	-1,1782	-,3668
	55 ve üzeri	-,81250	,41881	,053	-1,6362	,0112
25-34	10-24	,43666*	,19710	,027*	,0490	,8243
	35-44	-,07759	,09322	,406	-,2609	,1057
	45-54	-,33584*	,10607	,002*	-,5444	-,1272
	55 ve üzeri	-,37584	,37959	,323	-1,1224	,3707
35-44	10-24	,51425*	,20001	,011*	,1209	,9076
	25-34	,07759	,09322	,406	-,1057	,2609
	45-54	-,25825*	,11139	,021*	-,4773	-,0392
	55 ve üzeri	-,29825	,38111	,434	-1,0478	,4513
45-54	10-24	,77250*	,20631	,000*	,3668	1,1782
	25-34	,33584*	,10607	,002*	,1272	,5444
	35-44	,25825*	,11139	,021*	,0392	,4773
	55 ve üzeri	-,04000	,38445	,917	-,7961	,7161
55 ve üzeri	10-24	,81250	,41881	,053	-,0112	1,6362
	25-34	,37584	,37959	,323	-,3707	1,1224
	35-44	,29825	,38111	,434	-,4513	1,0478
	45-54	,04000	,38445	,917	-,7161	,7961

* p<,05

Tablo 26’da görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin görüşleri arasında bulunan farklılaşma, öğrenci mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan

sınıflardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 25 – 34, 35 – 44 ve 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında olup, öğrenci sayısı 10 – 24 kişilik olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Yani, mevcudu 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, sınıflarında öğrencilerin “*ders esnasında bir şeyler yiyip içmek*” davranışıyla, sınıf mevcudu 25 – 34, 35 – 44 ve 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlere göre daha az karşılaşmaktadırlar.

Sınıf mevcudu, 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu, 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında bulunan farklılaşma, sınıf mevcudu 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhindedir. Yani öğrenci sayısı 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, “*ders esnasında bir şeyler yiyip içmek*” davranışıyla, öğrenci sayısı 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az karşılaşmaktadırlar. Sınıf mevcudu 35 – 44 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler arasında bulunan farklılaşma ise sınıf mevcudu 35 – 44 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Burada da öğrenci sayısı 35 – 44 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, “*ders esnasında bir şeyler yiyip içmek*” davranışıyla, öğrenci sayısı 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az karşılaşmaktadırlar.

Görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça öğrenciler, “*ders esnasında bir şeyler yiyip içmek*” davranışını daha çok göstermektedirler. Bu durum, öğretmenin sınıf üzerindeki hâkimiyetinin azalmasından kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencinin, öğretmenin kendisini görmediğini düşünmesi de buna sebep olabilir.

Çınar, Temel, Beden ve Göçgen, (2004) yaptıkları çalışma sonucunda şu sonuçları bulmuşlardır: Kalabalık sınıflar öğretmenlerin motivasyonunu azaltmakta, sınıf yönetimini, sınıfı derse hazırlamayı zorlaştırmakta, öğretmen öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilemekte, bu sınıflarda ders yapmak öğretmene sıkıcı gelmekte, zaman kaybına sebep olmakta, ders dışı etkinliklere yer vermeyi engellemekte, öğrencilerin derse katılım oranını düşürmekte, öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemekte, öğretmenlerin sağlığını bozmakta ve öğretmeni strese sokmaktadır.

Seyfullahoğulları (2010), yaptığı araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin büyük sınıf yönetiminde en sık karşılaştıkları sınıf içi sorunları; yanındakilerle konuşmak, söz almadan konuşmak, derse hazırlıksız

gelmek, dersi dinlememek, arkadaşlarının dikkatini dağıtmak, arkadaşlarıyla tartışmak, arkadaşlarıyla kavga etmek olarak bulmuştur.

Bal (2005), sınıf mevcuduna göre öğretmenlerin disiplin problemlerine ilişkin görüşlerinin, “öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak”, “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak”, “ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak”, “ders esnasında bir şeyler yapmak”, “kopya çekmek” ve “okula ait eşyalara zarar vermek” davranışlarında sınıf mevcudu çok olan öğretmenlerin lehinde anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulmuştur.

Karaçalı (2006), yaptığı araştırmada sınıftaki öğrenci sayısının 30’un üzerinde olmasının istenmeyen bir durum olduğunu saptamış.

Bu durumda, sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşlerinin “öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak”, “derslere geç kalmak”, “kavga etmek”, “izin istemeden konuşmak”, “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak” ve “ders esnasında bir şeyler yiyip içmek” davranışlarında farklılaştığı söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problem, “öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olunan okul, branş, kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problem aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

a) Cinsiyet Durumuna Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 27’de cinsiyet durumlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 27. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Kadın	130	2,7923	,40722	1,504	356	,133
	Erkek	228	2,7193	,46001			
2. Sınıfların kalabalık olması	Kadın	130	2,7154	,51692	,391	356	,696
	Erkek	228	2,6930	,52476			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Kadın	130	2,4077	,55260	2,896	356	,004*
	Erkek	228	2,2237	,59214			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Kadın	130	1,9923	,73132	1,195	356	,233
	Erkek	228	1,9035	,64308			
5. Derslerin sıkıcı olması	Kadın	130	1,9615	,56244	1,390	356	,165
	Erkek	228	1,8728	,59109			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Kadın	130	2,4923	,54625	1,692	356	,092
	Erkek	228	2,3816	,62193			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Kadın	130	2,3077	,64515	,701	356	,484
	Erkek	228	2,2588	,62873			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Kadın	130	2,8077	,39564	2,636	356	,009*
	Erkek	228	2,6754	,48766			
9. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	Kadın	130	2,8462	,36220	2,422	356	,016*
	Erkek	228	2,7281	,48384			
10. Aile içi problemler	Kadın	130	2,8154	,38949	3,410	356	,001*
	Erkek	228	2,6447	,48874			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi	Kadın	130	2,7231	,46615	1,782	356	,076
	Erkek	228	2,6272	,50247			
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Kadın	130	2,3385	,57807	,568	356	,570
	Erkek	228	2,3026	,57141			
13. Öğrencilerin ilgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Kadın	130	2,1077	,51709	1,006	356	,315
	Erkek	228	2,0482	,54921			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Kadın	130	2,1154	,67783	,761	356	,447
	Erkek	228	2,0614	,62665			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Kadın	130	2,0000	,69327	,612	356	,541
	Erkek	228	1,9561	,62813			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Kadın	130	2,0308	,71461	,591	356	,555
	Erkek	228	1,9868	,65356			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Kadın	130	2,6231	,50217	2,085	356	,038*
	Erkek	228	2,5044	,52680			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Kadın	130	2,4308	,62181	1,223	356	,222
	Erkek	228	2,3509	,57835			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi	Kadın	130	2,7154	,45298	2,886	356	,004*
	Erkek	228	2,5570	,52371			

*p<,05

Tablo 27’de görüldüğü gibi cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde, “*sınıf içindeki düzenlemeler*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Yani, sınıf içindeki düzenlemelere ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri cinsiyete göre farklıdır. Grupların ortalama değerlerine bakıldığında “*sınıf içindeki düzenlemeler*” nedenine ilişkin farklılaşma, kadın öğretmenler lehinedir. Kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 2,4077), “*sınıf içindeki düzenlemeler*”i erkek öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,2237) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri $p<,05$ düzeyinde, “*ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Grupların ortalama değerlerine göre bu farklılaşma kadın öğretmenler lehine bulunmuştur. Yani kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 2,8077), “*ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları*”nı erkek öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,6754) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri saptanmıştır.

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Yani, ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisinde öğretmenlerin görüşleri, cinsiyete göre birbirinden farklıdır. Grupların ortalama değerlerine göre bu farklılaşma, kadınlar lehinedir. Ortalama değerlere göre, kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 2,8462) “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni erkek öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,7281) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördüğü bulunmuştur.

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde, “*aile içi problemler*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılaşma, grupların ortalama değerlerine göre kadınlar lehinedir. Grupların ortalama değerlerine göre kadın öğretmenler (2,8154), “*aile içi problemler*”i erkek öğretmenlerden (2,6447) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak buldukları saptanmıştır.

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde, öğrencinin “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılaşma, kadın öğretmenler lehine saptanmıştır. Grupların ortalama değerlerine göre kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 2,6031), öğrencinin “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*”nı, erkek öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,5044) daha çok sınıf

içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri bulunmuştur.

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri $p < .05$ düzeyinde, “arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılık, grupların ortalama değerlerine göre kadın öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Grupların ortalama değerlerine göre kadın öğretmenler ($\bar{X}$: 2,7154), öğrencilerin “arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi”ni erkek öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,5570) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri saptanmıştır.

Baysal (2009), öğretmenlerin cinsiyetlerine göre disiplin sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmasında; ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları, aile içi problemler, öğrencinin bulunduğu yaşı ve gelişim özelliklerinin etkisi, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının etkisi maddelerinde kadınlar lehinde anlamlı bir farklılaşma bulmuştur. Aksoy (1999) da bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla toplumu ve aileyi disiplin sorunlarının kaynağı olarak daha fazla gördüklerini bulmuştur.

Yukarıdaki bulgulara göre kadın öğretmenler, sınıf içindeki düzenlemelerin, çocuğun ailesinin ve çevresinin, erkek öğretmenlere göre daha çok disiplinsiz davranışlara yol açtığını düşünmektedirler. Bu durum, kadın öğretmenlerin erkeklere oranla çocuk yetiştirmede daha çok sorumluluk almalarından kaynaklanabilir.

Bu durumda cinsiyet durumuna göre öğretmen görüşleri “sınıf içindeki düzenlemeler”, “ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları”, “ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği”, “aile içi problemler”, “arkadaşlarına olan bağlılığı” ve “arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi” sınıf içi disiplinsiz davranışların nedenlerinde farklılaştığı ve bu farklılaşmanın bayanlar lehine olduğu görülmektedir.

b) Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Araştırmada değişken sayısı üç olmasına rağmen medeni durumu “dul” olan öğretmen olmadığı için değişken sayısı ikiye inmiştir. Bunun için veri analizinde Independent-Samples T testi kullanılmıştır. Tablo 28’de medeni durumlarına göre, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 28. Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Bekâr	146	2,7260	,46268	-,702	356	,483
	Evli	212	2,7594	,42844			
2. Sınıfların kalabalık olması	Bekâr	146	2,7055	,51418	,131	356	,896
	Evli	212	2,6981	,52735			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Bekâr	146	2,3973	,56908	2,900	356	,004*
	Evli	212	2,2170	,58423			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Bekâr	146	1,9932	,68979	1,333	356	,183
	Evli	212	1,8962	,66645			
5. Derslerin sıkıcı olması	Bekâr	146	1,9041	,56725	-,025	356	,980
	Evli	212	1,9057	,59266			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Bekâr	146	2,4726	,60109	1,338	356	,182
	Evli	212	2,3868	,59334			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Bekâr	146	2,2603	,66493	-,402	356	,688
	Evli	212	2,2877	,61362			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Bekâr	146	2,7534	,46330	1,022	356	,307
	Evli	212	2,7028	,45809			
9. Ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği	Bekâr	146	2,8219	,41829	1,797	356	,073
	Evli	212	2,7358	,46288			
10. Aile içi problemler	Bekâr	146	2,7534	,44816	1,591	356	,112
	Evli	212	2,6745	,46966			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi	Bekâr	146	2,7260	,46268	2,056	356	,041*
	Evli	212	2,6179	,50613			
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Bekâr	146	2,3836	,60184	1,867	356	,063
	Evli	212	2,2689	,54934			
13. Öğrencilerin İlgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Bekâr	146	2,0959	,55496	,760	356	,448
	Evli	212	2,0519	,52623			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Bekâr	146	2,0685	,65028	-,304	356	,761
	Evli	212	2,0896	,64322			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Bekâr	146	1,9726	,65332	,013	356	,990
	Evli	212	1,9717	,65248			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Bekâr	146	1,9863	,71425	-,383	356	,702
	Evli	212	2,0142	,64931			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Bekâr	146	2,6027	,50487	1,671	356	,096
	Evli	212	2,5094	,52871			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Bekâr	146	2,3904	,60313	,277	356	,782
	Evli	212	2,3726	,59045			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Bekâr	146	2,6575	,49044	1,341	356	,181
	Evli	212	2,5849	,51274			

*p<,05

Tablo 28’de görüldüğü gibi medeni durumlarına göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri $p<,05$ düzeyinde, “*sınıf içindeki düzenlemeler*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Yani bekâr öğretmenler ile evli öğretmenlerin sınıf içi düzenlemelere ilişkin fikirleri birbirinden farklıdır. Bu farklılaşma, grupların ortalama değerlerine göre bekâr öğretmenlerin lehinde saptanmıştır. Grupların ortalama değerlerine göre bekâr öğretmenler ($\bar{X}$: 2,3973), “*sınıf içindeki düzenlemeler*”i evli öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,2170) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri bulunmuştur.

