

kış 2002

ÖĞRENCİ İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIYLA BAŞ ETMEDE TÜRK VE İNGİLİZ ÖĞRETMENLERİN KULLANDIKLARI YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI*

Yard. Doç. Dr. Meral Atıcı

Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

Bu araştırmanın amacı, Türk ve İngiliz ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları öğrenci istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemleri belirlemektir. 51 İngiliz ve 73 Türk, toplam 124 öğretmen istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları yöntemleri anket üzerinde belirtmişlerdir. Anketi yanıtlayan öğretmenlerden seçilen küçük bir grup (6 İngiliz, 6 Türk) öğretmen sistematik bir gözlem formu kullanılarak gözlemlendikten sonra aynı öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okuldaki tüm öğretmenler tarafından aktif olarak kullanılan bir davranış yönetimi stratejisinin olması İngiliz öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla daha sistematik ve tutarlı bir şekilde baş etmelerini sağlarken; Türkiye'deki öğretmenler daha çok deneyim yoluyla kendi başlarına buldukları yöntemleri kullanma eğiliminde olmaktadır.

Sınıf yönetimi ve öğretim birbiriyle ilişkili ancak birbirinden bağımsız önemli iki öğretim görevidir. Sınıfını başarılı bir şekilde yöneten öğretmenin sınıfında öğrencilerin verilen görevlere odaklanma ve akademik içeriği öğrenme fırsatları en üst düzeye çıkmaktadır (Brophy, 1983). Yani *Sınıf düzeni* ve *öğrenme* karşılıklı ilişki halindedir. Dersler öğrencinin dikkatini çekmek ve sürdürmek üzere planlanmalı ve öğretimin gerçekleşmesi için en az düzeyde de olsa bir sınıf düzeni sağlanmalıdır. Bu görevler aynı anda gerçekleştiğinden öğretmenler düzeni sürdürmek ve öğrenmeyi artırmak konusunda kendilerini baskı altında hissetmektedirler. Bununla birlikte öğrenme ve sınıf düzenini sağlamadaki öğretmen girişimleri birbirini tamamlamaktadır. Örneğin, öğretmen bir öğrencinin çalışmasını kontrol

ederken düzeltici geribildirim verebilir ve aynı zamanda öğretmenin öğrenciye fiziksel olarak yakın olması istenmeyen davranışı engeller (Doyle, 1986,395).

İstenmeyen davranış, sınıf yönetiminde belirleyici olan kavramlardan birisidir. Çünkü öğrenciler yaramazlık yaptığında yönetim ve disipline duyulan ihtiyaç belirgin hale gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin sınıf davranışlarını değerlendirmeleri ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Finn, Pannazzo ve Voelkl (1995) rahatsız edici davranışlar yapan öğrencilerin öğretmenlerin daha çok dikkatini çektiğini, derse dikkatini vermeyen ve katılmayan öğrencilerin ise görmezlikten geldiğini göstermişlerdir. Benzer şekilde Rosen, Taylor, O'Leary ve Sanderson'un (1990) New York'da 137 ilkökul öğretmeni ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uygun olmayan sosyal davranışın yönetimine uygun olmayan akademik davranışın yönetiminden daha çok zaman ayırdıkları ortaya çıkmıştır. Lund (1996) ise sınıfta bazı öğrenciler uygun olmayan bir şekilde davranırken öğretim ve öğrenmeyi sürdürmenin zor olduğunu belirtmektedir. Wheldall ve Merrett'in (1988) araştırması bu bulguları doğrular niteliktedir. Bu araştırmacılar ilkökul öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları rahatsız edici davranışlarla ilgili bir araştırma yapmışlardır. 'Düzen ve kontrolü sağlamak için gerektiğinden daha fazla zaman harcıyor musunuz? Sorusuna öğretmenlerin % 51'i bu soruyu doğrulayıcı şekilde yanıt vermişlerdir. Benzer şekilde Brophy ve Evertson'un (1976) sınıf yönetiminden anladıkları şey 'etkinlikleri planlama ve düzenli bir biçimde gerçekleştirme, öğrencilerin ders ile aktif bir şekilde uğraşmalarını sağlama ve disiplin problemlerini ve rahatsız edici davranışları en aza indirgemenen' oluşmaktadır. Onların yaklaşımında da istenmeyen davranışın yönetimi sınıf yönetiminde önemli bir boyutu oluşturmaktadır.

Merrett ve Wheldall'ın (1987) 128 ilkökul öğretmeniyle gözlem tekniği kullanarak yaptıkları bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen tepkilerinin % 66'sının akademik davranışa, % 34'ünün ise sosyal davranışa yönelik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler akademik davranışa olumsuz tepkilerin üç katı olumlu tepki verirken, sosyal davranışa olumlu tepkiden 5 kat daha fazla olumsuz tepki vermişlerdir.

Benzer şekilde sınıfta kullanılan aktif disiplin stratejileriyle ilgili araştırmaları incelemesi sonucunda Wilks (1996) öğretmenlerin uygun olmayan sosyal davranışa genelde olumsuz sözel tepkiler, akademik davranışa ise olumlu sözel tepkiler verdikleri sonucuna varmıştır. Konuyla ilgili şu ana kadar sözü geçen araştırmalar, sınıf yönetiminin uygun olmayan davranışla baş etme ve

öğretimsel etkinlikleri yönetme anlamında önemli bir konu olduğunu göstermektedir. Daha önce de vurgulandığı gibi istenmeyen davranış öğrenme ve öğretim etkinlikleri için en büyük tehditlerden birisidir.

