



Identifying Challenging Behaviors Demonstrated by Students in Schools and Interventions for the Challenging Behaviors

Necdet KARASU^{a*}, Cihan SERT^a, Şenol DEMİRTAŞ^a, Zehra ATBAŞI^b, Çiğil AYKUT^a

^a Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara/Türkiye

^b Necmettin Erbakan Üniversitesi

Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.445837

Article history:

Received 27.07.2018

Revised 21.11.2018

Accepted 28.01.2019

Keywords:

Education setting,
Challenging behavior,
Administrator,
Teacher.

Abstract

The aim of this study is to identify the challenging behaviors of the students and interventions for these behaviors according to the views of the educational staff. The sample was planned within the scope of descriptive qualitative research, and consists of 54 participants working in the primary and secondary schools of the Ministry of Education in Ankara province. The data were collected through semi-structured interview forms. As a result of content analysis, two main themes, including "violence-aggression" and "disobedience" were determined according to views of the participants. The most common challenging behaviors defined by the students under the main theme of "violence-aggression" were "hitting and swearing", while the most frequently referred behavior was "talking without permission" under "disobedience" theme. Two main themes are also identified as "interfering approach" and "preventive approach" under the title of intervention types for challenging behaviors. The most applied approach is "interviewing with families", while the least applied approach is "office referrals" in interfering approach. The most common approach is "organizing trainings," while the least applied approach is "teaching rules" in preventive approach..

Okullarda Öğrencilerin Sergiledikleri Problem Davranışların ve Problem Davranışlara Yönelik Müdahalelerin Belirlenmesi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.445837

Makale Geçmişi:

Geliş 27.07.2018

Düzeltilme 21.11.2018

Kabul 28.01.2019

Anahtar Kelimeler:

Eğitim ortamı,
Problem davranış,
Yönetici,
Öğretmen.

Öz

Bu araştırmanın amacı, eğitim personellerinin görüşleri doğrultusunda, öğrencilerin problem davranışlarını ve bu davranışlara yönelik müdahaleleri belirlemektir. Açıklayıcı nitel araştırma kapsamında planlanan araştırmanın çalışma grubu, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkököl ve ortaokullarda görev yapan 54 katılımcıdan oluşmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda yapılan içerik analizi sonucunda problem davranışlarla ilgili, "şiddet-saldırganlık ve "itaatsizlik" olmak üzere iki ana tema belirlenmiştir. Katılımcıların şiddet-saldırganlık ana temasında öğrencilerin en çok sergiledikleri problem davranışları "vurma ve küfretme" davranışları olarak belirttikleri görülmüşken, itaatsizlik teması altında en sık ifade edilen davranışın "izinsiz konuşma" olduğu görülmüştür. Problem davranışlara yönelik uygulanan müdahale türleri başlığı altında ise "müdahale edici ve önleyici yaklaşım" olmak üzere iki ana tema belirlenmiştir. Katılımcıların müdahale edici yaklaşımda en çok "aile ile görüşme" yaptıkları görülmüşken, en az başvurdukları yaklaşımın ise "idareye gönderme" olduğu görülmüştür. Önleyici yaklaşımda ise en çok "eğitim düzenlemeleri" görülmüşken, en az başvurulan yaklaşımın ise "kural öğretimi" olduğu belirlenmiştir.

* Author: necdetkarasu@gazi.edu.tr

Introduction

Challenging behaviors could be defined considering the social context of the behavior and its physical environment. For Emerson (2001), challenging behaviors are defined as “culturally abnormal behaviors of such an intensity, frequency or duration that put the physical safety of the person or others at risk” (s.3). The challenging behaviors observed in classrooms could be defined as any kind of behavior that interrupts teaching and learning process and/or causes the violation of the rules in education settings (Lawrence, Steed and Young, 1983). In accordance with these definitions, it is aimed to identify how challenging behaviors of students are named by the educational staff who form the basis of school culture and what kind of measures are taken for these challenging behaviors.

Students' challenging behaviors vary in school settings (Atıcı, 2002; Balay and Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Erbaş, 2005). They could negatively affect the lives of students in different ways. For example, students who demonstrate in a certain level of challenging behaviors could not sufficiently benefit from the opportunities in education and so it may lead to failure in academic and other fields (Chandler and Dahlquist, 2002; Erbaş, Kırcaali-İftar and Tekin İftar, 2004; Putman, Luiselli, Handler and Jefferson, 2003). Therefore, challenging behaviors should be reduced to improve student's performance and turn school settings into a more appropriate environments for everyone (Chandler and Dahlquist, 2002; Erbaş, 2002; Erbaş and et. al., 2004; Güner, 2010).

As challenging behaviors could be seen in different ways depending on the characteristics of people according to place, time, and setting within the school, it is important to handle with the these behaviors in a holistic way as per the views of educational staff (teachers and administrators) (Sugai and Horner, 2002). All school staff should be included in the research conducted in school so as to discuss the subject in a more inclusive way. Accordingly, identifying the preventions against challenging behaviors and collecting the required data are only possible by examining views of both teachers and administrators (Alberto and Troutman, 2012).

Based on data in decision making process; it is necessary to focus on using the data obtained from students instead of estimations and assumptions, defining the reasons of the problems instead of their symptoms, setting out goals and following them until they are being successful, teaching students and seeing its effects in learning development and focusing on teachers' professional development (Bernhardt, 2000). Within the frame of this approach, receiving information from stakeholders who are directly interacting with the student will be helpful to show existing situation with data rather than assumptions. It is necessary for administrator, classroom teacher and other teachers to work in cooperation in order to form positive school and classroom settings rather than the settings in which challenging behaviors are intensely seen. For researches that aim to identify the frequency and intensity of challenging behaviors, it is significant to get the view of administrators and guidance counsellors to address the existing situation in a more detailed way. Because, the administrator is one of the most important person in ensuring the operation of the school system. Considering the fact that challenging behaviors seen in school settings might give harm to this environment, so consulting to the views of administrators during this process makes it easier to carry out interventions based on the date in future. On the other hand, guidance counsellor has important role in directly communicating with students who demonstrate challenging behaviors and identifying interfering approaches to these behaviors. Therefore, the views of people who directly communicate with the students are significant for a holistic intervention process by making the data based on an effective decision making process (Marzano, 2003).

Considering the studies on challenging behaviors in national literature, it is seen researches for the types of challenging behaviors and identifying the interventions for these behaviors mostly focus on challenging behaviors in classroom settings, so the research data mostly obtained through the views of classroom teachers (Atıcı, 2002; Balay and Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Çapri, Balcı and Çelikkaleli, 2010; Çetin, 2013; Görmez, 2016; Sadık and Aslan, 2015; Sadık, 2008; Sadık and Doğanay, 2007; Sadık, 2002; Tabancalı and Yüksel-Şahin, 2015; Yılmaz, 2008). In most of the researches, the number of administrators and guidance counsellors are more limited than the classroom teachers and branch teachers (Atıcı and

Çekici, 2009; Çubukcu and Dönmez, 2012; Gökyer and Doğan, 2016; Nezihoğlu and Sabancı, 2010). While three of these researches, there has been consulted to the views of administrators for identifying challenging behaviors (Çubukcu and Dönmez, 2012; Gökyer and Doğan, 2016; Nezihoğlu and Sabancı, 2010), there are also two researches consulting the views of administrators for identifying the interventions for challenging behaviors (Çubukcu and Dönmez, 2012; Nezihoğlu and Sabancı, 2010), and there are only one research consulting the views of guidance teachers (Atıcı and Çekici, 2009).

Consequently, in researches carried for identifying the existence of challenging behaviors and interventions for these behaviors, it is seen that the views of administrators and guidance teachers apart from the classroom and branch teachers are included in a limited number of studies. As the participants of this research are administrators, guidance teachers, classroom teachers and branch teachers, it allows us to deal with the subject more comprehensively, which is discussed limitedly in other studies. Analyzing how these challenging behaviors claimed to be demonstrated in schools settings and possible solutions to them are managed by different stakeholders is going to be one of the most important outcomes of this research.

Method

Qualitative research approach was used in this study. This research based on a descriptive qualitative research approach. In descriptive qualitative research approach first of all, qualitative data is collected and analyzed and then quantitative data is presented to elaborate these data. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2009). As this research aims to examine the views of different stakeholders, qualitative method provides the necessary theocratic base for an effective evaluation of the subject. As one of the data collection methods, interview technique was used to collect qualitative data

Participants

Purposive sampling approach is mostly preferred in qualitative method researches. In this research, accessibility and permissions are the main indicators for the emergence of this participant group. The schools were visited in accordance with the received permissions. Following the explanations the study aims to administrators and other school staff, the participant group were formed depending on the voluntarily involvement of the educational staff.