Bu durum, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere oranla, genel olarak, henüz bir aile düzenine sahip olmadıklarından dikkatlerini daha fazla çekmiş olabilir. Bunun yanında evliler, sınıf içindeki düzenlemelerden daha çok öğrenci üzerinde odaklanmış olabilirler.

Medeni durumlarına göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*” nedeniyle farklılaştığı bulunmuştur. Yani, bekâr öğretmenler ile evli öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerinden olan “*öğrencinin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*”ne ilişkin fikirleri birbirinden farklıdır. Bu farklılaşma, grupların ortalama değerlerine göre bekâr öğretmenlerin lehinde saptanmıştır. Grupların ortalama değerlerine bakıldığında bekâr öğretmenler ($\bar{X}$: 2,7260), “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*”ni evli öğretmenlerden ($\bar{X}$: 2,6179) daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak buldukları görülmektedir.

Bekâr öğretmenlerin okul ortamı dışında çocukları yakından tanıma ve onları inceleme şansları evli öğretmenlere oranla daha azdır. Çocuk hakkındaki bilgileri teorik bilgilerle sınırlı olabilir. Bundan dolayı evli öğretmenlerin çocuğu daha çok tanınması ve özelliklerini bilmesi; bekâr öğretmenlerin de çocuğu daha az tanınması ve özelliklerini bilmesi beklenir. Yukarıdaki durum bekâr öğretmenlerin öğrencinin gelişim özelliklerini evli öğretmenlere oranla daha çok bilmesinden kaynaklanabilir.

Bu durumda medeni durumlarına göre öğretmen algıları “*sınıf içindeki düzenlemeler*” ve “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*” davranışlarında farklılaştığı ve bu farklılaşmanın bekâr öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

c) Yaş Durumuna Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 29’da yaşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 29. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Gruplararası	0,434	2	,217	1,109	,331
	Grupiçi	69,435	355	,196		
	Toplam	69,869	357			
2. Sınıfların kalabalık olması	Gruplararası	0,005	2	,003	,009	,991
	Grupiçi	97,015	355	,273		
	Toplam	97,020	357			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Gruplararası	1,589	2	,795	2,347	,097
	Grupiçi	120,199	355	,339		
	Toplam	121,788	357			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Gruplararası	1,648	2	,824	1,807	,166
	Grupiçi	161,875	355	,456		
	Toplam	163,522	357			
5. Derslerin sıkıcı olması	Gruplararası	0,141	2	,070	,207	,813
	Grupiçi	120,630	355	,340		
	Toplam	120,771	357			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Gruplararası	1,082	2	,541	1,522	,220
	Grupiçi	126,228	355	,356		
	Toplam	127,310	357			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Gruplararası	0,550	2	,275	,682	,506
	Grupiçi	143,073	355	,403		
	Toplam	143,623	357			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Gruplararası	0,727	2	,364	1,723	,180
	Grupiçi	74,896	355	,211		
	Toplam	75,623	357			
9. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	Gruplararası	0,849	2	,424	2,141	,119
	Grupiçi	70,369	355	,198		
	Toplam	71,218	357			
10. Aile içi problemler	Gruplararası	0,800	2	,400	1,883	,154
	Grupiçi	75,404	355	,212		
	Toplam	76,204	357			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi	Gruplararası	1,525	2	,763	3,201	,042*
	Grupiçi	84,578	355	,238		
	Toplam	86,103	357			

Tablo 29 – Devam

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Gruplararası	1,185	2	,593	1,811	,165
	Grupiçi	116,147	355	,327		
	Toplam	117,332	357			
13. Öğrencilerin İlgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Gruplararası	0,092	2	,046	,159	,853
	Grupiçi	103,162	355	,291		
	Toplam	103,254	357			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Gruplararası	1,263	2	,631	1,521	,220
	Grupiçi	147,388	355	,415		
	Toplam	148,651	357			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Gruplararası	2,029	2	1,015	2,406	,092
	Grupiçi	149,691	355	,422		
	Toplam	151,721	357			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Gruplararası	0,539	2	,269	,589	,556
	Grupiçi	162,458	355	,458		
	Toplam	162,997	357			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Gruplararası	0,728	2	,364	1,347	,261
	Grupiçi	95,964	355	,270		
	Toplam	96,693	357			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Gruplararası	1,058	2	,529	1,499	,225
	Grupiçi	125,277	355	,353		
	Toplam	126,335	357			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Gruplararası	1,106	2	,553	2,189	,114
	Grupiçi	89,699	355	,253		
	Toplam	90,804	357			

*p<,05

Tablo 29’da görüldüğü gibi yaşlarına göre öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, $p<,05$ düzeyinde, “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*”nde farklılaştığı bulunmuştur. Yani en az iki yaş grubu arasında bir farklılık vardır. Başka bir deyişle yaşlarına göre öğretmenlerin disiplinsiz davranışların sebeplerinden olan “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*”ne ilişkin görüşleri birbirinden farklıdır. Bu farklılaşmanın yönünü bulmak için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır.

Yaşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden olan “*öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları “Öğrencilerin Bulunduğu Yaşın Gelişim Özelliklerinin Etkisi” Sebebine İlişkin Görüşleri

Yaş (a)	Yaş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
30 yaş ve altı	31-40	,12666*	,05363	,019*	,0212	,2321
	41-50	-,09245	,15795	,559	-,4031	,2182
31-40	30 yaş ve altı	-,12666*	,05363	,019*	-,2321	-,0212
	41-50	-,21912	,15993	,172	-,5336	,0954
41-50	30 yaş ve altı	,09245	,15795	,559	-,2182	,4031
	31-40	,21912	,15993	,172	-,0954	,5336

*p<,05

Tablo 30’da görüldüğü gibi yaşlarına göre öğretmenlerin “öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi” sebebine ilişkin görüşlerinde tespit edilen farklılaşma, “30 yaş ve altı” öğretmenler ile “31 – 40 yaş” arasındaki öğretmenler arasında olup, “30 yaş ve altı” öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani “30 yaş ve altı” öğretmenler, “öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi” sebebini, “31 – 40” yaş aralığındaki öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Yaş olarak, 30 yaş ve altı öğretmenlerin genel olarak henüz evlenmedikleri, 31 – 40 yaş aralığındaki öğretmenlerin de genel olarak evli oldukları düşünüldüğünde; ayrıca bu bulgunun, medeni durum değişkeninde bekâr öğretmenler lehinde de ortaya çıkmış olması manidardır. Bu bulgu, 30 yaş ve altı öğretmenlerin öğrencinin gelişim özelliklerini 31 – 40 yaş aralığındaki öğretmenler kadar bilememesinden kaynaklanmış olabilir.

d) Mezun Olunan Okula Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 31’de mezun olunan okula göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili Independent-Samples T testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 31. Mezuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Nedenleri	Mezun Olunan Okul	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Eğitim fakültesi	324	2,74	,45	-1,08	356	,28
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,82	,39			

Tablo 31 – Devam

Disiplinsiz Davranışların Nedenleri	Mezun Olunan Okul	N	$\bar{X}$	Sd	t	df	p
2. Sınıfların kalabalık olması	Eğitim fakültesi	324	2,70	,51	,29	356	,77
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,68	,59			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Eğitim fakültesi	324	2,29	,58	-,35	356	,73
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,32	,64			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Eğitim fakültesi	324	1,92	,67	-1,65	356	,10
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,12	,69			
5. Derslerin sıkıcı olması	Eğitim fakültesi	324	1,92	,57	1,17	356	,24
	Eğitim fakültesi dışı	34	1,79	,69			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Eğitim fakültesi	324	2,42	,60	,10	356	,92
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,41	,61			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Eğitim fakültesi	324	2,27	,63	-,45	356	,65
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,32	,64			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Eğitim fakültesi	324	2,72	,46	-,16	356	,88
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,74	,45			
9. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	Eğitim fakültesi	324	2,76	,45	-1,13	356	,26
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,85	,36			
10. Aile içi problemler	Eğitim fakültesi	324	2,69	,47	-1,55	356	,12
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,82	,39			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşı gelişim özelliklerinin etkisi	Eğitim fakültesi	324	2,66	,49	-,55	356	,59
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,71	,52			
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Eğitim fakültesi	324	2,32	,58	,86	356	,39
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,24	,55			
13. Öğrencilerin ilgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Eğitim fakültesi	324	2,07	,53	,46	356	,65
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,03	,63			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Eğitim fakültesi	324	2,07	,65	-,63	356	,53
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,15	,61			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Eğitim fakültesi	324	1,97	,66	-,54	356	,59
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,03	,58			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Eğitim fakültesi	324	2,00	,69	-,24	356	,81
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,03	,58			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Eğitim fakültesi	324	2,54	,52	-1,17	356	,24
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,65	,54			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Eğitim fakültesi	324	2,37	,59	-1,24	356	,22
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,50	,62			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Eğitim fakültesi	324	2,61	,51	-,75	356	,45
	Eğitim fakültesi dışı	34	2,68	,47			

*p<,05

Tablo 31’de görüldüğü gibi mezuniyet durumlarına göre öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşlerinde, $p<,05$ düzeyinde, anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Yani öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri mezun olunan okula göre birbirinden farklı değildir. Bu durumda mezun olunan okula göre öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin fikirlerinin farklılaşmadığı söylenebilir.

e) Branşa Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 32’de branş durumlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 32. Branşlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Gruplararası	3,245	7	,464	2,435	,019*
	Grupiçi	66,624	350	,190		
	Toplam	69,869	357			
2. Sınıfların kalabalık olması	Gruplararası	1,376	7	,197	,719	,656
	Grupiçi	95,644	350	,273		
	Toplam	97,020	357			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Gruplararası	1,924	7	,275	,803	,585
	Grupiçi	119,863	350	,342		
	Toplam	121,788	357			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Gruplararası	5,565	7	,795	1,762	,094
	Grupiçi	157,957	350	,451		
	Toplam	163,522	357			
5. Derslerin sıkıcı olması	Gruplararası	1,787	7	,255	,751	,629
	Grupiçi	118,984	350	,340		
	Toplam	120,771	357			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Gruplararası	3,749	7	,536	1,517	,160
	Grupiçi	123,561	350	,353		
	Toplam	127,310	357			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Gruplararası	6,115	7	,874	2,224	,032*
	Grupiçi	137,508	350	,393		
	Toplam	143,623	357			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Gruplararası	2,338	7	,334	1,595	,136
	Grupiçi	73,285	350	,209		
	Toplam	75,623	357			