Türkiye'de 'sınıf yönetimi' ilk ve orta öğretim öğretmen yetiştirme programlarına 1998-1999 öğretim yılında konmuş derslerden birisidir. Şu anda görev yapan öğretmenler ise hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu başlık adı altında herhangi bir ders almamışlardır. Çalıştıkları okullarda okul davranış politikasının yokluğu ya da yetersizliği, rehberlik araştırma merkezi gibi eğitim kurumlarından yeterince yararlanamama ve davranış yönetimi konusunda hizmet içi eğitim olanaklarının olmamasından dolayı bu alanda sorun yaşamaktadırlar. Bu nedenlerle ülkemizdeki öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini bu konuda belirli bir eğitimden geçme fırsatına sahip olan İngiliz öğretmenlerin yönetim stratejileri ile karşılaştırmanın öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik öneriler oluşturmaya katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı İngiltere ve Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla başa çıkmada kullandıkları yöntemleri belirlemek ve müdahale stratejileri ve sınıf davranış yönetimini etkileyen faktörler açısından kültürel farklılıklar olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular araştırma sorusu olarak belirlenmiştir.

- İstenmeyen davranışlarla baş etmede Türk ve İngiliz öğretmenler ne tür yöntemler kullanmaktadırlar?
- Türk ve İngiliz öğretmenlerin istenmeyen davranışlara verdikleri tepkiler arasında ne gibi farklılıklar vardır?
- Öğretmenlerin sınıftaki istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini etkileyen faktörler nelerdir?
- Sınıfta sıklıkla istenmeyen davranış gösteren ve bu tür davranışları nadiren gösteren öğrencilerin derse katılım düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada amaç öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için kullandıkları yöntemleri anket sorusuna verdikleri yanıtlar yoluyla belirlemektir. İkinci aşamada ise anketi yanıtlayan öğretmenlerden oluşan küçük bir grup öğretmen istenmeyen davranışlara tepkilerini incelemek amacıyla sistematik bir gözlem formu kullanılarak gözlenmiştir. Ayrıca bu öğretmenlerle görüşme yapılmıştır.

İlk aşamada uygulanan anketteki ilk 6 soru kişisel bilgilerle (deneyim, hizmet içi kurs, okul, sınıf) ilgilidir. Maddelerden bir tanesi istenmeyen davranışlarla başa çıkmada öğretmenler tarafından kullanılan yöntemleri belirlemeye yöneliktir.

Örneklem

Araştırmanın birinci aşamasına 51'i İngiliz, 73'ü Türk toplam 124 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasına gözlem ve görüşme için seçilen 6 İngiliz, 6 Türk öğretmenle ilgili kişisel bilgiler (cinsiyet, okuttukları sınıf ve deneyim gibi) Tablo 1'de yer almaktadır. Bu aşama için öğretmenlerin seçiminde esas olarak sınıf davranış yönetiminde yetkinlik puanları dikkate alınmıştır. Ancak bu makalede daha çok iki ülke öğretmenleri arasında davranış yönetimi stratejileri açısından ortaya çıkan benzerlik ve farklılıklar üzerinde durulmakta, yetkinlik değişkenine göre olan incelemeler ise bir başka makalenin konusunu oluşturmaktadır.

Gözlem

Her biri altı sınıf olmak üzere İngiltere ve Türkiye'de toplam 12 ilköğretim sınıfı her biri ikişer ders saati olmak üzere üç farklı zamanda ve sistematik bir gözlem formu kullanılarak gözlenmiştir.

Gözlem formunun istenmeyen davranış, öğretmen müdahalesi ve öğrenci tepkisi gibi kategorilerinin oluşturulmasında Wragg, Trevor, Dooley ve McLintock (1978) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetimi Gözlem Formu ve Soar ve Soar (1980; Akt: Ashton ve Webb, 1986) tarafından geliştirilen Sınıf Ortamı ve Kontrol Sistemi gözlem formundan yararlanılmıştır. Bu iki ölçeğin

Tablo 1. İngiltere ve Türkiye'de Gözlem ve Görüşmeye Katılan Öğretmenler

Öğretmen	Sınıf	Deneyim	Cinsiyet
01 İngiliz	6	11 Yıl	Kadın
02 İngiliz	4	3 Yıl	Kadın
03 İngiliz	6	23 Yıl	Kadın
04 İngiliz	5/6	5 Ay	Kadın
05 İngiliz	4	29 Yıl	Erkek
06 İngiliz	3/4	6 Yıl	Erkek
07 Türk	5	21 Yıl	Kadın
08 Türk	4	23 Yıl	Erkek
09 Türk	1	17 Yıl	Kadın
10 Türk	5	9 Yıl	Kadın
11 Türk	1	5Ay	Kadın
12 Türk	4	12 Yıl	Erkek

önemli bir özelliği olan istenmeyen davranış-öğretmen tepkisi-öğretmenin müdahalesine öğrenci tepkisi sırası bu araştırmada geliştirilen gözlem formu için temel alınmıştır.

Gözlem formunun kullanımı olay temelli kayıt sistemine dayanmakta; bir istenmeyen davranış olduğunda ve öğretmen onu görüp tepki verdiğinde gözlemci istenmeyen davranışın ne olduğunu, öğretmenin o davranışa tepkisini ve sonra öğrencinin öğretmene tepkisini kaydetmektedir.