Table 1.

Demographic features of the participants

Demographic features	n	%
Sex		
Female	33	61,1
Male	21	38,9
Educational Staff		
Branch	19	35,2
Classroom Teacher	15	27,8
Administrator	10	18,5
Guidance Counselor	10	18,5
Professional Experience		
0-3	4	7,4
3-5	3	5,6
5-10	8	14,8
10+	39	72,2
School Type		
Primary School	29	53,7
Secondary School	25	46,3

The study group consisted of educational staff working in 10 public schools (4 primary and 6 secondary schools), which connected to the Ministry of National Education in the central districts of Ankara province. The distribution of the tasks and expertise of the study group consists of 54 participants in total including 10 administrators, 10 guidance counselor teachers, 15 classroom teachers and 19 branch teachers. Most of the participants have more than 10 years of professional experience. Demographic information of the participants were given in Table 1.

Instrument

Semi-structured interview forms, including open-ended questions were prepared with the aim of collecting data in this research. The preparation process was gradually improved. After research team decided the aim of the research, researchers conducted literature analysis, and collected literature examples were analyzed. There with, researchers independently prepared interview questions in a separate time and place. After the completion of individual question preparation process, the research team re-gathered to discuss the questions and formed the first draft of interview form. Each question was analyzed one by one in terms of grammar and expressions and were voted by the researchers. Questions, chosen by the consensus were sent to the field experts, and their opinions were asked, if these questions were properly used for purpose in terms of their language and structure. According to the feedbacks, researchers reviewed the questions and developed the second draft. In the following process, two researchers carried out interviews with 5 teachers in the field where they could test these questions. The subjects were re-discussed and language revisions were made according to the compatibility of the participants' answers with the issues targeted in the questions, and ability of teachers to directly response to questions or the frequency of repetition. After these interviews, it was agreed to include the identified questions in forms. In total 5 questions were included in the interview form. These questions focused on challenging behaviors of students, the reasons of challenging behaviors according to educational staff, interventions for challenging behaviors, types of challenging behaviors, if there is an inclusion student in the classroom and the reasons of them and time spent by the educational staff to deal with the challenging behaviors. Due to the size of the data obtained and page limitation in academic publications, it was planned to share the findings of two questions which the basis of this study. These questions are as following;

1. What kind of challenging behaviors do your students demonstrate?
2. What kind of preventions do you take when your students demonstrate challenging behaviors?

Data Collection Procedure

As the participation group of this research includes administrators and teachers of primary and secondary schools of the Ministry of Education in Ankara province, prior permission to conduct this research is received from Provincial Directorate for National Education. As a result of the approval of Provincial Directorate for National Education to conduct the relevant research, the permission letters were sent to the schools listed in the annex of this research. Research details were presented to the administrators and teachers in these schools and interviews were realized with the educational staff who were voluntarily accept to take part in this research.

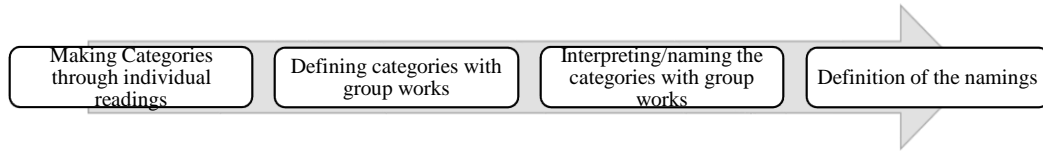
During the interviews carried out with the participants, the prepared protocols were implemented. (Patton, 2015). This protocol explains the points that are need to be taken into account by the researcher such as, asking the questions in the same manner to all participants, extension of the answers to the questions, the effective use of interview techniques like repeating and summarizing. Accordingly, two hours of training were provided to all participants. Trials were continued among the research team members until it had been ensured that researchers were applied the protocol techniques appropriately. Accordingly, researchers carried out pre-interviews with 7 people. Flowingly, they completed the interviews in field. The interviews were conducted with the voice recorder with some participants (n=48) who allowed voice recording, while manual recording technique (n=6) were also used for other participants. Later, the inventory of the records were made.

Data Analysis

Nvivo 10 programme was used for inventory analysis, Content analysis technique was also used for the data analysis (Patton, 2015). Content analysis was carried out in four stages including “(1) data coding, (2) finding themes, (3) organizing codes and themes, (4) definition and interpreting of findings.” Starting from these stages, regulatory concepts that are received as a result of literature search, forms a basis for the challenging behaviors observed in schools. The steps that are followed during the analysis are given in schemas (Schema 1).

Schema 1.

Flow of Analysis



The answers of the participants to the questions given in interview forms were repeatedly and individually read, categories were identified and data were classified by the researchers. This process was realized through exchanging ideas and with a consensus of the researchers. Each theme was defined by naming of the researchers. Researches discussed about the definitions and the research team came together 6 times in this context with the aim of identifying the codes and themes. Discussion continued on the basis of agreements or disagreements occur in the texts. When disagreements occur, the researchers put forward their thoughts to discuss varying points and consultations continued until agreed upon it. Themes and categories received as a result of content analysis, are given in Table 2.

Table 2.

Themes and Categories

Main Theme	Sub-theme	Categories
Type of Challenging Behaviors	Violence-Aggression	Violence to Persons
		Physical Violence
		Verbal Violence
	Disobedience	Violence to Objects
		Physical Violence
		Behaviors Disrupt the Classroom Order
Practices for Challenging Behaviors	Preventive Approach	Behaviors Against the Authority
		Behaviors Disrupt the School Order
		Teaching Rules
	Interfering Approach	Award
		Organize Trainings
		Office Referral
		Punishment
		Verbal Warning
		Interview with Child
Directing to School Counselling Service	Family Interviews	

In the categorization of challenging behaviors discussed under these themes, it has been considered that at least 3 people commented on the same behavior. The behaviors that were not commented by at

least 3 participants given under the category of other. The use of participants' expressions were taken into account for the identification of the frequency of use.

Inter-coder Reliability

Inter-coder reliability data was collected for each question. Researchers came together to create prominent codes for interview questions. Then, the codes were defined by the mutual participation of the researchers. After finalizing the coding process, two experts who experienced in qualitative researches were asked to evaluate these codes for reliability research.

In this context, researchers sent the prepared code file to the above mentioned 2 experts. When these experts finalized their analysis on codes, they held on a meeting and provided the last version of codes with final decision. The reliability of data analysis was calculated in accordance with $[\text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement}) \times 100]$ formula (Miles and Huberman, 1994). There were disagreement on sexual abuse, tyranny, introverted behaviors and lack of motivation categories and therefore, these 4 categories did not included in the research. Inter-coder reliability is found as $[41 / (41 + 4) \times 100]$ %91.

Result

The research findings were discussed according to main themes decided in line with the interview questions.

Types of the Challenging Behaviors

At this stage firstly, the answers provided to the question "What types of challenging behaviors does your student demonstrate?" are analyzed. As per the data obtained from the participants, behavior categories are determined (Table 3).

Table 3.

Definition of Themes and Categories for Challenging Behaviors

Themes and Categories	Definition
Types of Challenging Behaviors	Classifying challenging behaviors, indicated by teachers according to their characteristics and types.
b) Violence-Aggression	Physical, verbal and aggressive behaviors of students to persons and objects.
a1) To Persons	Violent and aggressive behaviors of students to persons.
a1.1) Physical Violence	Physical violence, and aggression of students to persons.
a1.2) Verbal Violence	When student is using abusive, harassing and insulting language. For example, swearing, mocking, and etc.
a2) To Objects	Disruptive behaviors of students to objects.
a2.1) Physical Violence	When students destroy the objects in classroom or out of the classroom. For example, breaking, throwing, spoiling and etc.
a) Disobedience	When students are insultingly going against the school administration, teachers, and the classroom and school rules.
b1) Behaviors Disrupt the School Order	Any kind of behavior that students are acting against the school rules. For example, splitting the ground, screaming, running in the corridor, throwing rubbish to ground, and etc.
b2) Behaviors Disrupt the Classroom Order	Students' disruptive behaviors that affect their participation in education-teaching activities within the classroom. Walking, running, throwing things in the classroom, and etc.
b3) Behaviors Against the Authority	When students are insultingly going against the school administration and teachers.