Tablo 32 – Devam

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
9. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	Gruplararası	5,891	7	,842	4,509	,000*
	Grupiçi	65,327	350	,187		
	Toplam	71,218	357			
10. Aile içi problemler	Gruplararası	4,642	7	,663	3,243	,002*
	Grupiçi	71,562	350	,204		
	Toplam	76,204	357			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşı'n gelişim özelliklerinin etkisi	Gruplararası	2,697	7	,385	1,617	,129
	Grupiçi	83,406	350	,238		
	Toplam	86,103	357			
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Gruplararası	2,866	7	,409	1,252	,274
	Grupiçi	114,467	350	,327		
	Toplam	117,332	357			
13. Öğrencilerin İlgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Gruplararası	1,196	7	,171	,586	,767
	Grupiçi	102,058	350	,292		
	Toplam	103,254	357			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Gruplararası	3,431	7	,490	1,181	,313
	Grupiçi	145,220	350	,415		
	Toplam	148,651	357			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Gruplararası	2,425	7	,346	,812	,578
	Grupiçi	149,295	350	,427		
	Toplam	151,721	357			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Gruplararası	1,352	7	,193	,418	,891
	Grupiçi	161,645	350	,462		
	Toplam	162,997	357			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Gruplararası	2,567	7	,367	1,364	,220
	Grupiçi	94,126	350	,269		
	Toplam	96,693	357			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Gruplararası	2,333	7	,333	,941	,475
	Grupiçi	124,002	350	,354		
	Toplam	126,335	357			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Gruplararası	4,450	7	,636	2,577	,013*
	Grupiçi	86,354	350	,247		
	Toplam	90,804	357			

*p<,05

Tablo 32’de görüldüğü gibi branşlarına göre öğretmenlerin sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri $p<,05$ düzeyinde, “televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi”, “öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları”, “ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği”, “aile içi problemler “ ve öğrencinin “arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi” sebeplerinde farklılaştığı bulunmuştur. Yani en az iki branşta, öğretmen görüşleri yukarıda belirtilen disiplinsiz davranışların sebeplerinde birbirinden farklıdır. Bu farklılığın yönünü bulmak için

çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır. Bu amaçla bu sebepler tek tek tablolaştırılıp, analiz edilerek gösterilmiştir.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi” sebebine ilişkin LSD sonuçları tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33. Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Televizyon ve Diğer Kitle İletişim Araçlarında Sergilenen Şiddet Olaylarının Etkisi” Sebebine İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	-,18359*	,07813	,019*	-,3373	-,0299
	Fen ve Teknoloji	,05278	,08291	,525	-,1103	,2158
	Yabancı Dil	-,13889	,08130	,088	-,2988	,0210
	Sosyal Bilgiler	-,02222	,08604	,796	-,1914	,1470
	Güzel Sanatlar	-,16301	,08748	,063	-,3351	,0090
	Din Kültürü	-,24722*	,11028	,026*	-,4641	-,0303
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,17222*	,08604	,046*	-,3414	-,0030
Matematik	Fen ve Teknoloji	,23636*	,08770	,007*	,0639	,4088
	Yabancı Dil	,04470	,08618	,604	-,1248	,2142
	Sosyal Bilgiler	,16136	,09066	,076	-,0169	,3397
	Güzel Sanatlar	,02057	,09203	,823	-,1604	,2016
	Din Kültürü	-,06364	,11392	,577	-,2877	,1604
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,01136	,09066	,900	-,1669	,1897
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,19167*	,09053	,035*	-,3697	-,0136
	Sosyal Bilgiler	-,07500	,09481	,429	-,2615	,1115
	Güzel Sanatlar	-,21579*	,09612	,025*	-,4048	-,0267
	Din Kültürü	-,30000*	,11725	,011*	-,5306	-,0694
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,22500*	,09481	,018*	-,4115	-,0385
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,11667	,09341	,212	-,0670	,3004
	Güzel Sanatlar	-,02412	,09474	,799	-,2104	,1622
	Din Kültürü	-,10833	,11612	,351	-,3367	,1200
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,03333	,09341	,721	-,2170	,1504
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,14079	,09883	,155	-,3352	,0536
	Din Kültürü	-,22500	,11948	,061	-,4600	,0100
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,15000	,09756	,125	-,3419	,0419
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,08421	,12053	,485	-,3213	,1528
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,00921	,09883	,926	-,2036	,1852
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,07500	,11948	,531	-,1600	,3100

*p<,05

Tablo 33’te görüldüğü gibi öğretmenlerin “televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi” sebebine ilişkin görüşleri arasında, $p < ,05$ düzeyinde bulunan farklılaşma, Türkçe öğretmenleri ile din kültürü, teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında bulunmuş olup, Türkçe öğretmenlerinin aleyhinde saptanmıştır. Yani televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının öğrenci üzerindeki etkisi konusunda Türkçe öğretmenleri, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden farklı düşünmektedir. Türkçe öğretmenleri bu konuda televizyonun sınıf içi disiplinsiz davranışlara daha az sebep olduğunu düşünmektedirler.

Bilindiği gibi, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenleri okullardaki medya okuryazarlığı dersine giren iki branş grubudur. Bu öğretmenler, medyanın etkisini derslerinde işlemektedirler. Bu durumdan dolayı Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin medya ve diğer kitle iletişim araçlarından daha az etkileneceğini düşünmüş olabilirler.

Tabloda görüldüğü gibi fen ve teknoloji öğretmenleri ile matematik, yabancı dil, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında da $p < ,05$ düzeyinde bir farklılaşma var olup bu farklılaşma, fen ve teknoloji öğretmenlerinin aleyhinde bulunmuştur. Yani fen ve teknoloji öğretmenleri, “televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi”ni; matematik, yabancı dil, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları” sebebine ilişkin LSD sonuçları tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34. Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olmayan Öğretim Uygulamaları” Sebebine İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	-,08586	,11225	,445	-,3066	,1349
	Fen ve Teknoloji	,10000	,11911	,402	-,1343	,3343
	Yabancı Dil	-,20139	,11680	,086	-,4311	,0283
	Sosyal Bilgiler	,20278	,12361	,102	-,0403	,4459
	Güzel Sanatlar	-,11696	,12568	,353	-,3641	,1302
	Din Kültürü	,22778	,15843	,151	-,0838	,5394
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,05278	,12361	,670	-,1903	,2959

Tablo 34 – Devam

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Matematik	Fen ve Teknoloji	,18586	,12599	,141	-,0619	,4337
	Yabancı Dil	-,11553	,12381	,351	-,3590	,1280
	Sosyal Bilgiler	,28864*	,13025	,027*	,0325	,5448
	Güzel Sanatlar	-,03110	,13222	,814	-,2911	,2289
	Din Kültürü	,31364	,16367	,056	-,0083	,6355
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,13864	,13025	,288	-,1175	,3948
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,30139*	,13006	,021*	-,5572	-,0456
	Sosyal Bilgiler	,10278	,13621	,451	-,1651	,3707
	Güzel Sanatlar	-,21696	,13809	,117	-,4886	,0546
	Din Kültürü	,12778	,16845	,449	-,2035	,4591
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,04722	,13621	,729	-,3151	,2207
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,40417*	,13419	,003*	,1402	,6681
	Güzel Sanatlar	,08443	,13610	,535	-,1833	,3521
	Din Kültürü	,42917*	,16682	,011*	,1011	,7573
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,25417	,13419	,059	-,0098	,5181
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,31974*	,14199	,025*	-,5990	-,0405
	Din Kültürü	,02500	,17166	,884	-,3126	,3626
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,15000	,14016	,285	-,4257	,1257
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	,34474*	,17316	,047*	,0042	,6853
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,16974	,14199	,233	-,1095	,4490
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,17500	,17166	,309	-,5126	,1626

*p<,05

Tablo 34’te görüldüğü gibi fen ve teknoloji öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyinde, “*öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları*” sebebine ilişkin bulunan farklılaşma, fen ve teknoloji öğretmenlerinin aleyhinde tespit edilmiştir. Yani bu bulgular, fen ve teknoloji öğretmenlerinin, “*öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları*”nın öğrencinin sınıf içi disiplinsiz davranışlar sergilemesine daha az sebep olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Bir diğer anlamlı farklılık ($p<,05$ düzeyinde) sosyal bilgiler öğretmenleri ile matematik, yabancı dil ve güzel sanatlar öğretmenleri arasında tespit edilmiştir. Bu farklılaşma sosyal bilgiler öğretmenlerinin aleyhinde bulunmuştur. Yani sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak, “*öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları*”nı daha az etkili olarak görmektedirler.

Matematik ve yabancı dil dersleri akademik anlamda öğrencilerin en çok zorlandıkları derslerdir. Bu bulgu bu durumdan kaynaklanmış olabilir.

Tablo 34’te görüldüğü gibi yabancı dil öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında da yabancı dil öğretmenlerinin lehinde, $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma mevcuttur. Bu farklılaşmaya göre yabancı dil öğretmenleri “*öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları*”nı, din kültürü öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Bu durum, derslerinde diğer branşlara oranla daha çok disiplinsiz davranışlarla karşılaşan yabancı dil öğretmenlerinin, dersleriyle ilgili öğretim uygulamalarını öğrencilerin düzeyinin üstünde görmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35. Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Ailelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	,00025	,07737	,997	-,1519	,1524
	Fen ve Teknoloji	,09722	,08210	,237	-,0642	,2587
	Yabancı Dil	-,11111	,08050	,168	-,2694	,0472
	Sosyal Bilgiler	,26389*	,08520	,002*	,0963	,4315
	Güzel Sanatlar	-,15716	,08663	,070	-,3275	,0132
	Din Kültürü	-,23611*	,10920	,031*	-,4509	-,0213
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,03611	,08520	,672	-,2037	,1315
Matematik	Fen ve Teknoloji	,09697	,08684	,265	-,0738	,2678
	Yabancı Dil	-,11136	,08534	,193	-,2792	,0565
	Sosyal Bilgiler	,26364*	,08978	,004*	,0871	,4402
	Güzel Sanatlar	-,15742	,09113	,085	-,3367	,0218
	Din Kültürü	-,23636*	,11281	,037*	-,4582	-,0145
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,03636	,08978	,686	-,2129	,1402
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,20833*	,08964	,021*	-,3846	-,0320
	Sosyal Bilgiler	,16667	,09388	,077	-,0180	,3513
	Güzel Sanatlar	-,25439*	,09518	,008*	-,4416	-,0672
	Din Kültürü	-,33333*	,11610	,004*	-,5617	-,1050
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,13333	,09388	,156	-,3180	,0513
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,37500*	,09249	,000*	,1931	,5569
	Güzel Sanatlar	-,04605	,09381	,624	-,2306	,1384
	Din Kültürü	-,12500	,11498	,278	-,3511	,1011
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,07500	,09249	,418	-,1069	,2569

Tablo 35 – Devam

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,42105*	,09787	,000*	-,6135	-,2286
	Din Kültürü	-,50000*	,11832	,000*	-,7327	-,2673
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,30000*	,09660	,002*	-,4900	-,1100
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,07895	,11935	,509	-,3137	,1558
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,12105	,09787	,217	-,0714	,3135
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,20000	,11832	,092	-,0327	,4327

*p<,05

Tablo 35’te görüldüğü gibi Türkçe öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenleri arasında “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*” sebebine ilişkin bulunan farklılaşma, Türkçe öğretmenlerinin lehinde bulunmuştur. Yani, Türkçe öğretmenleri “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni sosyal bilgiler öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedir. Türkçe öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyindeki anlamlı farklılaşma ise Türkçe öğretmenlerinin aleyhinde bulunmuştur. Yani din kültürü öğretmenleri, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni Türkçe öğretmenlerinden daha çok sınıf için disiplinsiz davranışların sebebi olarak bulmaktadır.