Davranış yönetimiyle ilgili bu formun güvenilirliği aynı araştırmacı tarafından gerçekleştirilen iki gözlem arasındaki tutarlılığın hesaplanmasıyla bulunmuştur. Bunu yapmak için öğrenci istenmeyen davranışını, öğretmenin ona tepkisini ve öğrencinin öğretmene geri tepkisini içeren 45 örnek durum daha önce çekilmiş ve konuyla ilgili video kayıtlarından derlenmiştir. Araştırmacı yeni oluşturulan videoyu gözlem formunun son halini kullanarak ve iki hafta arayla izlemiştir. İki gözlem sonucunda elde edilen veriler arasındaki tutarlılık Cohen'in Kappa (Robson, 1993) formülü kullanılarak hesaplanmış, uyuşum yüzdesi istenmeyen davranış kategorisi için 0.69, öğretmen tepkisi kategorisi için 0.75 ve öğrenci tepkisi kategorisi için 0.65 olarak bulunmuştur.

Gözlem formunun içerik ve görünüm geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca gerçek araştırmaya başlamadan önce gözlem formunun sınıf ortamında amaçlanan verileri toplamak için uygun olup olmadığını belirlemek ve formun kullanımı açısından deneyim kazanmak amacıyla İngiltere'de 5 sınıfta pilot çalışma yapılmıştır.

Gözlem sırasında her sınıfta sıklıkla istenmeyen davranış gösteren ve nadiren bu tür davranışları gösteren 3'er öğrencinin derse ilgi ya da derse katılım düzeyleri her 5 dakikada bir kaydedilmiş, eğer dersle ilgileniyorlarsa ilgili sütuna (+), derse karşı ilgisiz ve başka şeylerle uğraşıyorlarsa (-) işareti konulmuştur. Bu öğrencilerin seçimi öğretmenlerin 'sınıfınızda üç iyi davranışlı, üç sıklıkla yaramazlık yapan öğrenci gösterebilir misiniz?' sorusuna verdikleri yanıtlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Sistemik gözleme ek olarak öğretmenlerin istenmeyen davranışlara tepkileri, bu davranışlarla başa çıkmada kullandıkları sözel ve sözel olmayan davranışlarla ilgili notlar alınmıştır. Bazı durumlarda araştırmacı gözlem seansından sonra gözlem sırasında belirli olaylar hakkında aldığı notları açıklığa kavuşturmak ve doğru olup olmadığını onaylamak için öğretmenle görüşme yapmıştır.

Sistemik gözlem ve anket yoluyla toplanan verilerin analizinde SSPS-WIN istatistik programından yararlanılmıştır. Anket yoluyla ve gözlem sırasında toplanan ve öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerle ilgili olan verilerin analizinde frekans ve yüzde dağılımları verilmiş; öğrencilerin derse katılım ve ilgi düzeyi ile ilgili verilerin analizinde ise X^2 istatistik tekniği kullanılmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Öğretmenler sınıflarında gözlem yöntemiyle inceledikten sonra aynı öğretmenlerle istenmeyen davranışları yönetmede genellikle kullandıkları yöntemler, davranış yönetimini etkileyen faktörler, okul davranış politikası, kural ve beklentileri açıklarken izledikleri stratejiler konusunda görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış formda hazırlanmış 5 görüşme sorusu sorulmuş, yanıtlar anlaşılmadığında ya da net olmayan yanıtları açıklığa kavuşturmak için ek sorular ya da sonda sorular sorulmuştur.

BULGULAR

Anket Sonuçları

Ankette verilen 12 yöntemden öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmak üzere en sık kullandığı üç yöntemi seçmeleri istenmiştir. Bu soruya verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmek İçin Öğretmenler Tarafından Sıklıkla Kullanılan Yöntemler

Yöntemler	İngiltere (N=51) %	Sıra Dizilimi	Türkiye (N=73) %	Sıra Dizilimi
Övgü/Teşvik	23.3	1	21.4	1
Konuşma	13.4	2	18.6	2
Yerini Değiş.	12	3	7.5	6
Sınıftan Çıkar.	10.6	4	/	11
Ceza	9.2	5	5.1	7
Ebeveynle kon.	6.3	6	17.7	3
Grupla konuş.	5.6	8	12	4
Ken. Göz. Geç.	5.6	8	4.2	8
Dik. Yönelme	5.6	8	11.6	5
Diğer	4.9	10	0.5	10.5
Görmez Gelme	2.8	11	0.9	9
Bağırma	0.7	12	0.5	10.5
Toplam	100		100	

İlginç bir biçimde övgü/teşvik ve öğrenciyle konuşma Türk ve İngiliz öğretmenler tarafından belirtilen ilk iki yöntem arasındadır. Öğrenciye bağırma her iki grup tarafından en az başvurulan yöntem olarak belirtilirken teşvik/övgü verme her iki grupta da en yüksek ve benzer bir yüzdeliğe (%23 İngiltere; %21 Türkiye) sahiptir. Bununla birlikte gözlem verileri öğrenciye bağırmanın ankette belirtilenden daha yaygın olduğunu göstermektedir.

Öğrenciyi sınıftan uzaklaştırma Türk öğretmenler tarafından hiç seçilmemiştir. Bu farklı okul davranış politikası kullanmanın bir sonucu olabilir. İngiliz öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşıldığı gibi okulda izlenen davranış politikasının bir sonucu olarak öğrenci sınıfta gerçekten rahatsız edici olduğunda sakinleşmesi için bir başka öğretmenin sınıfına gönderilebilmektedir. Bununla birlikte Türk öğretmenler böyle bir olanağa sahip değildirler çünkü öğrenciyi göndermek için önceden belirlenmiş böyle

meral atıcı

bir yer bulunmamaktadır. Ebeveynlerle konuşma İngiliz öğretmenlerle (% 6) karşılaştırıldığında Türk öğretmenlerin izlediği en yaygın yollardan birisidir.