When Table 4 is analyzed, it is seen that the most challenging behavior defined by the participants is physical violence (n=38). As this finding is analyzed by focusing on field expertise of the teachers, most of the branch teachers and guidance counsellor specialist mentioned physical violence, while only half of the school administrators talked about it. It is also noteworthy that the frequency of physical violence is

remarkable from the 1st stage of age group to 2nd stage of age group. The number of participants mention verbal violence behaviors is 32 in total. Different from physical violence, the rate increase among school administrators is remarkable. Branch teachers mostly highlighted both physical and verbal violence behaviors. Four participants stated that they observed introverted physical violence to objects in students.

Under sub-theme of disobedience, 30 of the participants stated that they observed behaviors disrupt the school order, 25 participants expressed that they observed behaviors against the authority. Branch teachers are the educational group that often express the challenging behaviors, this time the rate increased among the classroom teachers as well. Classroom teachers expressed more often disobedience behaviors than reporting violence behaviors. It is seen that also eight participants in total reported behaviors disrupt the classroom order.

When participants are evaluated separately, the most seen challenging behavior is “verbal violence for administrators, “physical violence” for guidance counsellors and branch teachers, “behaviors disrupting classroom order” for classroom teachers. Considering the statements of educational staff, it is seen that violent behaviors tend to be called as behavior problems and this is in different level from the theoretical part of the literature.

Generally speaking, it is observed that according to participants, the most indicated challenging behaviors are “Physical Violence to Persons” (Table 5), while the least indicated challenging behaviors are related to “Physical Violence to Objects” (Table 7).

Table 5.

Challenging Behaviors Including Physical Violence Demonstrated by Students According to Educational Staff (N=54)

Participant	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Hitting	-/10	-	2/10	2	13/19	17	4/15	5	19/54	24
Pushing	1/10	2	2/10	3	4/19	4	4/15	5	11/54	13
Fighting	3/10	5	4/10	4	2/19	2	1/15	1	10/54	12
Trip up	1/10	1	-/10	-	1/19	1	2/15	2	4/54	4
Throwing object	-/10	-	-/10	-	3/19	4	-/15	-	3/54	4
Sticking pencil	1/10	1	-/10	-	1/19	1	1/15	1	3/54	3
Other	1/10	2	3/10	3	6/19	9	2/15	3	12/54	17

According to Table 5, it is observed that the most indicated physical violence by the participants is “hitting” as and this is usually stated by the branch teachers. Participants reported physical violence behaviors such as hitting, kicking children, battering, physical violence with joke, batting and etc. under this title. 19 of the 38 participants (Table 4) who referred to physical violence, expressed their opinions in hitting behavior and this is expressed 24 times in total together with the various types of hitting behaviors. When participants are evaluated separately, the most indicated physical violence to persons is called as “fighting” by the administrators and the guidance counsellor teachers, as it is “hitting” for the branch teachers and “hitting and kicking” for the classroom teachers. On the other hand, branch teachers expressed their opinions in throwing objects. Administrators did not express their opinions for hitting behavior.

The category of the other behaviors are including physical violence such as splitting (f=2), tantrum (f=2), biting (f=2), hair pulling (f=2), cutting his/her friends dress (f=1), aggression (f=1), throwing their friends to basket by considering it is a joke (f=1), throwing each other to the ground (f=1), physical intervention to friends (f=1), violence in the name of joke (f=1), hitting younger children in the canteen line (f=1), pulling his/her friends from their foets (f=1) and taking money of his/her friends from their hands (f=1).

Table 6.*Verbal Violence as Challenging Behaviors of Students (N=54)*

Participant Physical Violence to Persons	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
	Swearing	4/10	4	2/10	2	11/19	11	3/15	3	20/54
Mocking	-/10	-	1/10	1	5/19	7	-/15	-	6/54	8
Slang Words	-/10	-	1/10	1	2/19	2	3/15	3	6/54	6
Complaining	1/10	1	1/10	1	1/19	1	3/15	3	6/54	6
Affronting	2/10	2	-/10	-	3/19	4	-/15	-	5/54	6
Lying	1/10	1	2/10	2	-/19	-	1/15	1	4/54	4
Other	1/10	1	-/10	-	3/19	3	-/15	-	4/54	4

According to Table 6, it is observed that the most indicated verbal violence by the participants is “swearing”. As it is in the physical violence, branch teachers often expressed their views regarding to this behavior. On the other hand, none of the administrators expressed their opinions related to “mocking and using slang words” behavior. It is observed that guidance counsellor and classroom teachers did not express their opinions in “affronting”. It is also seen that classroom teachers did not express their opinions in “mocking” behavior, while branch teachers did not express their opinions in “lying” behavior. Verbal violence related behaviors under other category are including behaviors such as; talking with cutting words to the friends (f=1), arguments in social media (f=1), teasing (f=1) and verbal harassment (f=1).

Table 7.*Challenging Behaviors of Students Including Physical Violence to Objects According to Educational Staff (N=54)*

Participant Physical Violence to Objects	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
	Physical Violence to Objects	1/10	2	1/10	1	1/19	1	1/15	4	4/54

When above given Table is analyzed, it is observed that four participants expressed their opinions in physical violence to objects as challenging behavior. As a result of the views of participants, challenging behaviors of children including physical violence to objects are “broking pencils, destroying his/her friend’s things, broking his/her friend’s pen box, tearing papers, tearing his/her friend’s handbook and destroying other people’s things”.

Table 8.*Challenging Behaviors of Students including Behaviors Disrupting Classroom Order According to Educational Staff (N=54)*

Participant Disobedience- Behaviors Disrupt Classroom Order	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
	Talking Without Permission	-/10	-	1/10	1	9/19	10	6/15	11	16/54
Not sitting in his/her place	-/10	-	-/10	-	1/19	1	2/15	3	3/54	4
Not listening the lesson	1/10	1	-/10	-	1/19	1	1/15	1	3/54	3
Other	2/10	3	1/10	1	10/19	13	5/15	9	18/54	26

The most indicated behavior disrupt the classroom order is “talking without permission” (Table 8). Most of the participants name this behavior as “talking without permission”, while some of them name it as “speaking before raising hands, interrupting his/her friends while they are talking, talking before asking for right to speak, talking with friends during the lesson, speaking out of turn, teasing here and there.” Within this context, 16 of the 40 participants who referred to behaviors disrupt classroom order, expressed their opinions in “talking without permission” and this is expressed 22 times in total with the various types talking without permission. On the other hand, it is seen that administrators and guidance counsellor teachers did not express their opinions in behavior “not sitting in his/her place”. It is seen that another behavior that the administrators also did not express their opinions is “talking without permission”, while guidance counsellor teachers did not express their opinions in behavior which is “not listening the lesson”. Also there is no response received from most of the branch teachers regarding behaviors disrupt the classroom order. The major group who express their opinions about this group of behavior is the classroom teachers.

The category of the other behaviors including behaviors disrupting the classroom order are including “making paper planes and throwing them to each other, interrupting the lesson, trying to make their friends laugh, talking nonsense, making things out of lesson context, falling his/her pencil to ground and spending time while trying to get it, secretly cutting things under the table, cutting papers, unnecessarily putting and taking things from his/her bag, hyperactivity, being late to class, mess everything, speaking with his /her friends disrespectfully, trying to take the attention of his/her friends, dealing with other materials, chewing gum during lesson, fighting in the class, hitting his/her friends and sitting back, throwing rubbish to ground, giving irrelevant answers to the lessons, eating, and drinking during the class, asking for permission to go to toilet”. The more detailed explanation of these behaviors could also be named as lack of rules. However, the title has not been opened, since the educators did not mention examples in a similar kind of naming.

Table 9.

Behaviors of Students against the Authority under the Category of Openly Disobedience According to Educational Staff (N=54)

Participant	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Behaviors against Authority	3/10	3	5/10	12	10/19	19	7/15	11	25/54	45

It is seen that in total 25 participants expressed their opinions in the category of behaviors against the authority. These 25 participants expressed 45 different behavior patterns against the authority. In the statements of participants “challenging behaviors “against authority” are including not listening the teacher, sleeping in the lesson, standing up without permission, not obeying the school rules, acting improperly, disobedience to teacher, ditching school, not obeying the rules, hitting the teacher, making the exact opposite of the rules, talking disrespectfully, getting angry with the teacher and leaving the classroom, not fulfilling his/her responsibilities and, etc. The participants received responses three times in regard to disobedience the rules. It is likely that this statement which is never mentioned before, is connected with the concept of “authority”.