Tablo 35’te görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmenleri ile matematik, yabancı dil, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında da $p<,05$ düzeyinde bulunan farklılaşma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin aleyhinde saptanmıştır. Yani “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*” sebebine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri; matematik, yabancı dil, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinin görüşlerinden farklıdır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak matematik, yabancı dil, güzel sanatlar, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha az disiplinsizlik sebebi olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Din kültürü öğretmenleri ile matematik ve fen ve teknoloji öğretmenleri arasındaki, $p<,05$ düzeyindeki farklılaşma ise din kültürü öğretmenlerinin lehinde bulunmuştur. Fen ve teknoloji öğretmenleri ile yabancı dil ve güzel sanatlar öğretmenleri arasındaki farklılaşma ise fen ve teknoloji öğretmenlerinin aleyhinde saptanmıştır. Yani din kültürü öğretmenleri, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan*

ilgisizliği’ni matematik ile fen ve teknoloji öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görürken; fen ve teknoloji öğretmenleri ise, yabancı dil ile güzel sanatlar öğretmenlerinden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*aile içi problemler*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36. Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Aile İçi Problemler” Sebebine İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	-,02854	,08098	,725	-,1878	,1307
	Fen ve Teknoloji	,03611	,08593	,675	-,1329	,2051
	Yabancı Dil	-,19444*	,08426	,022*	-,3602	-,0287
	Sosyal Bilgiler	,20556*	,08917	,022*	,0302	,3809
	Güzel Sanatlar	-,16155	,09067	,076	-,3399	,0168
	Din Kültürü	-,11944	,11429	,297	-,3442	,1053
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,00556	,08917	,950	-,1698	,1809
Matematik	Fen ve Teknoloji	,06465	,09089	,477	-,1141	,2434
	Yabancı Dil	-,16591	,08931	,064	-,3416	,0098
	Sosyal Bilgiler	,23409*	,09396	,013*	,0493	,4189
	Güzel Sanatlar	-,13301	,09538	,164	-,3206	,0546
	Din Kültürü	-,09091	,11807	,442	-,3231	,1413
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,03409	,09396	,717	-,1507	,2189
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,23056*	,09383	,014*	-,4151	-,0460
	Sosyal Bilgiler	,16944	,09826	,086	-,0238	,3627
	Güzel Sanatlar	-,19766*	,09962	,048*	-,3936	-,0017
	Din Kültürü	-,15556	,12152	,201	-,3946	,0834
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,03056	,09826	,756	-,2238	,1627
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,40000*	,09681	,000*	,2096	,5904
	Güzel Sanatlar	,03289	,09818	,738	-,1602	,2260
	Din Kültürü	,07500	,12034	,534	-,1617	,3117
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,20000*	,09681	,040*	,0096	,3904
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,36711*	,10243	,000*	-,5686	-,1656
	Din Kültürü	-,32500*	,12383	,009*	-,5686	-,0814
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,20000*	,10111	,049*	-,3989	-,0011
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	,04211	,12491	,736	-,2036	,2878
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,16711	,10243	,104	-,0344	,3686
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,12500	,12383	,313	-,1186	,3686

*p<,05

Tablo 36’da görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmenleri ile Türkçe, matematik, yabancı dil, din kültürü ve teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyinde bulunan anlamlı farklılaşma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin aleyhinde bulunmuştur. Yani sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak “*aile içi problemler*”ini Türkçe, matematik, yabancı dil, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha az disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğretmenleri ile Türkçe, fen ve teknoloji ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasında bulunan anlamlı farklılık, yabancı dil öğretmenlerinin lehinde saptanmıştır. Yani yabancı dil öğretmenleri, “*aile içi problemler*”ini Türkçe, fen ve teknoloji ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmekte-dirler.

Branşlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37. Branşlarına Göre Öğretmenlerin “Arkadaşları Tarafından Yanlış Yönlendirilmesi” Sebebine İlişkin Görüşleri

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Türkçe	Matematik	-,03056	,08895	,731	-,2055	,1444
	Fen ve Teknoloji	,12500	,09439	,186	-,0606	,3106
	Yabancı Dil	-,24306*	,09256	,009*	-,4251	-,0610
	Sosyal Bilgiler	,06944	,09795	,479	-,1232	,2621
	Güzel Sanatlar	-,08845	,09960	,375	-,2843	,1074
	Din Kültürü	-,18056	,12555	,151	-,4275	,0664
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,10556	,09795	,282	-,2982	,0871
Matematik	Fen ve Teknoloji	,15556	,09984	,120	-,0408	,3519
	Yabancı Dil	-,21250*	,09811	,031*	-,4055	-,0195
	Sosyal Bilgiler	,10000	,10322	,333	-,1030	,3030
	Güzel Sanatlar	-,05789	,10478	,581	-,2640	,1482
	Din Kültürü	-,15000	,12970	,248	-,4051	,1051
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,07500	,10322	,468	-,2780	,1280
Fen ve Teknoloji	Yabancı Dil	-,36806*	,10307	,000	-,5708	-,1653
	Sosyal Bilgiler	-,05556	,10794	,607	-,2678	,1567
	Güzel Sanatlar	-,21345	,10943	,052	-,4287	,0018
	Din Kültürü	-,30556*	,13349	,023*	-,5681	-,0430
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,23056*	,10794	,033*	-,4428	-,0183

Tablo 37 – Devam

Branş (a)	Branş (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Yabancı Dil	Sosyal Bilgiler	,31250*	,10634	,004*	,1034	,5216
	Güzel Sanatlar	,15461	,10786	,153	-,0575	,3667
	Din Kültürü	,06250	,13220	,637	-,1975	,3225
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,13750	,10634	,197	-,0716	,3466
Sosyal Bilgiler	Güzel Sanatlar	-,15789	,11252	,161	-,3792	,0634
	Din Kültürü	-,25000	,13603	,067	-,5175	,0175
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,17500	,11107	,116	-,3934	,0434
Güzel Sanatlar	Din Kültürü	-,09211	,13722	,503	-,3620	,1778
	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	-,01711	,11252	,879	-,2384	,2042
Din Kültürü	Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar	,07500	,13603	,582	-,1925	,3425

*p<,05

Tablo 37’de görüldüğü gibi yabancı dil öğretmenleri ile Türkçe, matematik, fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler öğretmenleri arasında $p<,05$ düzeyindeki farklılaşma, yabancı dil öğretmenlerinin lehinde saptanmıştır. Yani yabancı dil öğretmenleri, sınıf içi disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin öğrencilerin “*arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi*”ni Türkçe, matematik, fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak gördükleri bulunmuştur. Tabloda görüldüğü gibi fen ve teknoloji öğretmenleri ile din kültürü, teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri arasındaki farklılaşma, fen ve teknoloji öğretmenlerinin aleyhinde bulunmuştur. Yani, din kültürü ile teknoloji ve tasarım-bilgisayar öğretmenleri, öğrencilerin “*arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi*”ni fen ve teknoloji öğretmenlerinden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak bulmaktadırlar.

Yukarıdaki nedenlere bakıldığında bu nedenler, öğretmenlerin kendileri dışındaki nedenlerdir. Bu durum sınıf içi disiplinsiz davranışların nedenlerini kendileri dışındaki faktörlere bağlamış olmalarından kaynaklanabilir. Bunun yanında olumsuz akran etkisini öğrencileri üzerinde belirgin bir şekilde görmüş olabilir. Yabancı dil dersinde bu durumun daha çok sebep olarak görülmesi öğrencinin dersten sıkılmasından kaynaklanmış olabilir.

f) Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 38’de mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 38. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Gruplararası	1,261	4	,315	1,622	,168
	Grupiçi	68,607	353	,194		
	Toplam	69,869	357			
2. Sınıfların kalabalık olması	Gruplararası	,964	4	,241	,886	,472
	Grupiçi	96,055	353	,272		
	Toplam	97,020	357			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Gruplararası	2,225	4	,556	1,642	,163
	Grupiçi	119,563	353	,339		
	Toplam	121,788	357			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Gruplararası	3,097	4	,774	1,704	,149
	Grupiçi	160,425	353	,454		
	Toplam	163,522	357			
5. Derslerin sıkıcı olması	Gruplararası	2,319	4	,580	1,728	,143
	Grupiçi	118,452	353	,336		
	Toplam	120,771	357			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Gruplararası	1,920	4	,480	1,351	,251
	Grupiçi	125,390	353	,355		
	Toplam	127,310	357			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Gruplararası	,256	4	,064	,158	,959
	Grupiçi	143,367	353	,406		
	Toplam	143,623	357			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Gruplararası	1,561	4	,390	1,861	,117
	Grupiçi	74,061	353	,210		
	Toplam	75,623	357			
9. Ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği	Gruplararası	1,354	4	,338	1,710	,147
	Grupiçi	69,864	353	,198		
	Toplam	71,218	357			
10. Aile içi problemler	Gruplararası	1,037	4	,259	1,217	,303
	Grupiçi	75,167	353	,213		
	Toplam	76,204	357			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşı gelişim özelliklerinin etkisi	Gruplararası	1,305	4	,326	1,358	,248
	Grupiçi	84,799	353	,240		
	Toplam	86,103	357			

Tablo 38 – Devam

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Gruplararası	1,167	4	,292	,886	,472
	Grupiçi	116,166	353	,329		
	Toplam	117,332	357			
13. Öğrencilerin İlgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Gruplararası	,381	4	,095	,327	,860
	Grupiçi	102,873	353	,291		
	Toplam	103,254	357			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Gruplararası	2,129	4	,532	1,282	,277
	Grupiçi	146,522	353	,415		
	Toplam	148,651	357			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Gruplararası	4,646	4	1,161	2,787	,026*
	Grupiçi	147,075	353	,417		
	Toplam	151,721	357			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Gruplararası	3,544	4	,886	1,961	,100
	Grupiçi	159,453	353	,452		
	Toplam	162,997	357			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Gruplararası	2,695	4	,674	2,530	,040*
	Grupiçi	93,998	353	,266		
	Toplam	96,693	357			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Gruplararası	1,554	4	,389	1,099	,357
	Grupiçi	124,781	353	,353		
	Toplam	126,335	357			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Gruplararası	1,628	4	,407	1,612	,171
	Grupiçi	89,176	353	,253		
	Toplam	90,804	357			

*p<,05

Tablo 38’de görüldüğü gibi mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebepleri $p<,05$ düzeyinde, “*öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği*” ve “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*” sebeplerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani öğretmenlerin görüşleri, “*öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği*” ve öğrencinin “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*” sebeplerinde mesleki kıdeme göre farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle bu davranışların her biriyle ilgili en az iki kıdem grubu arasında öğretmen görüşlerinde farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın hangi kıdem grubunun lehinde olduğunu bulmak için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin “Öğretmenin Öğretme Yöntemlerindeki Yetersizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	,03311	,07515	,660	-,1147	,1809
	11-15 yıl	-,16709	,11401	,144	-,3913	,0571
	16-20 yıl	,14293	,20048	,476	-,2514	,5372
	21-25 yıl	-1,03889*	,37576	,006*	-1,7779	-,2999
6-10 yıl	1-5 yıl	-,03311	,07515	,660	-,1809	,1147
	11-15 yıl	-,20021	,11839	,092	-,4330	,0326
	16-20 yıl	,10982	,20300	,589	-,2894	,5091
	21-25 yıl	-1,07200*	,37711	,005*	-1,8137	-,3303
11-15 yıl	1-5 yıl	,16709	,11401	,144	-,0571	,3913
	6-10 yıl	,20021	,11839	,092	-,0326	,4330
	16-20 yıl	,31002	,22036	,160	-,1234	,7434
	21-25 yıl	-,87179*	,38674	,025*	-1,6324	-,1112
16-20 yıl	1-5 yıl	-,14293	,20048	,476	-,5372	,2514
	6-10 yıl	-,10982	,20300	,589	-,5091	,2894
	11-15 yıl	-,31002	,22036	,160	-,7434	,1234
	21-25 yıl	-1,18182*	,42043	,005*	-2,0087	-,3550
21-25 yıl	1-5 yıl	1,03889*	,37576	,006*	,2999	1,7779
	6-10 yıl	1,07200*	,37711	,005*	,3303	1,8137
	11-15 yıl	,87179*	,38674	,025*	,1112	1,6324
	16-20 yıl	1,18182*	,42043	,005*	,3550	2,0087

*p<,05

Tablo 39’da görüldüğü gibi mesleki kıdemlerine göre $p<,05$ düzeyinde, öğretmenlerin görüşleri 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunan farklılaşma, 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani 21 – 25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, kendilerinden düşük kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok “*öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği*”ni sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler. Başka bir deyişle meslekteki kıdem arttıkça sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak “*öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği*”ni görmek düşüncesi de artmaktadır.