Diğer bir ilginç sonuç İngiltere'deki öğretmenlerin yanıtlarında ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu öğretmenler (% 9) neredeyse Türk öğretmenlerden (% 5) iki kez daha fazla ceza kullandıklarını belirtmişlerdir. Sistemik ve katılımcı gözlem ve anket sonuçları birlikte değerlendirildiğinde Türk öğretmenler öğrenci istenmeyen davranış yaptığında bağırma, eleştirme, otoriter bir tarzda yönerge verme gibi olumsuz tepkileri kullanmaktadırlar. Gözlem sırasında araştırmacı iki öğretmenin fiziksel ceza kullandığına (öğrencinin kulağını çekme) tanık olmuştur. Bununla birlikte bu sonuçlar küçük bir gruptan toplandığı için tüm Türk öğretmenlere genelleme yapma konusunda ihtiyatlı olmakta yarar vardır. Bu öğretmenler sosyal istenirliğin etkisiyle kendilerini olumlu bir şekilde gösterme eğiliminde de olabilirler. Benzer şekilde görmezlikten gelme ve bağırma her iki grupta en düşük yüzdeliğe sahiptir. Ancak istenmeyen davranışı görmezlikten gelme olasılığı İngiltere'de Türkiye'den daha yüksektir. İngiliz öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bu öğretmenlerden bazıları dikkat çekme davranışını pekiştirmemek için bir strateji olarak görmezlikten gelme yöntemini seçtiklerini belirtmişlerdir.

Türkiye'deki sınıflarda genellikle klasik oturma düzeni benimsenmekte, yani öğrenciler arka arkaya yerleştirilmiş sıralarda oturmaktadırlar. Grup ya da küme çalışmalarına ilişkin düzenlemeler dışında öğrencilerin yerleri nadiren değiştirilmektedir. Bu yüzden Türk öğretmenler (% 7) istenmeyen davranışlara tepki olarak İngiliz öğretmenler (% 12) kadar öğrencinin yerini değiştirmeye başvurmamaktadırlar. İngiliz sınıflarında oturma düzeni konu ve etkinliğe bağlı olarak bir masadan diğerine, masadan yerde toplanmaya şeklinde değişmektedir. Böylece öğretmenler istenmeyen davranışla başa çıkmak için bir strateji olarak öğrencinin yerini değiştirmektedirler.

Gözlem sonuçları

Tablo 3'de görüldüğü gibi İngiliz ve Türk sınıflarının her ikisinde de yönerge verme ve öğrenciye ne yapacağını söyleme öğretmenler tarafından istenmeyen davranışla başa çıkmada en sık kullanılan yöntemler arasındadır. Bu belki öğretmenler öğrencilere onlardan ne yapmaları gerektiğini söyler ya da hatırlatırsa öğrencilerin yaramazlığı durduracaklarını, ya da davranışlarını değiştireceklerini düşünmelerinden kaynaklanabilir. 'Yerine git', 'derse dikkatini ver', 'arkadaşını

rahatsız etme', 'çalışmana dön', 'şu anda yaptığın şeyi bırak', 'beni dinle' ve 'otur' gibi ifadeler yönerge vermeye örnekler arasındadır.

Gözlem sırasında teşvik ve övgünün her iki grupta da problem davranışı düzeltmekten ziyade çoğunlukla başarılı akademik çaba ve performansa yönelik olarak verildiği dikkati çekmiştir. Her iki ülkede de doğru yanıt, iyi bir çizim, güzel okuma ve iyi sorular sorma, 'aferin', 'güzel kızım, oğlum' gerçekten çok güzel' gibi övgü ifadeleri için başlıca nedenler arasındadır (İngiltere'de % 91, Türkiye'de % 92). Neredeyse aynı yüzdelik oranında İngiliz (% 9) ve Türk öğretmen (% 8) uygun davranışı geliştirmek için ya da yaramazlığı önlemek için övgü ve teşvik kullanma eğilimindedir.

İngiliz ilkökul öğretmeniyle yaptıkları çalışmada Merrett ve Wheldall (1987) benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Öğretmenlerin akademik çalışmaya (% 66) sosyal davranıştan (% 34) daha çok tepki verdiklerini, akademik çalışma için olumlu, sosyal davranış için ise olumsuz tepkilerin daha fazla olduğu dikkati çekmiştir.

Tablo 3. İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmek için Öğretmenler Tarafından Kullanılan Yöntemler

Yöntemler	Türkiye'deki Sınıflar		İngiltere'deki Sınıflar	
	%	Sıra	%	Sıra
Yönerge verme	19.9	1	27.1	1
İşaretleri kullan	11.4	2	5.1	7.5
Öğrenci. Bakma	9.4	3	6.1	6
Kuralları hatırla	9.2	4	6.5	4.5
Bağırma	7.4	5	3.3	11
Soru sorma	6.0	7.5	5.1	7.5
Uyarma	6.0	7.5	7.0	3
İsmi söyleme	6.0	7.5	0.9	15
Teşvik	6.0	7.5	16.8	2
Öğren Konuşma	5.5	10	4.2	9
Eleştirme	2.5	11	2.3	12.5
Ceza verme	2.0	12	0.9	15
Materyali alma	1.7	13	0.5	17.5
Yerini değiş.	1.5	14.5	6.5	4.5
Dokunma	1.5	14.5	2.3	12.5
Görmez. Gelme	1.2	16.5	/	19
Diğer	1.2	16.5	0.5	17.5
Mizaha başvur.	1.0	18	0.9	15
Azarlama	0.7	19	3.7	10
Toplam	100		100	

İşaretlerin kullanımı İngiliz sınıflarıyla kıyaslandığında Türk sınıflarında iki kat daha fazladır. İngiliz öğretmenler daha çok 'şırı' gibi sözel işaretleri kullanırken Türk öğretmenler 'şırı' gibi işaretler yanında tahtaya ya da masaya vurma gibi işaretleri de kullanma eğilimindedirler. Sınıf mevcudu İngiliz sınıflarından iki kat daha fazla (ortalama 45 öğrenci) olduğundan öğretmenler özellikle de görev dışı davranışlar karşısında ya da öğrenciler gürültü yaptıklarında özellikle dersin başlarında ve geçişler sırasında öğrencilerin dikkatini çekmek için bu işaretleri kullanmak zorunda kalmışlardır.