Table 10.*Behaviors of Students Disrupt the School Order According to Educational Personnel (N=54)*

Participant	Disobedience- Behaviors Disrupt the School Order	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
		n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
		Running	2/10	2	1/10	1	2/19	2	1/15	1	6/54
Other	1/10	2	1/10	1	3/19	5	-/15	-	5/54	8	

The most challenging behavior here is running (Table 10). The other disruptive behaviors are bumping into each other, breaking the rules, throwing rubbish to the ground, not properly using the toilets, stepping on the teacher's foot, and bump into teachers.

The category of the other behaviors including the disruptive behaviors in school are including bumping into each other, breaking the rules, throwing rubbish to the ground, not properly using the toilets, stepping on the teacher's foot and bump into teachers. Again the responses against rules are classified under the category of "authority".

Interventions for Challenging Behaviors

Another aim of this research is to identify the interventions for challenging behaviors. In this context, question namely "what kind of methods and techniques do you apply for preventing the challenging behaviors?" is directed to the participants. Depending on the views of participants, two main themes and ten categories are determined. Accordingly, definition of main themes and sub-themes regarding to challenging behaviors are given in Table 11.

Table 11.*Definitions of Themes and Categories Developed to Classify Interventions to Challenging Behaviors*

Themes and Categories	Definition
Practices for Challenging Behaviors	Practices of Interviewers for the challenging behaviors of students.
Interfering Approach	Approaches to eliminate or rehabilitate the effects after the challenging behaviors occur.
Family Interviews	Interviewing with the families of students who demonstrate challenging behaviors and informing and advising/guiding, directing them to specialist.
Punishment	To reduce the challenging behavior of the student in the school, outside the school or at home, ignoring the instruction, order and compulsion as a price of the student.
Interview with the Child	Warning the student who demonstrate challenging behaviors verbally or in a correcting manner by advising them.
Office Referral	Directing to the student who demonstrate challenging behaviors to school administrator.
Directing to School Counselling Service	Directing the student who demonstrates challenging behaviors to the guidance counsellor service of the school.
Verbal Warning	Warning verbally, threatening the student who demonstrate challenging behaviors and implying that he/she will pay the results of what s/he has done, without no aim of giving feedback or rehabilitation.
Preventive Approach	Interviewers implement practices to reduce or eliminate the challenging behaviors demonstrated by the student.
Organizing Trainings	Making the teaching activities more intriguing, encouraging and according to characteristics of the student, organizing the sitting arrangement, arranging interacting forms.
Teaching Rules	Teaching all school rules in the class or out of the class to the students, review of the rules and giving examples about them.
Award	Presenting verbal, social or physical awards, when students behave properly in the classroom/school according to rules.

According to themes and categories obtained as a result of the analyses, methods for challenging behaviors are given in Table 12 in detail.

Table 12.

Methods Applied for Challenging Behaviors According to the Views of the Participants (N=54)

Participants Themes and Categories	Administrator		Guidance Counselor		Branch T.		Classroom T.		Total	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Interfering Approach										
Family Interviews	5/10	8	8/10	15	10/19	10	7/15	8	30/54	37
Directing to Guidance Counsellor Service	8/10	10	3/10	8	7/19	7	5/15	5	23/54	27
Interview with the Child	2/10	2	5/10	10	6/19	10	7/15	7	20/54	26
Verbal Warning	1/10	1	-/10	-	11/19	15	5/15	6	17/54	22
Punishment	-/10	-	1/10	1	4/19	6	5/15	13	10/54	20
Office Referral	2/10	2	1/10	1	3/19	3	-/15	-	6/54	6
Preventive Approach										
Organizing Trainings	1/10	1	2/10	4	4/19	6	4/15	7	11/54	18
Award	1/10	1	1/10	1	3/19	5	3/15	3	8/54	10
Teaching Rules	-/10	-	-/10	-	2/19	3	2/15	2	4/54	5

According to Table 12, when participant opinions are analyzed, it is seen that the most applied method in the intervention approach is interviewing with the families, while the least applied method is office referral. On the other hand, the most applied method by the administrators is directing to guidance counsellor service and no response received from the administrators relevant to “punishment” behavior. Among other branch teacher, the most applied method by the guidance counsellor teachers is “interviews with families”, it is “verbal warning” for branch teachers and “interview with families and child” for the s-classroom teacher. Some of the punishment methods of participants is reading book, writing and threatening with grades. It is seen that family interviews are carried out in cooperation with the families and in a way of family trainings. Considering the frequency of responses, it is seen that branch teachers are the most interfering educator group which report the challenging behaviors. It is observed that classroom teachers are the group which preferred the preventive approach.

In preventive approach, it is seen that participants organized trainings, while the awards and rules are also among the applied methods. However, no responses received from the administrators and guidance counsellor teachers regarding the teaching rules. When the total number of references obtained as a result of the opinions of the participants are considered, it is seen that 148 opinions in total are received regarding the interfering approach while 33 opinions are received regarding the preventive approach in total (Table 13). There is a huge difference between these two approaches.

Table 13.

Total Reference Number of Participant Views on Preventing Challenging Behaviors

	Administrator	Guidance Counselor	Branch T.	Classroom T.	Total
	f	f	f	f	f
Interfering Approach	23	35	51	39	148
Preventive Approach	2	5	14	12	33

Discussion & Conclusion

In this study, it has been consulted to the views of administrators and teachers on what kind of behaviors that students demonstrated in schools and what kind of interventions are applied for these behaviors. As students' behaviors are analyzed, it has been deduced that challenging behaviors such as physical violence to persons, verbal violence and disrupting the classroom order are the most seen behaviors as a result of this study. These results show similarity with the previous researches. (Atıcı, 2002; Balay and Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Çapri and et. al, 2010; Çetin, 2013; Çubukçu and Dönmez, 2012; Gökyer and Doğan, 2016; Görmez, 2016; Sadık, 2008; Sadık, 2002; Sadık and Aslan, 2015; Sadık and Doğanay, 2007; Yüksel-Şahin and Tabanlı, 2016; Yılmaz, 2012). Furthermore, it is observed that educational staff in the school are trying to take measures in the following period instead of preventing the problems beforehand.

On the other hand, as a prominent result, it has been observed that the opinions of the participants differentiated depending on their branches. According to the views of participants, considering the challenging behaviors related to both physical and verbal violence, the highest number of responses received from the branch teachers. The reason why administrators and guidance counsellor teachers gave limited number of opinions about the physical violence behaviors compared to branch teachers could be related with the time that they spend with children. These two groups usually encounter into the problem when the challenging behavior are being experienced, therefore they do not face with the behaviors reflecting violence. Additionally, the reason why classroom teachers presented their opinions less comparing to branch teachers might be explained as working with a younger age group of students. While hitting behavior is expressed by 13 branch teacher in total, only 4 classroom teacher give opinion related to this behavior. While swearing behavior is expressed by 11 branch teachers, only 3 participants of classroom teachers mention it. In addition, it is observed that three participants among classroom teachers mentioned complaining behavior, while only one participant among branch teachers expressed complaining as challenging behavior. This shows that class level of students affect the types of challenging behaviors. It might be also assumed that the more students get older, the more challenging behaviors get severe. (Walker, Ramsey and Gresham, 2004). This assumption might explain the reason why classroom teachers give a lower number of opinions for the violence behaviors.

As an alternative to this explanation, it might be said that branch teachers are better at classroom management. However, considering the behaviors disrupting the classroom order and behaviors against the authority, it is seen that both groups are expressed almost the same number of views. The noteworthy point is that the educators started to use the word "rule" only with the issues related to authority. It could be considered as a clue for the fact that educators give meaning to authority as "high" authority. Therefore, it is important to know what kind of measures are taken by these educators who adopt this approach. It is also observed from the data that educators have interfering approaches rather than preventive approaches, when the concept of authority is stressed.

While analyzing disrupting classroom order as a type of challenging behavior, it has been observed that the most expressed views of participants are including "talking without permission, not sitting in his/her place, not listening the lesson". The findings obtained in this research are consistent with the similar research results (Balay and Sağlam, 2008; Balcı and Çelikkaleli, 2010; Çankaya, 2011; Çetin, 2013; Görmez, 2016; Sadık and Aslan, 2015; Sadık and Doğanay, 2007; Sadık, 2002; Yüksel-Şahin and Tabanlı, 2016). After challenging behaviors such as physical and verbal violence, the most reported challenging behavior is named as behaviors disrupting classroom order. According to literature, teaching skills are one of the reasons for frequently defining the disruptive classroom order (Partin, Robertson, Maggin, Oliver and Wehby, 2009). As one of the most important tools for managing the challenging behaviors is the provision of the teaching by the teachers, which provides motivation to student, increases the intensity and duration of his/her attention and enables them to participate in the teaching process. (Haydon, Macsuga-Gage, Simonsen and Hawkins, 2012). Therefore, while conducting the studies for the reasons of challenging behaviors, it is significant to examine the teaching skills of educators.