Bu durumda kıdemi fazla olan öğretmenlerin disiplin sorunlarının sebebini dış faktörlerde daha az aradıkları söylenebilir. Benzer sonuçlara Aksoy (1999) ve Baysal (2009) da ulaşmıştır. Bu durumda tecrübeli öğretmenler, deneyimi az olan öğretmenleri öğretim yöntemlerinde yetersiz görmektedirler. Bu durum kendi yaşantılarından kaynaklanmış olabilir.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden öğrencinin “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 40’te gösterilmiştir.

Tablo 40. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin “Arkadaş Grubuna Olan Bağlılığı” Sebebine İlişkin Görüşleri

Kıdem (a)	Kıdem (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 yıl	6-10 yıl	,06089	,06008	,312	-,0573	,1790
	11-15 yıl	,05043	,09114	,580	-,1288	,2297
	16-20 yıl	,49798*	,16027	,002*	,1828	,8132
	21-25 yıl	-,07778	,30040	,796	-,6686	,5130
6-10 yıl	1-5 yıl	-,06089	,06008	,312	-,1790	,0573
	11-15 yıl	-,01046	,09465	,912	-,1966	,1757
	16-20 yıl	,43709*	,16229	,007*	,1179	,7563
	21-25 yıl	-,13867	,30148	,646	-,7316	,4543
11-15 yıl	1-5 yıl	-,05043	,09114	,580	-,2297	,1288
	6-10 yıl	,01046	,09465	,912	-,1757	,1966
	16-20 yıl	,44755*	,17617	,011*	,1011	,7940
	21-25 yıl	-,12821	,30917	,679	-,7363	,4799
16-20 yıl	1-5 yıl	-,49798*	,16027	,002*	-,8132	-,1828
	6-10 yıl	-,43709*	,16229	,007*	-,7563	-,1179
	11-15 yıl	-,44755*	,17617	,011*	-,7940	-,1011
	21-25 yıl	-,57576	,33611	,088	-1,2368	,0853
21-25 yıl	1-5 yıl	,07778	,30040	,796	-,5130	,6686
	6-10 yıl	,13867	,30148	,646	-,4543	,7316
	11-15 yıl	,12821	,30917	,679	-,4799	,7363
	16-20 yıl	,57576	,33611	,088	-,0853	1,2368

*p<,05

Tablo 40’te görüldüğü gibi mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, p<,05 düzeyinde 16 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1 – 15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılaşma, 16 – 20 yıllık öğretmenlerin aleyhindedir. Yani 16 – 20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler, öğrencinin “*arkadaş grubuna olan bağlılığı*”nı 1 – 15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Öğrencinin arkadaş grubuna bağlılığı, disiplinsiz davranışlara etki eden dış faktörlerdendir. Bu durumda 16 yıldan az deneyimi olan öğretmenler disiplinsiz davranışların nedenini dış faktörlere bağlamaktadırlar. Bu da kendilerini daha az sorumlu tutmalarından kaynaklanabilir.

g) Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 41’de sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleriyle ilgili One-Way Anova testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 41. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Karşılaştıkları Disiplinsiz Davranışların Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
1. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	Gruplararası	,330	4	,082	,419	,795
	Grupiçi	69,539	353	,197		
	Toplam	69,869	357			
2. Sınıfların kalabalık olması	Gruplararası	12,163	4	3,041	12,650	,000*
	Grupiçi	84,856	353	,240		
	Toplam	97,020	357			
3. Sınıf içindeki düzenlemeler	Gruplararası	1,687	4	,422	1,240	,294
	Grupiçi	120,101	353	,340		
	Toplam	121,788	357			
4. Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık anlaşılır olmaması	Gruplararası	,484	4	,121	,262	,902
	Grupiçi	163,039	353	,462		
	Toplam	163,522	357			
5. Derslerin sıkıcı olması	Gruplararası	,723	4	,181	,531	,713
	Grupiçi	120,048	353	,340		
	Toplam	120,771	357			
6. Öğretim araçlarının yetersizliği	Gruplararası	1,262	4	,316	,884	,474
	Grupiçi	126,048	353	,357		
	Toplam	127,310	357			
7. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	Gruplararası	1,949	4	,487	1,214	,305
	Grupiçi	141,674	353	,401		
	Toplam	143,623	357			
8. Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	Gruplararası	1,237	4	,309	1,468	,211
	Grupiçi	74,385	353	,211		
	Toplam	75,623	357			
9. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	Gruplararası	2,424	4	,606	3,110	,016*
	Grupiçi	68,794	353	,195		
	Toplam	71,218	357			
10. Aile içi problemler	Gruplararası	,499	4	,125	,582	,676
	Grupiçi	75,705	353	,214		
	Toplam	76,204	357			
11. Öğrencilerin bulunduğu yaşın gelişim özelliklerinin etkisi	Gruplararası	,537	4	,134	,554	,696
	Grupiçi	85,566	353	,242		
	Toplam	86,103	357			

Tablo 41 – Devam

Disiplinsiz Davranışların Sebepleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
12. Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	Gruplararası	,821	4	,205	,622	,647
	Grupiçi	116,512	353	,330		
	Toplam	117,332	357			
13. Öğrencilerin İlgisini çekmeyen ödevlerin verilmesi	Gruplararası	1,938	4	,484	1,688	,152
	Grupiçi	101,316	353	,287		
	Toplam	103,254	357			
14. Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını bilmemesi	Gruplararası	1,182	4	,296	,707	,587
	Grupiçi	147,469	353	,418		
	Toplam	148,651	357			
15. Öğretmenin öğretme yöntemlerindeki yetersizliği	Gruplararası	,922	4	,230	,539	,707
	Grupiçi	150,799	353	,427		
	Toplam	151,721	357			
16. Öğretmenin tutarlı olmaması	Gruplararası	1,301	4	,325	,710	,586
	Grupiçi	161,697	353	,458		
	Toplam	162,997	357			
17. Arkadaş grubuna olan bağlılığı	Gruplararası	1,136	4	,284	1,049	,382
	Grupiçi	95,557	353	,271		
	Toplam	96,693	357			
18. Arkadaşlarını iyi tanıyamaması	Gruplararası	1,138	4	,284	,802	,525
	Grupiçi	125,197	353	,355		
	Toplam	126,335	357			
19. Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirmesi	Gruplararası	1,955	4	,489	1,942	,103
	Grupiçi	88,850	353	,252		
	Toplam	90,804	357			

* p<,05

Tablo 41’de görüldüğü gibi görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, “*sınıfların kalabalık olması*” ve “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*” nedenlerinde anlamlı bir farklılık ($p<,05$) bulunmuştur. Yani, sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin, sınıfların kalabalık olması ile ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği noktalarında fikirleri birbirinden farklıdır. Bu farklılığın yönünü bulmak için çoklu karşılaştırmalara bakılmıştır. Bunun için bu sebepler, tek tek tablolastırılıp analiz edilerek gösterilmiştir.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*sınıfların kalabalık olması*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin
“Sınıfların Kalabalık Olması” Sebebine İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	P	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınıf
10-24	25-34	-,21770	,12899	,092	-,4714	,0360
	35-44	-,52961*	,13089	,000*	-,7870	-,2722
	45-54	-,58083*	,13502	,000*	-,8464	-,3153
	55 ve üzeri	-,68750*	,27408	,013*	-1,2265	-,1485
25-34	10-24	,21770	,12899	,092	-,0360	,4714
	35-44	-,31190*	,06101	,000*	-,4319	-,1919
	45-54	-,36313*	,06942	,000*	-,4997	-,2266
	55 ve üzeri	-,46980	,24841	,059	-,9584	,0188
35-44	10-24	,52961*	,13089	,000*	,2722	,7870
	25-34	,31190*	,06101	,000*	,1919	,4319
	45-54	-,05123	,07290	,483	-,1946	,0921
	55 ve üzeri	-,15789	,24941	,527	-,6484	,3326
45-54	10-24	,58083*	,13502	,000	,3153	,8464
	25-34	,36313*	,06942	,000	,2266	,4997
	35-44	,05123	,07290	,483	-,0921	,1946
	55 ve üzeri	-,10667	,25160	,672	-,6015	,3882
55 ve üzeri	10-24	,68750*	,27408	,013*	,1485	1,2265
	25-34	,46980	,24841	,059	-,0188	,9584
	35-44	,15789	,24941	,527	-,3326	,6484
	45-54	,10667	,25160	,672	-,3882	,6015

* p<,05

Tablo 42’de görüldüğü sınıftaki öğrenci sayısına göre, p<,05 düzeyinde, 10 – 24 kişilik sınıflardaki öğretmenler ile 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri kişilik sınıflardaki öğretmenlerin görüşleri arasında bulunan anlamlı farklılaşma, 10 – 24 kişilik sınıflardaki öğretmenler aleyhinde bulunmuştur. Yani sınıf mevcudu 10 – 24 kişi olan sınıflardaki öğretmenler, “*sınıfların kalabalık olması*”nı sınıf mevcudu 35 – 44, 45 – 54 ile 55 ve üzeri kişi olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Sınıf mevcudu 25 – 34 kişi olan sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 35 – 44, 45 – 54 kişi olan sınıflardaki öğretmen görüşleri arasında, p<,05 düzeyinde bulunan farklılaşma, 25 – 34 kişilik sınıflardaki öğretmenler aleyhinde saptanmıştır. Yani sınıf mevcudu 25 – 34 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenler, “*sınıfların kalabalık olması*”nı sınıf mevcudu 35 – 44, 45 – 54 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Aynı bulguyu, Bal (2005) da yaptığı araştırmasında saptamıştır. Yukarıdaki bulgulara göre, sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenler sınıf mevcudunu sınıf içi

disiplinsiz davranışların sebebi olarak daha çok görmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça sınıfı yönetmede zorlanmalarından ve eğitsel etkinlikleri istenilen düzeyde gerçekleştirememelerinden kaynaklanabilir.

Sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerinden “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*” sebebine ilişkin LSD testi sonuçları tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmenlerin “Ailelerin Çocuklarının Eğitime Olan İlgisizliği” Sebebine İlişkin Görüşleri

Öğrenci Sayısı (a)	Öğrenci Sayısı (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınıf
10-24	25-34	-,30537*	,11614	,009	-,5338	-,0770
	35-44	-,32456*	,11785	,006	-,5563	-,0928
	45-54	-,19333	,12157	,113	-,4324	,0458
	55 ve üzeri	,00000	,24678	1,000	-,4853	,4853
25-34	10-24	,30537*	,11614	,009	,0770	,5338
	35-44	-,01919	,05493	,727	-,1272	,0888
	45-54	,11204	,06250	,074	-,0109	,2350
	55 ve üzeri	,30537	,22367	,173	-,1345	,7453
35-44	10-24	,32456*	,11785	,006	,0928	,5563
	25-34	,01919	,05493	,727	-,0888	,1272
	45-54	,13123*	,06563	,046	,0021	,2603
	55 ve üzeri	,32456	,22457	,149	-,1171	,7662
45-54	10-24	,19333	,12157	,113	-,0458	,4324
	25-34	-,11204	,06250	,074	-,2350	,0109
	35-44	-,13123*	,06563	,046	-,2603	-,0021
	55 ve üzeri	,19333	,22654	,394	-,2522	,6389
55 ve üzeri	10-24	,00000	,24678	1,000	-,4853	,4853
	25-34	-,30537	,22367	,173	-,7453	,1345
	35-44	-,32456	,22457	,149	-,7662	,1171
	45-54	-,19333	,22654	,394	-,6389	,2522

* p<,05

Tablo 43’te görüldüğü gibi sınıftaki öğrenci sayısına göre, p<,05 düzeyinde, sınıf mevcudu 10 – 24 kişilik sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 25 – 44 kişilik sınıflardaki öğretmenler arasında bulunan farklılaşma, öğrenci sayısı 10 – 24 kişi aralığında olan sınıflardaki öğretmenlerin aleyhinde bulunmuştur. Yani 10 – 24 kişilik sınıflardaki öğretmenler, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni öğrenci sayısı 25 – 44 kişilik sınıflardaki öğretmenlerden daha az sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Sınıf mevcudu 35 – 44 kişilik sınıflardaki öğretmenler ile sınıf mevcudu 45 – 54

kişilik sınıflardaki öğretmenler arasında $p<,05$ düzeyinde bulunan farklılaşma, sınıf mevcudu 35 – 44 kişi olan sınıflardaki öğretmenlerin lehinde bulunmuştur. Yani, sınıf mevcudu 35 – 44 kişi olan sınıflardaki öğretmenler, “*ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği*”ni sınıf mevcudu 45 – 54 kişi olan sınıflardaki öğretmenlerden daha çok sınıf içi disiplinsiz davranışların sebebi olarak görmektedirler.