Türkiye'deki sınıflarda kuralları hatırlatma oranı İngiltere'deki sınıflardan daha yüksektir. Bu görüşmelerde de belirttikleri gibi Türk öğretmenlerin kural ve yaptırımları açıklamak üzere sistematik bir prosedüre sahip olmamalarıyla açıklanabilir. Öğretmenler aynı kuralları tekrar tekrar hatırlatsalar da öğrenciler bir başka kişi konuşurken konuşmaya hala devam etmektedirler. Örneğin, Türkiye'deki öğretmenlerden birinin sınıfında öğretmen '23 Nisan törenine katılan var mı? Niçin böyle bir kutlama yapıyoruz' diye sorduğunda öğrencilerin çoğu aynı anda yanıt vermiştir. Bunun üzerine öğretmen bağırmış ve 'eğer bir şey söylemek istiyorsanız elinizi kaldırın' diye hatırlatmıştır. Öğrenciler öğretmenin söylediklerini bir an için dikkate almışlar fakat kısa bir süre sonra aynı durum tekrar etmiştir. Öğretmen tekrar 'hepiniz değil, sırasıyla diye bağırmıştır.

Diğer yandan İngiliz sınıflarında disiplin politikasının bir parçası olarak kural ve yaptırımlar genellikle dönem başında açıklanmakta ve daha da önemlisi sınıf düzenini sağlamak üzere kullanılmaktadır. Ayrıca öğrenciler kurallara uymadıklarında karşılaştıkları yaptırım ve tepkiler konusunda açıkça bilgilendirilmektedirler. Örneğin, öğretmenlerden biri öğrencilerin yaptıkları çalışmayı yerlerinde kontrol ediyordu. Diğer sıralardan birinde oturan bir öğrenci yardım istedi ve öğretmen kesin bir şekilde 'bekle, burada işim bitince gelip sana yardım edeceğim' dedi. Öğrenci öğretmeni dinledi ve bekledi. Bu tepki aynı zamanda öğretmenin kararlı ve tutarlı davranışının da bir göstergesi olarak yorumlanmıştır.

Öğrenciyi azarlama, mizaha başvurma, görmezlikten gelme, yerini değiştirme, öğrenciye dokunma, ve materyali alma Türk öğretmenler tarafından kullanılma olasılığı düşük olan stratejiler iken öğrencinin elinden materyali alma, mizaha başvurma, ceza ve öğrencinin adını söyleme İngiliz sınıflarında en az görülen tepkiler arasındadır. Öğrencinin yerini değiştirme Türk öğretmenlere göre İngiliz öğretmenler tarafından daha sıklıkla başvurulan bir yöntemdir. İngiliz öğretmenler disiplin yaklaşımının bir parçası

olarak sınıfta rahatsız edici hale gelen öğrencileri sınıfın bir başka köşesine ya da başka bir öğretmenin sınıfına gönderebilmektedirler.

Öğrenciye bağırma İngiliz öğretmenlere (% 3) göre Türk öğretmenler (% 7) arasında daha yaygındır. Ülkemizde öğretmen merkezli bir eğitim sistemi hakim olduğundan öğretmenler öğrenci-öğretmen ilişkisinde daha otoriter bir anlayışa sahip olabilirler. Bu bağlamda öğrenciye bağırma öğretmenin öğrenciden daha üstün olduğu, öğretmenin beklentisi doğrultusunda sürekli sessiz ya da dersle ilgili olmaları gerektiği anlamına gelmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı ve oturma düzeni de bu yönetime başvurmayı etkilemektedir. Türkiye'de sınıflar 40-50 öğrenci gibi kalabalık bir gruptan oluşmakta ve öğrenciler sıralarda oturmaktadırlar. Bazen öğretmen özellikle öğrenciler gürültü yaptığında derse dikkatlerini çekmek için sınıfa karşı bağırarak ya da arka sıralarda oturan öğrenci grubunu yüksek sesle uyarmak zorunda kalmaktadır.

Yüksek sesle öğrencinin ismini söyleme Türk sınıflarında daha çok gözlenen öğrenciye bağırma ile ilişkili olabilir. Öğretmenler, öğrencileri ilgisiz şeyler yaparken ya da ders sırasındaki etkinliklere ilgisiz olarak gördüklerinde öğrencinin ismini söyleme eğilimindedirler.

Öğrenciyi uyarma (yaptıkları şeye devam ederlerse problem olacağını söyleme) her iki ülkedeki öğretmenler tarafından kullanılsa da İngiliz sınıflarındaki oranı Türk sınıflarına göre daha yüksektir. İngiltere'de bu araştırma kapsamında gözlenen öğretmenler uygun olmayan davranışlar için uyarılarda bulunma, uygun davranış için ödül verme sistemine dayanan Atılgan Disiplin Politikası (Assertive Discipline) kullanmaktaydılar. Bu nedenle İngiliz sınıflarında daha çok uyarıya rastlanmış olabilir. Yapılmakta olan ders ya da görevle ilgili soru sorma her iki grupta da benzer yüzdeliğe sahiptir. Bu tepkilerin çoğunluğu öğrencilerin dikkatini derse yöneltmeyi amaçlayan göreve yönelik soruları içermektedir. Olay olduktan hemen sonra öğrenciyle konuşma ve nasıl davranması gerektiğini öğrenciye söyleme, önerilerde bulunma ya da öğrencinin davranışını anlamaya çalışmak üzere konuşma Türk ve İngiliz sınıflarında benzer sıklıkla gözlenmiştir.