Another aim of this research is to identify interventions for challenging behaviors according to the views of administrators and teachers. With this purpose, when the opinions of participants are analyzed, it is seen that administrators and teachers have interfering approaches for challenging behaviors. When it is compared, it is observed that interfering approach is more often reported than the preventive approach. These findings are similar with the previous research results (Atıcı, 2002; Atıcı and Çekici, 2009; Çankaya, 2011; Çetin, 2013; Nezihoğlu and Sabancı, 2010; Sadık, 2008; Yılmaz, 2012). According to views of participants, one of the interfering techniques applied is “office referrals”. It is observed that classroom teachers who often reported these behaviors did not express their opinions about it and they did not use the option for office referrals. While branch teachers indicated their opinions in challenging behaviors, they realized only 1/3 of them. They did not even proposed this is as an option. What is weird is that this solution is generally offered by the school administrator and guidance counsellor teachers. Moreover, it is seen that most of the teachers who expressed the word “office referral” are using the concept as an authority to control, punish or threaten. Another significant point is that classroom teachers emphasize the concept of punishment while branch teachers prefer verbal warning. Although it could be understood when it is considered with age groups, it is important to note that the most applied approach of classroom teachers is punishment.

While classifying the methods and techniques applied to challenging behaviors by participants, choices of some teachers could be classified under preventive approach. It is seen that among these choices, award and rule teaching is included as well. It identified that among interfering approaches punishments, book reading, and similar educator requests are included. It is highly difficult and critical to use such requests which are normally considered as appropriate behaviour. It can be seen from the statements of the teachers that this is used to create the stimulus. The appropriateness of the educators’ approaches to awards is open to discussion as they developed such kind of arrangements as punishment.

The findings of this research show that participants do not develop an intervention programme to prevent challenging behaviors. It is noteworthy that although there are negative expressions about the families in the statements of educators, they offer family and child interviews as a solution. It is quite ironic that educators who use judgmental expressions about the child development practices of students, are also expecting them to develop positive behaviors for students. As literature analyzed, teachers find families responsible for the challenging behaviors of students (Çelikkaleli, Balcı, Çapri and Büte, 2009, Gökyer and Doğan, 2016). Although guidance counsellor and branch teachers often responded for the solutions during the data analysis, it is seen that it is more limited among classroom teachers. However, it is more effective and efficient to prevent challenging behaviors in terms of time and labor than interfering it after challenging behavior occurs. Therefore, to prevent the emergence of challenging behaviors and to get over the following situations, it would be effective to carry out interfering approaches in the schools.

This research generally proves that many types of challenging behaviors are seen in school settings and the applied methods are quite superficial. It is seen that teachers and administrators are usually adopting interfering approach. However, an effective classroom management based on the preventive approaches is only possible by arranging the rules in the classroom (explaining to students what should they do rather than telling what they should not do), teaching and reinforcing the expected behaviors and effective teaching (Reinke, Herman and Stormont, 2013), yet these are not preferred. It could be evaluated that preventive behaviors as well as interfering behaviors could be advantageous to be used in school and classroom environments.

To apply these techniques in an effective way, it is suggested to teaching basic elements of the preventive approach within teacher training programs, as well as proving cooperation between teacher and administrator and supporting the people with consultation services. It could be suggested that teachers should use preventive and interfering approaches in a balance and effective way and they should increase the co-operation with other stakeholders. Having become the role of provider of necessary information and resources for developing the cooperation between educators, families and the members of the society and becoming a leader for directing them might decrease challenging behaviors.

According to their area of expertise, educators have different approaches and intervention methods for the challenging behaviors. It shows that detailed findings could be received in similar studies, if it is focused on the all educational staff rather than focusing on the teachers from one specific branch or the environment (i.e. classroom setting). It is considered that, if developing more comprehensive in the literature, it might provide clues for managing the challenging behaviors.

Türkçe Sürümü

Giriş

Problem davranışlar, araştırmacılar tarafından davranışın bağlamına ve gerçekleştiği ortama göre farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Emerson'a (2001) göre "sergilenen davranışın şiddeti, sıklığı ve süresi göz önünde bulundurulduğunda kültürel olarak anormal sayılabilecek ve kişinin kendisinin ve/veya başkalarının fiziksel güvenliğini ciddi biçimde riske edebilecek davranışlar" olarak tanımlanmaktadır (s.3). Sınıflarda görülen problem davranışlar ise öğrenme ve öğretim sürecini sekteye uğratan ve/veya eğitim ortamında yer alan kuralların ihlaline yol açan herhangi bir davranış olarak tanımlanabilmektedir (Lawrence, Steed ve Young, 1983). Bu nedenle öğrencilerin sergiledikleri problem davranışların, okul kültürünün temelini oluşturan eğitim personeli tarafından nasıl adlandırıldığı ve problem davranışlara yönelik ne tür önlemler aldıklarının araştırılması önem kazanmaktadır.

Çeşitli çalışmalar okullarda öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlar bakımından bir çeşitliliği ortaya koymuşlardır (Atıcı, 2002; Balay ve Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Erbaş, 2005). Bu çalışmalarda adlandırılan problem davranışlar, öğrencilerin yaşamlarını farklı biçimlerde olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Problem davranış sergileyen öğrenciler eğitim ve öğretim olanaklarından yeterince yararlanamamakta akademik ve sosyal becerilerin kazanımında risk unsuru haline dönüşmektedirler (Chandler ve Dahlquist, 2002; Erbaş, Kırcaalı-İftar ve Tekin İftar, 2004; Putman, Luiselli, Handler ve Jefferson, 2003). Dolayısıyla, öğrencilerin okuldaki performanslarını arttırmak ve okul ortamlarını herkes için daha uygun hale getirebilmek amacıyla problem davranışlar azaltılmalı ya da ortadan kaldırılmalıdır (Chandler ve Dahlquist, 2002; Erbaş, 2002; Erbaş ve diğerleri, 2004; Güner, 2010).

Problem davranışlar okul içinde yer, zaman ve ortamda bulunan kişilerin özelliklerine bağlı olarak farklı şekillerde görülebildiği için problem davranışların eğitim personelinin (öğretmenler ve yöneticiler) görüşleri doğrultusunda bütüncül bir şekilde ele alınması önem taşımaktadır (Sugai ve Horner, 2002). Okul içerisinde gerçekleşen çalışmalarda o okulda çalışan tüm personelin yapılacak çalışmaların bir parçası olmasına dikkat edilmesi konuyu ortaya koyma bakımından daha kapsayıcı bir yaklaşımla ele alınmasına fırsat sağlayacaktır. Dolayısıyla, problem davranışlara yönelik alınabilecek önlemlerin belirlenebilmesi ve gerekli verinin toplanabilmesi öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin birlikte değerlendirilmesiyle mümkün olabilir (Alberto ve Troutman, 2012).

Karar verme sürecinde veriye dayalı olmak; öğrencilerden elde edilen verileri kullanarak önsezi ve varsayımların yerine olgulara göre hareket etmeye, sorunların belirtileri yerine nedenlerinin tanımlanmasına, değerlendirme gereksinimlerini belirlemeye, hedefler belirleme ve bunları başarılı oluncaya değin izlemeye, öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimine etkisini görmeye ve öğretmenlerin mesleki gelişimine odaklanmadır (Bernhardt, 2000). Bu yaklaşım çerçevesinde öğrenciyle doğrudan etkileşimde bulunan paydaşlardan bilgi almak varsayımların yerine mevcut durumun verileriyle ortaya konulmasını sağlayacaktır. Problem davranışların yoğun olduğu okul ve sınıf ortamı yerine olumlu okul ve sınıf ortamının oluşturulabilmesi için yönetici, sınıf öğretmeni ve diğer öğretmenlerin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Problem davranışların sıklığı ve yoğunluğu ile problem davranışlara yönelik müdahalelerin belirlenmesi amacıyla yapılacak çalışmalarda yönetici ve rehber öğretmenlerin görüşleri var olan durumun daha ayrıntılı ele alınabilmesi açısından önem taşımaktadır. Çünkü yöneticiler okul sisteminin işlerliğini sağlamada en önemli kişilerden biridir. Okul ortamında görülen problem davranışların olumlu okul ortamına zarar verebileceği göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin de bu süreçte görüşlerine başvurulması ilerleyen süreçte veriye dayalı olarak geliştirilebilecek müdahalelerin yürütülmesinde kolaylık sağlar. Diğer yandan rehber öğretmenler, problem davranış sergileyen öğrencilerle doğrudan iletişime geçen ve öğrencinin sergilediği problem davranışa yönelik müdahale yaklaşımlarının belirlenmesinde rol oynayan önemli kişilerdendir. Bu nedenle veriye dayalı karar verme sürecini etkin hale

getirerek bütüncül bir müdahale sürecinin hazırlanmasında öğrenciyle doğrudan etkileşim içinde olan kişilerin görüşleri önem taşımaktadır (Marzano, 2003).