Çocuk eğitiminde veli, eğitim öğretimin çok önemli bir faktörüdür. Öğrenci ile ilgili hemen her şey veliyle beraber kararlaştırılır. Yukarıdaki durum, öğrenci sayısı arttıkça öğretmenin aileden beklediği desteği bulamamasından kaynaklanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5. 1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ortaokullarda görevli öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ile bu davranışların sebepleri incelenmiştir. Uygulanan anket sonucunda elde edilen verilerin istatistikî analizleri yapılarak aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde en sık karşılaştıkları ilk üç disiplinsiz davranış: *İzin istemeden konuşmak, verilen ödevleri yapmamak ve kavga etmek* olarak tespit edilmiştir.
2. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışların ilk üç sebebi: *ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği, televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi, ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışlar* olarak bulunmuştur.
3. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri, cinsiyetlerine göre, *öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak, kavga etmek, dersin akışını bozacak davranışlarda bulunmak* ile *izin almadan sınıf içinde dolaşmak* davranışlarında farklılaştığı bulunmuş olup kadın öğretmenler, sınıflarında bu davranışlarla daha çok karşılaşmaktadır.

4. Öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri medeni durumlarına göre, *kavga etmek, sözlü saldırıda bulunmak, izin almadan sınıf içinde dolaşmak ve ders esnasından ders dışı şeylerle ilgilenmek* davranışlarında farklılaştığı bulunmuş olup bekâr öğretmenler, bu davranışlarla sınıflarında daha çok karşılaşmaktadır.
5. Öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri yaşlarına göre, *öğretmene ait eşyalara zarar vermek* davranışında farklılaşmakta olup 41 – 50 yaş aralığındaki öğretmenler sınıflarında bu davranışla daha çok karşılaşmaktadır.
6. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri branşlarına göre, *kavga etmek, yalan söylemek ve verilen ödevleri yapmamak* davranışlarında farklılaşmaktadır.
7. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin düşünceleri mesleki kıdemlerine göre; *kavga etmek, sözlü saldırıda bulunmak, izin istemeden konuşmak ve isim takmak* davranışlarında farklılaşmaktadır.
8. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışlara ilişkin görüşleri okuttukları sınıftaki öğrenci sayısına göre; *öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak, derslere geç kalmak, kavga etmek, izin istemeden konuşmak, aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak ve ders esnasında bir şeyler yiyip içmek* davranışlarında farklılaşmaktadır.
9. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri cinsiyetleri açısından; *sınıf içindeki düzenlemeler, ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları, ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği, aile içi problemler, arkadaş grubuna olan bağlılığı ile arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi* sebeplerinde farklılaşmaktadır.
10. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri, medeni durumlarına göre; *sınıf içindeki düzenlemeler ve öğrencilerin bulunduğu yaşı gelişim özelliklerinin etkisi* sebeplerinde birbirinden farklıdır. Bu farklılık bekar öğretmenlerinin lehinedir.
11. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri yaş durumlarına göre, *öğrencilerin bulunduğu yaşı gelişim özelliklerinin etkisi* sebebinde birbirinden farklıdır.

12. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri branşlarına göre; *televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları, ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği, aile içi problemler ve arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi* sebeplerinde farklılaşmaktadır.
13. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre; *öğretmenin öğretim yöntemlerindeki yetersizliği ve öğrencinin arkadaş grubuna olan bağlılığı* sebeplerinde farklılaşmaktadır.
14. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplinsiz davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri sınıftaki öğrenci sayısına göre, *sınıfların kalabalık olması ve ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği* sebeplerinde farklılaştığı bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Ortaokullarda görevli öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplinsiz davranışlar ve bu davranışların sebeplerine ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmanın bulgu ve sonuçlarına göre geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

1. Kurallar, öğrencilerin katılımıyla belirlenmeli ve belirlenen kurallar, sabırla ve ısrarla uygulanmalı. Seviyeye uygun alternatif ödev verme yolları geliştirilmelidir. Dersler ilgi çekici hale getirilerek öğrenciler etkin hale getirilmelidir.
2. Okul müdürlükleri ve öğretmenler, öğrenciler ile ilgili olarak velileri; etkinlikler, toplantılar, konferans ve seminerlerle bilgilendirilmeli. Disiplinsiz davranışları artıran televizyon programlarına düzenlemeler getirilmeli, şiddet içeren yayınlar izlenme oranının düşük olduğu saatlere konulmalıdır. Seçmeli Medya Okuryazarlığı dersiyle öğrenciler bilinçlendirilmeli, öğrencilerin öz kontrolleri geliştirilmelidir.
3. Öğrencideki, öğretmene yönelik cinsiyet algısını değiştirmek için erkek ve kadın öğretmenler, istenmeyen davranışlara karşı ortak tutum ve davranışlar sergilemelidir.

4. Bekâr öğretmenler, sınıf yönetiminde ve dersleri ilgi çekici hale getirmede hizmet içi eğitimle desteklenmelidir.
5. Öğrencinin anlamakta zorlandığı dersler, öğrenci seviyesine indirilmeli, alternatif öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır.
6. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin, etkin bir rehberlik için, belli bir süre deneyimli öğretmenlerle çalışmaları sağlanmalıdır.
7. Sınıf mevcutları, 10-24 kişi olacak şekilde planlamalar yapılmalıdır.
8. Öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla sınıftaki disiplinsiz davranışların tanımı konusunda asgari ortak bir tutum ve davranış kazandırılmalıdır.
9. Öğretmenlere disiplinsiz davranışların tamamen kendileri dışındaki faktörlerden kaynaklanmayacağı bilinci verilmelidir.
10. Bu araştırmanın bulguları öğretmen yetiştiren kurumlar ile hizmet içi eğitim veren kurumların eğitim programlarına yansıtılmalıdır.
11. Bu araştırma, Batman ili merkez ilçesinde yapılmış olup konuyla ilgili farklı evrenlerde yapılacak araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılabilir. Daha geniş evrenler için genellemeler yapılabilir. Ayrıca bu çalışmada disiplinsiz davranışlar ve bu davranışların sebeplerine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Aynı konuda öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini karşılaştırılarak araştırmalar yapılabilir. Bunun yanında okul iklimi ile sınıf yönetimi arasındaki ilişki de araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- ADA, S. ve ÇETİN, M. (2006). *Eğitim ve öğretim ortamında disiplin nedir*. (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- AĞAOĞLU, E. (2006). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem akademi yayıncılık, ss.1-42.
- AKAR, İ. (2006). Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 87-113.
- AKÇADAĞ, T. (2007). Sorun davranışların yönetimi. H. Kıran (Editör.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 269-302.
- AKIN, U. ve KOÇAK, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Yaz, 2007, Sayı 51, 353–370. Web: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/4126-201106049588-1-akin.pdf> adresinden 11 Mart 2013'te alınmıştır.
- AKSOY, N. (1999). *Classroom management and student discipline in elementary schools of Ankara*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Cincinnati Üniversitesi.
- AKSOY, N. (2011). Sınıf içi kurallar. E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Pegem Akademi, ss.11-34.
- ALKAN, H. B. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet*, Yüksek Lisans Tezi (209342), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- ARSLAN, H. (2010). Okul işletmesinin yönetimi. R. Sarpkaya (Editör). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 335-358.
- ARSLAN, H. (2010). Sınıf kurallarının oluşturulması. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 97-109.
- ASLAN, H. (2011). Sınıf yönetiminin temel kavramları. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss. 5-20.
- AYDIN, A. (2004). *Sınıf yönetimi*. (5. baskı). Ankara: Tekağaç Eylül.
- AYDIN, A. (2009). *Sınıf yönetimi*. (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- AYDIN, B. (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması*, Doktora Tezi (101712), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- AYDIN, M. (2009). *Eğitim yönetimi*. (9. baskı). Ankara: Hatipoğlu.

- BABAOĞLAN, E. (2008). Sınıfta disiplin ve disiplin modelleri. M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 259-290.
- BAKİOĞLU, A. (2009). *Çağdaş sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BAL, T. (2005). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin disiplin anlayışları ve kullandıkları disiplin yöntemleri*, Yüksek Lisans Tezi (161739), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- BALAY, R. (2009). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Maya Akademi.
- BAŞAR, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- BAŞAR, H. (2004). *Sınıf yönetimi*. (11. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAŞARAN, İ. E. (1992). *Eğitim psikolojisi*. (12. basım). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BAYSAL, N. (2009). *İlköğretim II. kademedeki görevli öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına, bunların nedenlerine ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi (253084), Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- BİLİR, A., KURU, S. ve TEZCAN, F. (2007). Muğla ili ortaöğretim okullarında disiplin uygulamalarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, Güz 2007, Sayı 19. Muğla Üniversitesi. Web: <http://www.sbed.mu.edu.tr/index.php/asd/article/view/197/202> adresinden 11 Mart 2013'te alınmıştır.
- BOYACI, A. (2008). Sorun davranışları yönetmek. M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 209-253.
- BOYNTON, M. ve BOYNTON, C. (2007). *Eğitimciler için disiplin sorunlarını önleme ve çözme rehberi*. İstanbul: Redhouse eğitim kitapları.
- BOZ, H. (2003). *Sınıf yönetme sanatı*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- BUDAK, Z. F. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamak amacıyla başvurdukları ödül ve ceza yöntemleri üzerine bir araştırma*, Yüksek Lisans Tezi (240778), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- BURDEN, P. R. (2003). *Classroom Management. Second edition*. United States of America: Willey
- BURSALIOĞLU, Z. (2010). *Okul yönetiminde yapı ve davranış*. (15. basım). Ankara: Pegem Akademi.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E.K., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Pegem A Akademi Yayınları.
- CAN, N. (2011). Sınıfta bir lider olarak öğretmen. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf Yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 225-238.
- CELEP, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CELEP, C. (2011). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama*. (6. baskı). Ankara: PegemA Akademi.
- CHARLES, C. M. (2005). *Building clasroom discipline*. (eighth edition). New York: Pearson.
- ÇAĞLAR, Ç. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 57-73.
- ÇAKMAK, M. (2000). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 27-90.
- ÇAKMAK, M. (2011). Sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama. Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. PegemA Akademi, ss. 179-196.
- ÇALIK, T. (2010). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar (11. baskı). L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. PegemA Akademi ss. 1-15.
- ÇANKAYA, İ. ve ÇANAKÇI, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 6/2 Spring, 307-316. Web: http://www.turkishstudies.net/Makaleler/532920057_22%c3%87ankaya%20%c4%b0brahim.pdf adresinden 12 Şubat 2013'te alınmıştır.
- ÇELİK, K. (2007). Etkili sınıf yönetimi. H. Kıran (Editör). *Disiplin oluşturma ve kuram geliştirme*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 237-264.
- ÇEPNİ, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (5. baskı). Trabzon.
- ÇETİN, F. ve ÇETİN, Ş (2006). Eğitim mekanlarının tasarımında ergonomi. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık, ss. 43-85.
- ÇINAR, O., TEMEL, A., BEDEN, N. ve GÖÇGEN, N. (2004). Kalabalık sınıfların öğretmen ve öğrenciye etkisi. XIII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi. Malatya. Web: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/455.pdf> adresinden 11 Şubat 2013'te alınmıştır.
- ÇİFTÇİ, F., ERUÇAR, İ. O. ve YAMEN, T. Ç. (2008). *Eğitimde hür disiplin ve akran arabuluculuğu*. Ankara: Bizbize.