Genellikle uyarı anlamında öğrenciye bakma her iki grup tarafından da benzer sıklıkta kullanılmıştır. Öğretmenler özellikle ders anlatırken öğrencilerin dersle ilgilenmediğini ya da birbirini rahatsız ettiğini gördüklerinde öğrenciye bakmaktadırlar. Bunu yaparken geçici olarak ders anlatmayı durdurma ya da ders anlatırken ses tonunu biraz düşürme eğilimindedirler.

Öğrencilerin dersle ilgili olma düzeyleri: Sistemik gözlem sırasında her bir gruptan 3'er tane olmak üzere sıklıkla istenmeyen davranış gösteren ve bu tür davranışları nadiren gösteren öğrencinin dersle ilgili olup olmama durumu her 5 dakikada bir (+) ve (-) işaretleri kullanılarak kayıt edilmiştir. Yalnız bu işlem yalnızca Türkiye'deki grup için yapılmıştır. Aslında benzer kayıtlar İngiliz öğretmen grubu içinde yapılmıştır ancak hedef öğrencilerden bazılarının bazı gözlem seanslarında yer almamaları sürekli kayıt tutmayı engellediğinden bu grup için analiz yapılamamıştır. Hedef öğrencilerin dersle ilgili olup olmama düzeyleriyle ilgili veriler Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenleri Tarafından Normal Ve Problemlilik Olarak Tanımlanan Öğrencilerin Ders Katılım Düzeyleri

Ders Katılım	Problemlilik Öğrenci	Normal Öğrenci
Ders Katılım %	71 (n=325)	92 (n=422)
Ders Dışı Davranış %	29 (n=131)	8 (n=34)
Toplam	100	100
Toplam Etkileşim	456	456

$$\chi^2 = 5.4, sd = 1, p < 0.02$$

Rahatsız edici ve normal davranışları olan öğrencilerin dersle ilgili olma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ($X^2 = 5.4, sd=1, p < 0.02$) bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırmanın giriş kısmında belirtilen ve istenmeyen davranışın öğrenme için bir tehdit oluşturduğu yönündeki varsayımı doğrular niteliktedir. Öğrenciler uygun olmayan davranışlarla meşgul olduklarında doğal olarak öğretmen tarafından konulan akademik görevlere konsantre olamamaktadırlar.

Görüşme sonuçları

İstenemeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri: Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmada kullandıkları yöntemler açısından Türk ve İngiliz öğretmenler arasında dikkate değer bir farklılık görülmemektedir. İngiltere'de görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi Atılğan Disiplin ya da izledikleri disiplin yaklaşımının bir parçası olarak puan sistemi gibi sistemik ve yapılandırılmış yöntemler kullanmaktadırlar. Atılğan

Disiplin ve puan sisteminde öğretmenler öğrenci davranışının negatif yönlerinden çok pozitif yönlerine odaklanan bir strateji kullanmaktadırlar. Uygun davranış için ödüller, uygun olmayan davranış için yaptırımlar Atılgan Disiplinin en önemli özellikleridir. Ayrıca yer değiştirme, soru sorma, dokunma, öğrenciye bakma (göz iletişimi), olumlu ve olumsuz pekiştireçler ve öğrenciyi müdüre gönderme İngiliz öğretmenlerin vurguladığı yöntemler arasındadır. Zıt olarak Türk öğretmenler önceden belirlenmiş bir davranış yönetimi yaklaşımını uygulamak yerine deneme yanılma yoluyla buldukları yöntemleri kullanma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler arasında kullanılan yöntemler çeşitli olmakla birlikte öğrenci ve aile ile konuşma, olumlu ve olumsuz pekiştireçler, bazen fiziksel cezaya başvurma (birkaç öğretmen), uyarı, mizah, sınıf kurallarını tekrarlama, soru sorma ve görev verme başlıca yöntemler arasındadır.

Görüşme sırasında elde edilen verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenci davranışını nasıl yöneteceklerini öğrenmede deneyimin en önemli faktörlerden biri olduğuna inanmaktadırlar. Yıllar ilerledikçe hangi yöntemlerin yararlı, hangi yöntemlerin işe yaramaz olduğu konusundaki yaşantılardan öğrenme deneyimi kazanılan önemli dersler arasında görülmektedir. Örneğin, İngiliz öğretmenlerden biri öğretmen deneyimin davranış yönetimine katkısını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Yıllar boyunca hangi yöntemlerin işe yaradığını öğreniyorsunuz. İlk yıllarda bir çok hata yaparsınız ve yaptığınız hataları hatırlarsınız. Örneğin, öğrencileri sınıfın dışına göndermenin işe yaramadığını anlamak gibi.

Öğrenciyi tanıma ve karakteristiklerini bilme öğretmenler tarafından davranış yönetiminde en önemli kolaylaştırıcılardan biri olarak algılanmaktadır. Öğrencinin kişilik özellikleri bilindiğinde öğretmen hangi öğrenciye ne tür tepkilerin uygun olacağını yordayabilir ve sonra problem davranışlarla nasıl başa çıkacağına ve ne tür stratejiler geliştireceğine karar verebilir.