Ulusal alanyazında problem davranışlara dönük çalışmalar dikkate alındığında, problem davranışların türleri ve bu davranışlara yönelik müdahalelerin belirlenmesiyle ilgili çalışmaların daha çok sınıf içinde görülen problem davranışlara odaklandığı, dolayısıyla verilerin daha çok sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak elde edildiği görülmektedir (Atıcı, 2002; Balay ve Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Çapri, Balcı ve Çelikkaleli, 2010; Çetin, 2013; Görmez, 2016; Sadık ve Aslan, 2015; Sadık, 2008; Sadık ve Doğanay, 2007; Sadık, 2002; Tabancalı ve Yüksel-Şahin, 2015; Yılmaz, 2008). Yapılan çalışmalarda, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri dışında yönetici ve rehber öğretmenlerin görüşüne başvuru araştırma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir (Atıcı ve Çekici, 2009; Çubukcu ve Dönmez, 2012; Gökyer ve Doğan, 2016; Nezihoğlu ve Sabancı, 2010). Bu araştırmalardan üçünde problem davranışların belirlenmesinde yönetici görüşlerine başvurulduğu görülürken (Çubukcu ve Dönmez, 2012; Gökyer ve Doğan, 2016; Nezihoğlu ve Sabancı, 2010), problem davranışlara yönelik müdahalelerin neler olduğunun belirlenmesinde yönetici görüşlerine başvuru iki (Çubukcu ve Dönmez, 2012; Nezihoğlu ve Sabancı, 2010), rehber öğretmenlerinin görüşüne başvuru bir araştırmaya rastlanılmıştır (Atıcı ve Çekici, 2009).

Sonuç olarak, problem davranışların varlığı ve bu davranışlara yönelik müdahalelerin neler olduğunun belirlendiği araştırmalarda sınıf ve branş öğretmenlerinin dışında yer alan yönetici ve rehber öğretmenlerin görüşlerine sınırlı sayıda çalışmada yer verildiği görülmektedir. Bu araştırma katılımcılarının yönetici, rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri olması nedeniyle diğer çalışmalarda sınırlı kalan konuya dönük durumun paydaşlar bakımından bütüncül olarak ele alınmasına izin vermektedir. Okullarda ortaya çıktığı ifade edilen problem davranışlar ve olası çözüm önerilerinin okul ortamında yer alan farklı paydaşlar tarafından nasıl ele alındığının incelenmesi bu çalışmanın önemli çıktılarından biri olacaktır.

Yöntem

Çalışmada temel olarak açıklayıcı nitel yöntem yaklaşımı esas alınmıştır. Açıklayıcı nitel yöntemde öncelikle nitel veriler toplanarak analiz edilir ve ardından bu verileri detaylandırmak için nicel veriler ortaya konur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Çalışmanın temel amacı farklı paydaşların konuya dönük düşüncelerinin incelenmesi olduğu için açıklayıcı nitel yöntem konunun etkin biçimde incelenmesi için gerekli teorik zemini oluşturmaktadır. Nitel verinin oluşturulabilmesi için veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır.

Katılımcılar

Nitel yöntem çalışmalarında sıklıkla amaçlı örneklem oluşturma yaklaşımı tercih edilmektedir. Bu çalışmada da ulaşılabilirlik ve alınan izinler katılımcı grubunun ortaya çıkmasında temel gösterge olmuştur. Bu izinler doğrultusunda okullar ziyaret edilmiştir. Okul yöneticileri ve diğer okul personeli ile yapılan ilk görüşmelerde çalışmanın amacı belirtildikten sonra eğitim personelinin gönüllüğüne bağlı olarak katılımcı grubu ortaya çıkmıştır.

Tablo 1.*Katılımcıların Demografik Bilgileri*

Demografik özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	33	61,1
Erkek	21	38,9
Eğitim Personeli		
Branş	19	35,2
Sınıf öğretmeni	15	27,8
Yönetici	10	18,5
RPD	10	18,5
Mesleki Tecrübe		
0-3	4	7,4
3-5	3	5,6
5-10	8	14,8
10+	39	72,2
Okul Türü		
İlkokul	29	53,7
Ortaokul	25	46,3

Çalışma grubu, Ankara İli Merkez İlçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı 4'ü ilkokul ve 6'sı ortaokul olmak üzere toplam 10 devlet okulunda görevli eğitim personelinden oluşmuştur. Çalışma grubunun görev ve uzmanlık alanlarına göre dağılımı, 10 okul yöneticisi, 10 rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) öğretmeni, 15 sınıf öğretmeni ve 19 branş öğretmeni, toplamda 54 katılımcı, şeklindedir. Katılımcıların çoğu mesleki tecrübe olarak 10 yılın üzerinde deneyime sahiptir. Katılımcılara ait demografik bilgiler tablo 1'de yer almaktadır.

Kullanılan Veri Toplama Araçları**Veri toplama aracının geliştirilmesi**

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlama süreci kademeli olarak ilerletilmiştir. Araştırma ekibi tarafından çalışmanın genel amacının belirlenmesinin ardından araştırmacılar alanyazın incelemesi gerçekleştirmişlerdir. Öncelikle benzerlik gösteren alanyazın örnekleri ekip tarafından incelenmiştir. Ardından araştırmacılar alanyazın örneklerini kendi aralarında toplanarak analiz etmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacılar görüşme sorularını ayrı bir zamanda ve mekanda bağımsız olarak hazırlamışlardır. Araştırma ekibi bireysel soru oluşturma sürecinin tamamlanmasının ardından tekrar bir araya gelerek soruların tartışılması ile görüşme formunun ilk taslağını geliştirmişlerdir. Daha sonra tek tek her soru ele alınarak, amacı karşılaması, dil yazım ve anlatım özelliği bakımından ele alınarak, araştırmacılar tarafından oylanmıştır. Oybirliliği ile seçilen sorular alan uzmanlarına gönderilerek, soruların amaca uygunluğu ile dil ve yapı bakımından görüşleri talep edilmiştir. Geribildirimlere dayalı olarak, araştırmacılar soruları tekrar gözden geçirerek ikinci taslağı geliştirmişlerdir. İzleyen süreçte iki araştırmacı sahada 5 öğretmenle soruları test edebilecekleri görüşmeler düzenlemişlerdir. Katılımcıların verdiği yanıtların sorularda hedeflenen konularla uyumlu olması ve öğretmenlerin soruları doğrudan cevaplayabilmeleri ya da tekrar ettirme sıklıklarına göre sorular tekrar ele alınarak dil düzenlemeleri tamamlanmıştır. Bu sürecin ardından görüşme formlarının belirlenen soruları içermesine oybirliği ile karar verilmiştir. Oluşturulan görüşme formunda toplamda 5 soru yer almıştır. Bunlar öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışlar, eğitim personeline göre problem davranışların nedenleri, problem davranışlara yönelik müdahaleler, sınıfta varsa kaynaştırma öğrencisinin problem davranış türleri ve bunların nedenler ile eğitim personelinin problem davranışlarla başa çıkabilmek için harcadığı süre konularına odaklanan sorulardır. Elde edilen

verinin büyüklüğü ve akademik yayınlardaki sayfa sınırlaması nedeniyle bu çalışmanın temelini oluşturan iki soruya ait bulgunun paylaşımı şeklinde planlanmıştır. Bu sorular;

1. Öğrencileriniz ne tür problem davranışlar sergilemektedir?
2. Öğrencileriniz problem davranış sergilediğinde ne tür önlemler alıyorsunuz?