- DANAOĞLU, G. (2009). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin ilköğretim 5. sınıflarda karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi (241478), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- DEMİRTAŞ, H. (2007). Sınıf yönetiminin temelleri. *Etkili sınıf yönetimi* H. Kıran (Editör). Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 1-29.
- DEMİRTAŞ, H. (2010). Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya (Editör). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 79-132.
- DODSON, F. (2000). *Doğumdan yirmi bir yaşa kadar sevgiyle disiplin*. (2. baskı). İstanbul: Kuraldışı.
- EDWARDS, C. H. (2004). *Classroom discipline and management*. (fourth edition). United States of America: Wiley, jossey-bass education.
- EKİNCİ, E. ve BURGAZ, B. (2009). İstenmeyen davranışların öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı: 22. Web: <http://journal.manas.kg/index.php/sbd/article/viewFile/639/593> adresinden 12 Şubat 2013'te alınmıştır.
- ELESER, G. (2007).- *İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlarla baş etme yolları*, Yüksek Lisans Tezi (220440), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ERCAN, L. (2010). Sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 183-210.
- ERÇIKTI, U. G. (2009). *İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin sorunları*, Yüksek Lisans Tezi (235480), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERDEM, A. R. (2011). Sınıf disiplini ve kuralları. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss. 81-110.
- ERDEN, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- ERDOĞAN, İ. (2002). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- ERİŞEN, Y. (2011). Sınıfta öğretim liderliği. M. Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 97-124.
- EROĞLU, E. (2001). Eğitim ortamlarında etkili iletişim ve boyutları. U. Demiray (Editör). *Etkili iletişim*. Dördüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 223-239.
- ESEN, H. (2006). *İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kullandıkları disiplin türleri*, Yüksek Lisans Tezi (206843), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- EVERTSON, C. M., EMMER, E. T. and WORSHAM, M. E. (2005). *Classroom management for elementary teachers*. (Seventh edition). USA: Pearson.
- GIANCOLA, S. P. and BANICKY, L. (1998). Discipline. College of Human Resources, Education & Public Policy. *Education Policy Brief*. Volume 3, September.
- GNAGEY, W. J. (1981). *Motivating classroom discipline*. United States of America: Macmillan publishing co.
- GORDON, T. (2010). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (3. baskı). İstanbul: Profil Yayınları.
- GÖZÜTOK, F. D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: Ekin Matbaacılık-Yayıncılık.
- GÖZÜTOK, F. D. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- GÜÇLÜ, N. (2010). Sınıf içi iletişim ve etkileşim. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 17-55.
- GÜNEŞ, F. (2007). *Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- GÜRGAN, U. (2010). Sınıfta güdülenme. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss. 295-325.
- GÜRSEL, M. (1997). *Okul yönetimi*. Konya: Mikro.
- GÜVENDİ, M. ve MISIRLI, M. (2006). Grup lideri olarak öğretmen. M. Yılman (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss. 11-33.
- IŞIK, H. (2011). Öğrenme ortamının fiziksel özellikleri. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 61-74.
- İPŞİR, D. (2002). Sınıf yönetiminde; öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmenin ve olumlu sınıf ortamı yaratmanın rolleri. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154, Kış-Bahar 2002. Web: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/ipsir.htm adresinden 10 Ocak 2013'te alınmıştır.
- JONES, V. F. and JONES, L. S. (2001). *Comprehensive classroom management*. (Sixth edition). USA: Allyn and Bacon.
- KAHRAMAN, C. (2006). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*, Yüksek lisans tezi (190218), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- KANTOS, Z. E., TAŞDAN, M. ve KANTOS, T. (2007). Sınıf kuralları. Z. Cahoğlu (Editör). *Yeni gelişmeler doğrultusunda sınıf yönetimi*. Ankara. Grafiker Yayıncılık, ss. 121-162.

- KARAÇALI, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi. Cilt: 7, Sayı: 1,* 145-155. Ankara. Web: http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt7Sayi1/JKEF_7_1_2006_145_155.pdf adresinden 13 Mart 2013'te alınmıştır.
- KARAKAŞ, B. N. (2005). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinde gözlenen istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin bunlarla başa çıkma yöntemleri*, Yüksek Lisans Tezi (187876), Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- KARASAR, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (21. baskı). Ankara: Nöbel Yayın Dağıtım.
- KAYABAŞI, Y. (2010). Sınıf yönetimi kavramının sınıfta ve disiplin sağlamadan farklı yanları ve temel özellikleri. R. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 57-77.
- KIZILKAYA, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme ihtiyacı*, Yüksek Lisans Tezi (204376), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- KORKMAZ, İ. (2006). İstenmeyen davranışların önlenmesi Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 287-311.
- KOUTROUBA, K. (2011). Student misbehaviour in secondary education: Greek teachers' views and attitudes. *Educational Review. First Article*. (p.1-19). London. Web: <http://www.tandfonline.com/loi/cedr20> adresinden 1 Ocak 2013'te alınmıştır.
- LANDRUM, J., SCOTT M. and LINGO, S. (2011). Classroom misbehavior is predictable and preventable. *Kappan*. October 2011.
- LEVİN, B. (2006). Okul, çocuğu şiddetten korumalı. *Yeni Eğitim Dergisi*. 4. yıl, 14. sayı, bahar.
- LEWIS, R. (2001). Classroom discipline and student responsibility: the students' view. *Teaching and Teacher Education* 17 (2001). p.307-319. Graduate School of Education, La Trobe University, Bundoora, VIC 3083, Australia.
- MARSHALL, M. (2009). *Ödül yok-ceza yok bu nasıl disiplin*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- MARTİN, N. D. ve YİN, Z. (1997). Attitudes and beliefs regarding classroom management style: Differences between male and female teachers. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association. USA. Austin. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED404738.pdf> adresinden 12 Ocak 2013'te alınmıştır.

- MARZANO, R. J., MARZANO, J. S. ve PICERING, D. J. (2008). *Etkili sınıf yönetimi stratejileri*. İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). İlköğretim kurumları yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). Öğretmenlerin atama ve yer değiştirme yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27573_0.html
- MURSAL, E. (2005). *İlköğretim 1. kademe 5. sınıf öğrencilerinin sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar göstermesine neden olan öğretmen davranışlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*, Yüksek lisans tezi (188065), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- OKUTAN, M. (2011). Disiplin problemlerinin sürekliliği. E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 1-10.
- ORR, B., THOMPSON, C. ve THOMPSON, D. E. (1999). Pre-service teachers perceived success of classroom management strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, Vol. 17, No. 1, Spring/Summer, 38-49. Web: <http://www.natefacs.org/JFCSE/v17no1/v17no1Orr.pdf> adresinden 13 Ocak 2013'te alınmıştır.
- ÖZBEBİT, G. (2007). *İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, kullandıkları sınıf yönetim teknikleri ve kullanım sıklıkları*, Yüksek Lisans Tezi (211954), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- ÖZCAN, G. (2008). *İlköğretim 1. kademedeki görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinine ilişkin görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi (219538), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZCAN, H. Ö. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları*, Yüksek Lisans Tezi (220451), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZDEMİR, S. (2011). Eğitim, okul ve sınıf yönetimi. M. Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetim*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 1-15.
- ÖZDEMİR, S. M. (2011). Okulda ve sınıfta disiplin. M. Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 197-229.
- ÖZDEMİR, İ. E. (2011). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi. M. Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 75-124.
- ÖZDEN, Y. (2011). Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 36-58.
- ÖZTÜRK, B. (2011). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 149-191.

- ÖZTÜRK, S. (2003). İyi bir eğitim için pozitif disiplin ne güne duruyor. *Yeni Eğitim Dergisi*. 2. yıl, 5. sayı, ekim, kasım, aralık.
- POYRAZ, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- REHMAN, M. H. and SADRUDDİN, M. M. (2012). Study of the causes of misbehavior among South-East Asian children. *International Journal of Humanities and Social Scienc.* Vol. 2 No: 4. p.162-175. Web: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_4_Special_Issue_February_2012/2_1.pdf adresinden 12 Ocak 2013'te alınmıştır.
- SABANCI, A. (2008). Sınıf yönetiminin temelleri. M. ÇELİKTEN (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 27-53.
- SALEM, M. (2011). The classroom problems faced teachers at the public schools in tafila province, and proposed solutions. Faculty of Education, Tafila Technical University, *Int J Edu Sci*, 3(1): 37-48. Tafila, Jordan. Web: <http://www.krepublishers.com/02-Journals/IJES/IJES-03-0-000-11-Web/IJES-03-1-000-11-Abst-PDF/IJES-3-1-037-11-041-Al-Amarat-M-S/IJES-3-1-037-11-041-Al-Amarat-M-S-Tt.pdf> adresinden 11 Ocak 2013'te alınmıştır.
- SARITAŞ, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 47-90.
- SARPKAYA, P. (2005). *Resmi liselerde disiplin sorunları ve ilgili grupların (Öğretmen, öğrenci, yönetici, veli) yaklaşımları*, Yüksek Lisans Tezi (162133), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- SARPKAYA, R.(2010). Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri. R. Sarpkaya (Editör). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 1-24.
- SERT, N. (2007). İngilizce Eğitim Programında Sınıf Disiplini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Kış 2007, Sayı 49, ss: 93–127. Web: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/2859-20110604123233-4-sert.pdf> adresinden 11 Ocak 2013'te alınmıştır.
- SEYFULLAHOĞULLARI, A. (2010). İlköğretim okullarında büyü sınıfların büyük sınıfların yönetiminde karşılaşılan sınıf içi sorunlara öğretmen yaklaşımı üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 7 Sayı: 14, s. 21 – 40. Web: http://old.mku.edu.tr/image/sosyalbilimleri/file/Microsoft%20Word%20-%202002_Seyfullahogullari.pdf adresinden 12 Ocak 2013'te alınmıştır.
- SİPAHIOĞLU, E. (2008). *İlköğretim 1. kademedeki sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve çözüm önerileri*, Yüksek Lisans Tezi (235380), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- SUN, R. C. F. and SHEK, D. T. L. (2011). Student classroom misbehavior: an exploratory study based on teachers' perceptions. *The Scientific World Journal*, Volume, 2012. Article ID: 208907. Web: <http://www.torna.do/s/Student-classroom-misbehavior-an-exploratory-study-based-on-teachers-perceptions/> adresinden 9 Ocak 2013'te indirilmiştir.
- ŞAHİN, H. (2011). Okulda kişilerarası ilişkiler ve iletişim. A. Kaya (Editör). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 311-334.
- ŞAHİN, O. (2005). *İlköğretim okulları 1. kademe 5. sınıf öğrencilerinin gösterdikleri istenmeyen davranışların görülme derecesi ve bu davranışlara ilişkin öğretmenlerin kullandıkları çözüm stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi (188016), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- ŞENGÜL, T. (2005), Geleneksel ve çağdaş eğitim anlayışında ilgi ve disiplin. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*. yıl, 33. sayı, 166. Web: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli Egitim Dergisi/166/index3-sengul.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3-sengul.htm) adresinden 9 Ocak 2013'te indirilmiştir.
- ŞİŞMAN, M. (2011). Sınıf yönetimi ve disiplin modelleri. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayınları, ss. 22-42.
- TABANICALI, E. (2007). Sınıf ortamının fiziksel özellikleri. H. Kıran (Editör). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, s. 61-81.
- TAN, Ş. (2005). Öğrenme ortamı olarak sınıf. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 223-237.
- TAŞ, A. (2007). Sınıf yönetimini etkileyen etkenler. H. Kıran (Editör). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 35-55.
- TAŞDAN, M. ve KANTOS, Z. E. (2007). Sınıf yönetimi ve disiplin. Z. Cafoğlu (Editör). *Yeni gelişmeler doğrultusunda sınıf yönetimi*. Ankara. Grafiker Yayıncılık, ss. 1-38.
- TERTEMİZ, N. (2010). Sınıf yönetimi ve disiplini modelleri. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 109-156.
- TEYFUR, M. ve ÇELİKTEN, M. (2008). Yapılandırmacı sınıf yönetim kuralları. M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 175-205.
- TOLUNAY, A. K. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri*, Yüksek Lisans Tezi (220994), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- TOPRAKÇI, E. (2008). *Sınıfa dayalı yönetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- TOSUN, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- TURAN, S. (2011). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf Yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 1-15.
- TUTKUN, Ö. F. (2006). Sınıf düzeni. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 235-260.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük*. (8. baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu basım evi.
- TÜRNÜKLÜ, A. and GALTON, M. (2001). Students' misbehaviours in turkish and english primary classrooms. *Educational Studies*, Vol. 27, No: 3. (p. 291-305). London. Web: <http://www.tandfonline.com/loi/ceds20> adresinden 1 Ocak 2013'te alınmıştır.
- TÜRNÜKLÜ, A. (2000). "Türk ve İngiliz İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranış Yönetim Stratejilerinin Karşılaştırılması". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Yaz 2000, Sayı 23, ss: 449-466. Web: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/888-20110715134522-turnuklu.pdf> adresinden 15 Ocak 2013'te alınmıştır.
- TÜRNÜKLÜ, A. (2006). *Onarıcı disiplin*. Ankara: Ekinoks.
- UNESCO. (2006). *Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom*. Unesco Bangkok. ISBN: 92-9223-086-7.
- ÜNAL, A. (2011). İstenmeyen davranışların yönetimi. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss. 255-290.
- ÜNSAL, H. (2011). Okulda ve sınıfta disiplin. M.Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi* İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 231-163.
- VATANSEVER, S. (2008). *İlköğretim ikinci kademedeki disiplin sorunlarının farklı branş derslerinde görülme sıklığı ve baş etme yolları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşler*, Yüksek Lisans Tez (234741), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- WOLFGANG, C. H. (2005). *Solving discipline and classroom management problems*. (Sixth edition). USA: Wiley.
- YAHAYA, A., RAMLI, J., HASHİM, S., ALİ İBRAHİM, M., RAHMAN, R. and YAHAYA, N. (2009). Discipline problems among secondary school students in Jahor Bahru, Malaysia. *European Journal of Social Sciences*. Volume 11. number 4. Web: http://eprints.utm.my/9724/1/ejss_11_4_12.pdf adresinden 9 Ocak 2013'te alınmıştır.