Yardımcı öğretmen yalnızca İngiliz öğretmenler tarafından davranış yönetiminde kolaylaştırıcı olarak görülmüştür. Bu öğretmenler yardımcı öğretmenleri daha çok akademik ve öğrenme güclüğü olan öğrenciler için yardımcı olarak algılasalar da bazı öğretmenler sınıf yönetimine yardım etmede destek öğretmenin doldurulmaz bir yeri olduğunu belirtmiştir:

Destek öğretmen fikri harika. Eğer sınıftaki bir grup öğrenci bazı etkinlikleri hazırlamak ve yapmak üzere bir başka öğretmenle birlikte çalışıyorsa ben de sınıfın geri kalan kısmıyla rahatça ilgilenebilirim.

Disiplin politikası: İki ülke öğretmenleri arasında en çarpıcı farklılıklardan birisi okul davranış politikasıyla ilgilidir. Araştırmadaki İngiliz öğretmenlerin hepsi okullarında çocukları disipline etmede öğretmenlere önerilerde bulunan belirli bir davranış politikasının olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, uygun davranış için ödül ve uygun olmayan davranış için uyarı sistemine dayanan Atılgan Disiplin politikası bu öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Öğretmenler bu disiplin politikasının davranış yönetimini kolaylaştırdığını düşünmektedirler.

Diğer yandan Türkiye'deki okullarda tüm öğretmenler tarafından kullanılan kesin bir davranış politikasının olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığının genel ilkelerine, lisans eğitimine, kendi deneyim ve kişilik özelliklerine dayanarak kendi yollarını kendileri bulma eğilimindedirler.

Problemlerin paylaşıldığı kişiler: İngiltere ve Türkiye'de görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu problemleri paylaştıkları ilk kişiler olarak okuldaki meslektaşlarını göstermektedirler. Fakat İngiliz öğretmenler sınıfta bir öğrenci gerçekten rahatsız edici olduğunda öğrencilerini gönderebilecekleri belirli öğretmenler ya da paralel öğretmen adı verilen kişilerle de problemlerini paylaştıklarını belirtmektedirler. Aşağıdaki alıntıda da açıklandığı gibi meslektaşlar arası yardımlaşma daha yapılandırılmış bir özelliğe sahiptir:

Evet, genellikle meslektaşım S ile konuşurum. Çünkü birbirimizin öğrencilerini biliyoruz ve aramızda öğrencileri değiştiriyoruz. Ayrıca özel eğitim koordinatörü ve müdürle konuşurum. Ama ilk olarak konuştuğum kişiler genellikle meslektaşlarım olur. Meslektaşlarım da gelip benimle sorunlarını tartırırlar.

Türk öğretmenlerin meslektaşlarından aldıkları yardım pratik destekten ziyade tavsiye alıp verme ve duyguları paylaşma şeklindedir. Öğretmenler kendi başlarına çözemeyecekleri bir problemle karşılaştığında okul müdürleri başvurabilecekleri diğer kaynak kişi durumundadır.

Kural ve beklentilerin açıklanması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu beklentilerini ve sınıf kurallarını dönemin başında genellikle de ilk derste, en azından ilk günlerde ve haftalarda açıkladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşmede söyledikleri ve gözlem sırasındaki davranışları

dikkatlice incelendiğinde uygun olan ve olmayan davranış ve yaptırımlar konusunda İngiliz öğretmenlerin Türk öğretmenlere göre daha açık ve kararlı oldukları ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni İngiliz öğretmenlerin, öğretmenin beklentilerini ve okul kurallarını açıklığa kavuşturan belirli bir davranış politikasına sahip olmaları olabilir. Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte oluşturma İngiliz öğretmenler arasında Türk öğretmenlere göre daha yaygındır. İki ülke öğretmenleri arasındaki farklar aşağıda önce bir İngiliz daha sonra da bir Türk öğretmenden alıntıda gösterilmeye çalışılmıştır:

...Bu dönem başında sınıf kurallarıyla ilgili büyük bir çalışma yaptık. Tüm öğrenciler gerekli olduğunu düşündükleri kuralları yazdılar ve birlikte kuraların bir listesini oluşturduk. Ben öğrencilerden davranışsal beklentilerimin neler olduğunu açıkladım. Bunları dönemin ilk başından itibaren kararlılıkla uygulamaya koydum. Başka türlü çok gürültülü bir sınıfa sahip olabilirdim.

...Bazen kurallar hakkında konuşurum. Örneğin, 'sınıfa girdiğimde ayağa kalkın, arkadaşınıza saygılı olun, birbirinizi incitmeyin' gibi. Hepsine aynı anda söylemem. Çünkü anlamazlar ve unuturlar. Yazarken niçin oturmaları gerektiği gibi kuralların açıklamalarını yapmaya çalışırım. Bazen açıklamalar yapmak için kendi yaşamlarımdan örnekler veririm.

Önceden belirlenmiş okul davranış politikasının ya da sistematik bir disiplin yaklaşımının olmamasının sonucu Türk öğretmenler sınıf kurallarını ve davranışlar konusundaki beklentileri sık sık tekrarlamak zorunda kalıyor olabilirler. İngiliz öğretmenlerden çok azı zaman zaman davranış konusundaki beklentilerini tekrar açıklama ihtiyacı duysalar da bu tekrarlar Türk öğretmenlerin sınıflarında daha çok görülmektedir. Gözlem sırasında elde edilen bulgular da bu sonuçları destekler niteliktedir. Örneğin, Türkiye'deki öğretmenler 'konuşmadan önce el kaldırın' kuralını pek çok kere tekrarlamış olsalar bile öğrencilerin çoğu bunu içselleştirmemiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada Türk ve İngiliz öğretmenler arasında istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları yöntemler açısından benzerlikler olduğu ortaya çıkmıştır. Örneğin, yönerge verme ve öğrenciye ne yapacağını söyleme her iki grupta en sık kullanılan yöntemdir (Wragg ve Dooley, 1984).