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın katılımcı grubunu, Ankara İl’inde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokul ve ortaokullardaki yönetici ve öğretmenler oluşturduğu için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden öncelikli olarak araştırma izni alınmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün ilgili araştırmanın yürütülmesini uygun görmesi sonucunda araştırma izin dilekçesinin ek kısmında yer alan okullara izin yazısı ile gidilmiştir. Bu okullarda yer alan yönetici ve öğretmenlere ilgili çalışmanın detayları sunulmuş ve görüşmeler gönüllü olarak katılmayı kabul eden eğitim personeli ile gerçekleştirilmiştir.

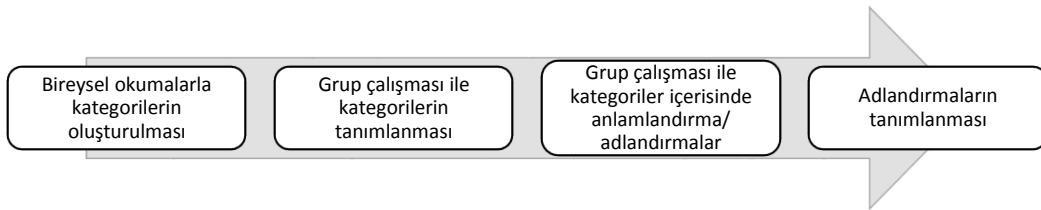
Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, hazırlanan görüşme protokolü uygulanmıştır (Patton, 2015). Bu protokol, görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacının tüm katılımcılara soruları aynı biçimde sorması, sorulara verilen yanıtları genişletme, tekrar ettirme ve özetleme gibi görüşmeci tekniklerinin etkin kullanımında dikkat edilmesi gerekenleri açıklamıştır. Bu doğrultuda araştırmacılara iki saatlik eğitim verilmiştir. Protokol maddelerini gerçekleştiren araştırmacıların tekniklerin uygun kullandığından emin oluncaya dek araştırma ekibi üyeleri arasında denemeler devam etmiştir. Bu doğrultuda araştırmacılar 7 kişi ile deneme görüşmesi yapmışlardır. Ardından görüşmeciler, sahaya çıkarak görüşmeleri tamamlamışlardır. Görüşmeler, ses kaydı alınmasına izin veren katılımcılar (n=48) için ses kayıt cihazı ile yürütülürken, diğer katılımcılar için el ile kayıt tekniği kullanılarak (n=6) verilerin kayıt altına alınması sağlanmıştır. Daha sonra ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır.

Veri Analizi

Elde edilen dökümlerin analiz edilmesi için Nvivo 10 programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır (Patton, 2015). İçerik analizi, “(1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması” şeklinde dört aşamada ele alınmıştır. Bu aşamalara başlarken okullarda görülen davranış problemleri hakkında alanyazın taramasının ardından çıkarılan düzenleyici kavramlar temel alınarak zemin oluşturulmuştur. Analiz sürecinde izlenen adımlar şema şeklinde verilmiştir (Şema 1).

Şema 1.

Analizlerin Akışı



Katılımcıların görüşme formunda yer alan sorulara verdiği yanıtlar, araştırmacılar tarafından tekrarlı olarak ve bağımsız biçimde okunarak kategoriler belirlenmiş ve veriler sınıflandırılmıştır. Bu süreç, araştırmacılar tarafından fikir alışverişinde bulunup görüş birliğine varılarak gerçekleştirilmiştir. Her tema araştırmacılar tarafından isimlendirilerek tanımlanmıştır. Araştırmacılar, tanımlar üzerinden tartışmalar gerçekleştirmiş bu bağlamda araştırma ekibi 6 kez bir araya gelerek kodların ve temaların belirlenmesi amacıyla görüş karşılaştırması yapmıştır. Tartışmalar, metinlerde ortaya çıkan uyum ve görüş ayrılıkları temelinde devam etmiştir. Görüş ayrılıkları ortaya çıktığında, araştırmacılar düşüncelerini ortaya koyarak farklılaşan noktalar tartışmaya açılmış ve oybirliği oluşuncaya dek istişareler devam etmiştir. İçerik analizi sonucunda elde edilen temalar ve kategoriler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.*Temalar ve Kategoriler*

Ana Tema	Alt Tema	Kategoriler
Problem Davranış Türleri	Şiddet-Saldırganlık	Kişilere Dönük Şiddet
		Fiziksel Şiddet
		Sözel Şiddet
	İtaatsizlik	Nesnelere Dönük Şiddet
		Fiziksel Şiddet
		Sınıf Düzenini Bozucu Davranışlar
Problem Davranışlara Yönelik Uygulamalar	Önleyici Tavır	Otoriteye Karşı Davranışlar
		Okul Düzenini Bozucu Davranışlar
		Kural Öğretimi
	Müdahale Edici Tavır	Ödül
		Eğitim Düzenlemeleri
		İdareye Gönderme
		Ceza Verme
		Sözlü uyarı
		Çocukla görüşme
		Rehberlik Servisine yönlendirme
Aile görüşmeleri		

Temalar altında ele alınan problem davranışların sınıflandırılmasında katılımcılar tarafından en az 3 kişinin aynı davranışla ilgili görüş bildirmesi dikkate alınmıştır. En az 3 katılımcı tarafından ifade edilmeyen davranışlar ise diğer kategorisi adı altında toplanmıştır. Sıklıkların tespitinde katılımcıların yanıtlarda geçen ifadeleri kullanma durumlarına göre sayılmıştır.

Kodlayıcılar Arası Güvenirlik

Her bir soru için kodlayıcılar arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Araştırmacılar bir araya gelerek görüşme soruları için öne çıkan kodları oluşturmuşlardır. Daha sonra araştırmacıların ortak katılımıyla belirlenen kodların tanımları yapılmıştır. Kodlama işleminin tamamlanmasının ardından güvenilirlik çalışması için nitel araştırmalar konusunda deneyimli iki uzmandan kodlamaları değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmacılar hazırlamış olduğu kod dosyasını belirtilen 2 uzmana aktarmıştır. Uzmanlar, incelemeyi tamamladıktan sonra bir toplantı yapılmış ve birlikte nihai karara varılıp kodlamalara son şekli verilmiştir. Yapılan veri analizinin güvenilirliği; $[Görüş\ birliğı / (Görüş\ birliğı + Görüş\ ayrılığı) \times 100]$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Kodlayıcılar cinsel istismar, zorbalık, içedönük davranışlar ve motivasyon eksikliği kategorilerinde görüş ayrılığı yaşamıştır ve bu dört kategori çalışmaya dahil edilmemiştir. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik $[41 / (41 + 4) \times 100]$ %91 olarak bulunmuştur.

Sonuçlar

Araştırma bulguları görüşme sorularına göre oluşturulan ana temalar çerçevesinde ele alınmıştır.

Problem Davranış Türleri

Bu aşamada öncelikle “Öğrencileriniz ne tür problem davranışlar sergilemektedir?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda davranış kategorileri belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3.*Problem Davranışlara Yönelik Oluşturulan Temalar ve Kategorilerin Tanımı*

Temalar ve Kategoriler	Tanımlar
Problem Davranış Türleri	Öğretmenlerin belirttiği problem davranışlarının çeşitli özelliklere ve türlerine göre sınıflandırılması.
b) Şiddet-Saldırganlık	Öğrencilerin kişilere ve nesnelere dönük olarak sergiledikleri fiziksel veya sözel şiddet ve saldırganlık içeren davranışları.
a1) Kişilere Dönük	Öğrencilerin kişilere yönelik sergiledikleri şiddet ve saldırganlık içeren davranışları.
a1.1) Fiziksel Şiddet	Öğrencilerin kişilere yönelik fiziksel olarak sergiledikleri şiddet ve saldırganlık içeren davranışları.
a1.2) Sözel Şiddet	Öğrencilerin kişilere dönük olarak taciz edici, rahatsız edici, incitici dil kullanımını kullanması. Örneğin, küfür etme, alay etme, hakaret ve benzeri.
a2) Nesnelere Dönük	Öğrencilerin nesnelere yönelik sergiledikleri şiddet ve saldırganlık içeren davranışları.
a2.1) Fiziksel Şiddet	Öğrencilerin sınıf içinde veya sınıf dışında yer alan nesnelere zarar vermesi. Örneğin, kırma, fırlatma, bozma ve benzeri.
a) İtaatsizlik	Öğrencilerin ısrarlı biçimde okul yönetimine, öğretmene ve sınıf ve okul kurallara karşı gelme davranışları.
b1) Okul Düzenini Bozucu Davranışlar	Öğrencilerin sınıf dışında okul kurallarını bozacak şekilde gerçekleştirdiği her türlü davranışlar. Örnek: yere tükürme, bağırma, koridorda koşma, yere çöp atma vb.
b2) Sınıf Düzenini Bozucu Davranışlar	Öğrencilerin sınıf içerisinde kendinin ve diğer öğrencilerin eğitim-öğretim etkinliklerine katılımını etkileyecek biçimde bozucu davranışlarda bulunması. Sınıf içinde gezinme, konuşma, bir şeyler atma ve benzeri.
b3) Otoriteye Karşı Davranışlar	Öğrencilerin ısrarlı biçimde okul yönetimi ve öğretmene karşı gelme davranışları.