- YALÇINKAYA, M. (2003). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve yönetimine ilişkin stratejiler. Ö. Üre (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Mikro Yayınları, ss. 183-216.
- YALÇINKAYA, M. ve KÜÇÜKKARAGÖZ, H. (2006). Sınıfta disiplin kuralları belirleme ve uygulanması. M. Yılman (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Nobel Yayınevi, ss. 101-132.
- YAMAN, E. (2010, May). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor. *Kastamonu eğitim dergisi*, Cilt: 18, No: 2. Web: http://www.kefdergi.com/pdf/18_2/18_2_6.pdf adresinden 14 Ocak 2013'te alınmıştır.
- YILDIRIM, N. (2011). Sınıfın fiziksel düzenini oluşturma. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss. 59-74.
- YILDIZ, B. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarda kullandıkları önleyici yaklaşımlar ve bu yaklaşımların etkililiğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi (190217), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- YILDIZ, N. (2009). *İlköğretim ikinci kademe sınıf-şube rehber öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemler ve öğrenciler üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi (271231), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YILMAZ, E. (2006). Sınıf yönetimi ve yaklaşımları. R. Arı ve E. Deniz (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Ankara. Nobel Yayınları, ss.1-20.
- YILMAZ, N. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi (206550), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YİĞİT, B. (2008). *Sınıf yönetimi ve pratik uygulamalar*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- YİĞİT, B. (2011). Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışının yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegemakademi Yayınları, ss.78-93.
- YUANG, X. and CHE, L. (2012). How to deal with student misbehaviour in the classroom?. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, Volume: 2, No: 1 (p. 143-150). Kanada.
- YÜCEL, C., KARATAŞ, E., AKAR, Ş., DEMİRHAN, G. ve BİNİCİ, U. (2011). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. R. Sarpkaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara. İhtiyaç Yayıncılık, ss.27-52.
- YÜKSEL, G. (2010). Sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss.137-156.

EK 1**ÖLÇME ARACINI KULLANMA TALEBİ**

Merhaba Hocam!

Adım Fehmi DEMİR, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Tezli Yüksek Lisans yapıyorum. "İlköğretim okullarında öğrencilerin sınıftaki disiplinsiz davranışlarının sebeplerini etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri" konusunu çalışmaktayım. İzniniz varsa "Classroom Management and Student Discipline in Elementary Schools of Ankara (Turkey)" adlı doktora tezinizde kullandığınız anketi kullanmak istiyorum. 30.01.2012

Fehmi DEMİR

EK 2**ÖLÇME ARACINI KULLANMA İZNİ**

Merhaba Fehmi,

Doktora tez çalışmama gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim. Bilimsel etik ilkelere (atıf gösterme, kaynakça vb) uygun olarak doktora çalışmamdaki ölçme aracını kullanmanızda bir sakınca yoktur.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim. 03.02.2012

Doç.Dr. Naciye Aksoy

EK 3**AÇIKLAMA**

Sayın öğretmen arkadaşlar;

Bu anket, ortaokullarda öğrencilerin sınıf içi disiplinsiz davranışları ile bu davranışlara etki eden faktörlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan anket, “**Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları**” başlığını taşımaktadır. Anketten elde edilecek bulgular yalnızca bu araştırma için kullanılacağından sorulara doğru ve samimi cevaplar vermeniz araştırmadan elde edilecek sonuçların daha sağlıklı olmasına katkıda bulunacaktır.

Cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Fehmi DEMİR
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER****1 - Cinsiyetiniz**

() Kadın () Erkek

2 – Medeni Durumunuz?

() Bekâr () Evli () Dul

3. Yaşınız

() 30 yaş ve altı () 31-40 yaş
() 41-50 yaş () 51 yaş ve üzeri

4. Mezun olduğunuz okul

() 1. Eğitim Fakültesi () 2. Eğitim Fakültesi Dışı

5 – Branşınız

() 1. Türkçe () 2. Matematik () 3. Fen ve Teknoloji
() 4. Yabancı Dil () 5. Sosyal Bilgiler () 6. Güzel Sanatlar
() 7. Din Kültürü () 8. Teknoloji ve Tasarım-Bilgisayar

6. Mesleki Kıdeminiz

() 1 – 5 Yıl () 6 – 10 Yıl () 11 – 15 Yıl
() 16 – 20 Yıl () 21 – 25 Yıl () 26 – 30 Yıl

7 – Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı

() 10 – 24 () 25 – 34 () 35 – 44
() 45 – 54 () 55 +

BÖLÜM II

ÖĞRENCİLERİN SINIFTA DİSİPLİNİ BOZAN DAVRANIŞLARI

Bu bölümde öğrencilerin sınıf içinde disiplini bozan davranışları ele alınmaktadır. **Aşağıda verilen davranışlar ile kendi sınıfınızda ya da sınıflarınızda ne sıklıkla karşılaşmaktasınız?** Lütfen disiplini bozan her bir davranış için verilen sıklık düzeylerinin size en uygun gelen seçeneğin altındaki parantezin içine çarpı işareti (X) koyunuz.

Disiplinsiz Davranışlar		Hiç	Orta Düzeyde	İleri Düzeyde
1.	Öğretmene karşı kaba ve saygısız davranmak	()	()	()
2.	Öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek	()	()	()
3.	Derslere geç kalmak	()	()	()
4.	Kavga etmek	()	()	()
5.	Sözlü saldırıda bulunmak (münakasa etmek)	()	()	()
6.	İzin istemeden konuşmak	()	()	()
7.	Aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak	()	()	()
8.	Ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak (Örneğin gizli not dolaştırmak, gülmek, ıslık çalmak, şaklabanlık yapmak vb.)	()	()	()
9.	Ders esnasında bir şeyler yiyip içmek	()	()	()
10.	Kopya çekmek	()	()	()
11.	Yalan söylemek	()	()	()
12.	Küfür etmek	()	()	()
13.	Hırsızlık yapmak	()	()	()
14.	Verilen ödevleri yapmamak	()	()	()
15.	İzin almadan sınıf içinde dolaşmak	()	()	()
16.	Ders esnasında ders dışı şeyler ile ilgilenmek (Örneğin ders dışı kitaplar okumak, resim yapmak vb.)	()	()	()
17.	Derste uyumak	()	()	()
18.	İsim takmak	()	()	()
19.	Silah, bıçak ve benzeri araçlarla diğer öğrencileri taciz etmek	()	()	()
20.	Silah, bıçak ve benzeri araçlarla öğretmeni taciz etmek.	()	()	()
21.	Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek	()	()	()
22.	Öğretmene ait eşyalara zarar vermek	()	()	()
23.	Okula ait eşyalara zarar vermek	()	()	()

BÖLÜM III

ÖĞRENCİLERİN SINIFTA DİSİPLİNİ BOZAN DAVRANISLARININ NEDENLERİ

Aşağıda sınıfta öğrencilerin disiplini bozan davranışlarının olası nedenleri verilmiştir.

Verilen her bir nedenin disiplini bozan davranışa yol açtığına ne düzeyde katılmaktasınız? Lütfen her bir nedene ne düzeyde katıldığınızı gösteren seçeneğin altındaki parantezin içine çarpı işareti (X) koyunuz.

Disiplinsiz Davranışların Nedenleri		Hiç Katılmıyorum	Bazen katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarında sergilenen şiddet olaylarının etkisi	()	()	()
2.	Sınıfların kalabalık olması	()	()	()
3.	Sınıf içindeki düzenlemeler (Örnek: öğrencilerin yerleşim düzeni, öğretim araçlarının düzeni vb.)	()	()	()
4.	Sınıfta uyulması gereken kural ve yönergelerin açık ve anlaşılır <u>olmaması</u>	()	()	()
5.	Derslerin sıkıcı olması	()	()	()
6.	Öğretim araçlarının <u>yetersizliği</u>	()	()	()
7.	Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmayan öğretim uygulamaları	()	()	()
8.	Ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları	()	()	()
9.	Ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği	()	()	()
10.	Aile içi problemler	()	()	()
11.	Öğrencilerin bulunduğu yasin gelişim özelliklerinin etkisi (Örnek: Ergenlik dönemi)	()	()	()
12.	Öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar	()	()	()
13.	Öğrencilerin ilgisini çekmeyen ödevler verilmesi	()	()	()
14.	Öğretmenin disiplini sağlama yaklaşımlarını <u>bilmemesi</u>	()	()	()
15.	Öğretmenin öğretim yöntemlerindeki yetersizliği	()	()	()
16.	Öğretmenin tutarlı <u>olmaması</u>	()	()	()
17.	Arkadaş grubuna olan bağlılığı	()	()	()
18.	Arkadaşlarını iyi <u>tanıyamaması</u>	()	()	()
19.	Arkadaşları tarafından yanlış yönlendirilmesi	()	()	()



**T.C.
BATMAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 12484386/101.01.01/275352

21/03/2013

Konu: Anket Çalışması

**VALİLİK MAKAMINA
BATMAN**

İlimiz 19 Mayıs İlkokulu öğretmeni Fehmi DEMİR' in İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans yaptığı, Müdürlüğümüze bağlı okullarda öğrencilerin disiplinsiz davranışları ve sebepleri ile ilgili anket çalışması yapmak istediğine dair dilekçesi ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını Müdürlüğümüz Anket İnceleme ve Değerlendirme Komisyonunca incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınızı arz ederim.

Mehmet Ali ATALAY
Milli Eğitim Müdür V.

O L U R
../03/2013

Soner KARATAŞOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza:
Aslı ile Aynıdır.
22.03/2013