Öğrencinin yerini değiştirme, uyarma ve teşvik İngiliz öğretmenler tarafından en sık tercih edilen teknikler arasındadır. İşaretlerin kullanımı, öğrenciye bakma ve bağırma ise Türkiye'deki sınıflarda daha çok görülmektedir. Bu bulgu İngiliz öğretmenlerin daha olumlu ve birbiriyle tutarlı yöntemleri kullanma eğiliminde olmalarıyla açıklanabilir. Aynı zamanda okuldaki görevli tüm personel tarafından kullanılan davranış politikasına bağlı olarak yöntemlerin sistematik biçimde kullanımını temsil etmektedir. Örneğin, yerini değiştirme ve teşvik davranış politikasının varlığına işaret etmektedir.

Tüm öğretmenler tarafından kullanılan bir davranış politikasına sahip olma ve sistematik bir davranış yönetimi yaklaşımında eğitim almış olmanın bir sonucu olarak İngiltere'deki öğretmenler, uygun davranış konusundaki beklentileri, uygun olmayan davranış için uygulayacakları yaptırımlar açısından belirginlik içindedirler. Daha da önemlisi problem davranışlarla başa çıkmada ne tür yöntemler kullanacaklarını bilmektedirler.

Diğer yandan Türkiye'deki öğretmenler tarafından kullanılan bazı yöntemlerin İngiltere'deki sınıflarda kullanılanlardan farklı oranlarda olması yöntem seçiminin plansız bir yol izlediğini ve bu seçimin bireysel olarak öğretmenin kararına bağlı olduğunu ima etmektedir. Görüşmede Türk öğretmenler sınıf yönetimini deneme yanılma yoluyla öğrendiklerini, sınıf için yapılandırılmış bir disiplin sistemine sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Kullanılan yöntemler içinde olumsuz olarak nitelenebilecek yaklaşımlar % 7 den daha çok değildir. Bu her iki grupta da benzer bir örüntü sergilemektedir. Bu % 7 içinde İngiliz sınıflarında azarlama, Türk sınıflarında ise ceza daha sıklıkla kullanılmaktadır. Eleştirme her iki grup için eşit orandadır. Görüşme sonuçları ve Türkiye'deki araştırma (Akkök ve ark., 1995) sonuçları bu sonucu desteklemektedir. Çünkü öğretmenlerden bir kaç yöntem olarak cezaya başvurduğunu söylemiştir.

Bu araştırma, okul genelinde kullanılan davranış politikasının sınıf yönetimini daha kolay, tutarlı ve olumlu hale getirdiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle Türkiye'de, okuldaki personelin belirli durumlarda nasıl davranması gerektiğini açıklayan belirli bir davranış yönetimi stratejisine ihtiyaç vardır. Belirli bir davranış yönetimi stratejisinin uygulanmasında okul psikolojik danışmanları öğretmenlerle işbirliği içinde çalışabilirler. Çünkü danışmanlar hali hazırda öğretmenlerle iletişim halindedirler ve bu işbirliğini kolaylaştırmaktadır. Bu yapılandırılmış programlara ek olarak okul psikolojik danışmanları benlik kavramı ve benlik saygısının gelişimi, benlik saygısını

olumlu yönde etkileyen öğretmen tutum ve davranışları konusunda öğretmenlere bilgi verebilirler.

KAYNAKÇA

- Akkök, F., Aşkar, P. & Sucuoğlu, B. (1995) Safe schools require the contributions of everybody: the picture in Turkey. Thresholds in Education. 29-33.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B. (1986) Making A Difference: Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement. London and New York: Longman.
- Brophy, J. E. & Evertson, C. (1976) Learning From Teaching: A Developmental Perspective. Boston: Allyn and Bacon.
- Brophy, J.E. (1983) Classroom organisation and management. The Elementary School Journal. 83 (4), 265-285.
- Doyle, W. (1986) Classroom organisation and management. Handbook of Research on Teaching. (3rd Ed.) 392-431.
- Finn, J. D., Pannazzo, G. M. & Voelkl, K. E. (1995) Disruptive and inattentive withdrawn behaviour and achievement among fourth grades. The Elementary School Journal. 95 (5), 421-434.
- Lund, R. (1996) A Whole-School Behaviour Policy. London: Kogan Page.
- Merrett, F. & Wheldall, K. (1987) "Natural rates of teacher approval and disapproval in British primary and middle school classrooms. British Journal of Educational Psychology. 57, 95-103.
- Robson, C. (1993) Real World Research. Oxford: Blackwell.
- Rosen, L.A., Taylor, S.A., O'Leary, S.G. & Sanderson, W. (1990) A survey of classroom management practices. Journal of School Psychology. 28, 257-269.
- Wheldall, K. & Merrett, F. (1988) 'Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome?'. Educational Review. 40, 13-27.
- Wilks, R. (1996) Classroom management in primary schools: a review of the literature. Behaviour Change. 13 (1), 20-32.

Wragg, E., Trevor, K., Dooley, P. & McLintock, J. (1978) Nottingham Class Management Observation Schedule. In M. Galton (Ed.), British Mirrors. School of Education, University of Leicester.

Wragg, E. C., & Dooley, P. A. (1984) Class management during teaching practice. In E. C. Wragg (Ed.), Classroom Teaching Skills. London: Croom Helm.