Tabloda da gösterildiği gibi eğitim personeli problem davranış olarak iki temel gruptan bahsetmektedirler; itaatsizlik ve şiddet-saldırganlık. Araştırmacılar verileri incelerken katılımcıların verdikleri yanıtları sınıflamak için alanyazının işaret ettiği zemini kullanmışlardır. Fakat alt kategoriler ve tanımları açıklarken öğretmenlerin görüşmeler esnasında verdikleri örnekler ve açıklamalara dayanarak belirlenen davranışların tanımlamalarını da yapmışlardır. Böylelikle katılımcıların hangi davranışlardan ne anladıklarının da çerçevesi ortaya çıkmış olmaktadır.

İçerik analizi sonucu oluşturulan temalar, kategoriler ve katılımcıların frekansları Tablo 4' te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 4.*Eğitim Personellerine Göre Öğrencilerin Sergilemiş Olduğu Problem Davranış Türleri (N=54)*

Katılımcılar	Temalar ve Kategoriler	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
		n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
a)Şiddet-Saldırganlık											
a1. Kişilere Dönük											
a1.1) Fiziksel Şiddet		4/10	10	9/10	14	18/19	37	7/15	19	38/54	77
a1.2) Sözel Şiddet		8/10	10	6/10	7	13/19	29	5/15	8	32/54	54
a2. Nesnelere Dönük											
a2.1Fiziksel Şiddet		1/10	2	1/10	1	1/19	1	1/15	4	4/54	7
b)İtaatsizlik											
b1) Sınıf Düzenini Bozucu Davranışlar		3/10	4	1/10	2	15/19	25	11/15	24	30/54	55
b2) Otoriteye Karşı Davranışlar		3/10	3	5/10	12	10/19	19	7/15	11	25/54	45
b3) Okul Düzenini Bozucu Davranışlar		2/10	5	2/10	4	3/19	7	1/15	1	8/54	14

Tablo 4 incelendiğinde katılımcılar tarafından en sık belirtilen problem davranış fiziksel şiddettir (n=38). Bu bulgu eğitimcilerin görev yaptıkları alanların özelliklerine odaklanılarak incelendiğinde branş ve RPD uzmanlarının büyük çoğunluğu fiziksel şiddetten bahsederken, sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin ancak yarısı fiziksel şiddete değinmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı 1. kademedeki yaş grubundan ikinci kademedeki yaş gruplarına geçildiğinde fiziksel şiddetin ifade edilişindeki sıklığın artışı dikkat çekicidir. Sözel şiddet içerikli davranışlara yönelik görüş bildiren katılımcı sayısı ise toplamda 32 kişidir. Bu davranış tipinde fiziksel şiddetten farklı olarak okul yöneticilerindeki artış dikkat çekiyor. Branş öğretmenleri hem fiziksel hem de sözel şiddet davranışlarını çok daha sık öne çıkarmışlardır. Dört katılımcı ise öğrencilerde nesnelere dönük fiziksel şiddet içerikli problem davranışlar gözlemlediklerine yönelik görüş bildirmiştir.

İtaatsizlik alt teması altında katılımcıların 30'u öğrencilerin sınıf düzenini bozucu davranışlarda bulduklarına dair görüş bildirirken, 25 katılımcı öğrencilerde otoriteye karşı gelme davranışlarını gözlemlediklerini ifade etmiştir. Branş öğretmenleri yine en sık problem davranış belirten eğitimci grubu olurken bu sefer sınıf öğretmenlerinde de sıklık çok yükselmiştir. Sınıf öğretmenleri şiddet davranışı rapor etmeye göre itaatsizlik davranışlarını daha sık ifade etmişlerdir. Okul düzenini bozucu davranışlarda ise toplamda sekiz katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir.

Katılımcılar ayrı ayrı değerlendirildiğinde ise yönetici görüşlerine göre en sık gerçekleşen problem davranış türü "sözel şiddet", RPD ve branş öğretmenlerine göre "fiziksel şiddet" sınıf öğretmenlerine göre ise "sınıf düzenini bozucu" davranışlardır. Eğitim personeli tarafından belirtilen ifadeler dikkate alındığında şiddet içerikli davranışların davranış problemi olarak adlandırılma eğiliminin daha fazla olduğu, bu durumun alanyazının teorik boyutundan farklı olduğu da görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında, katılımcılar daha çok "Kişilere Dönük Fiziksel Şiddet" (Tablo 5) içeren problem davranışlara ilişkin görüş belirtirken, en az görüş bildirilen problem davranışların "Nesnelere Dönük Fiziksel Şiddet" (Tablo 7) olduğu görülmektedir.

Tablo 5.*Eğitim Personellerine Göre Öğrenciler Tarafından Sergilenen Fiziksel Şiddet İçerikli Problem Davranışlar (N=54)*

Katılımcı	Kişilere Dönük Fiziksel Şiddet	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
		n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Vurma		-/10	-	2/10	2	13/19	17	4/15	5	19/54	24
İtme		1/10	2	2/10	3	4/19	4	4/15	5	11/54	13
Kavga Etme		3/10	5	4/10	4	2/19	2	1/15	1	10/54	12
Çelme Takma		1/10	1	-/10	-	1/19	1	2/15	2	4/54	4
Nesne Atma		-/10	-	-/10	-	3/19	4	-/15	-	3/54	4
Kalem Batırma		1/10	1	-/10	-	1/19	1	1/15	1	3/54	3
Diğer		1/10	2	3/10	3	6/19	9	2/15	3	12/54	17

Tablo 5'e göre, katılımcıların fiziksel şiddet içerikli davranışlardan en çok "vurma" davranışı ile ilgili görüş bildirdikleri ve bu bildirimlerin de yoğun biçimde branş öğretmenleri tarafından gerçekleştiği tespit edilmiştir. Katılımcılar fiziksel şiddet davranışlarını tekme atma, çocukları dövme, darp etme, şaka ile karışık fiziksel şiddet, sopa ile vurma ve benzeri davranışları bu başlığın altında aktarmışlardır. Fiziksel şiddet içerikli davranışlara atıfta bulunan toplam 38 katılımcıdan (Tablo 4.) 19'u vurma davranışı ile ilgili görüş bildirmiş ve bu katılımcılar arasında vurma davranışının çeşitli biçimleri ile birlikte toplamda 24 kez ifade edildiği belirlenmiştir. Katılımcılar ayrı ayrı değerlendirildiğinde ise, yöneticiler ve RPD öğretmenleri tarafından en çok dile getirilen kişilere dönük fiziksel şiddet içerikli problem davranışı "kavga etme" şeklinde ifade ederken branş öğretmenleri "vurma", sınıf öğretmenleri "vurma ve itme" şeklinde dile getirmektedir. Diğer yandan sadece branş öğretmenleri nesne atma ile ilgili görüş bildirmiştir. Yöneticiler, vurma davranışı ile ilgili herhangi bir görüş belirtmemiştir.

Diğer davranışlar olarak adlandırılan grupta yer alan fiziksel şiddet içerikli davranışlar ise tükürme (f=2), öfke nöbeti (f=2), ısırma (f=2), saç çekme (f=2), şiddet içerikli şakalar (f=2), arkadaşının elbisesini kesme (f=1), saldırganlık (f=1), şaka yaptıklarını zannedip arkadaşlarını çöp kutusuna atma (f=1), birbirlerini yere yatırıp kaldırma (f=1), arkadaşına fiziksel müdahalede bulunma (f=1), şaka adı altında şiddete meyletme (f=1), büyük sınıflardaki öğrencilerin kantin sırasında alt sınıflarda bulunan öğrencileri iterek önlerine geçmesi (f=1), arkadaşının ayağını sıranın altından çekiştirmesi (f=1) ve arkadaşının elinden parasını alma (f=1) gibi davranışlarından oluşmaktadır.

Tablo 6.*Öğrenciler Tarafından Sergilenen Sözel Şiddet İçerikli Problem Davranışlar (N=54)*

Katılımcı	Kişilere Dönük Sözel Şiddet	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
		n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Küfretme		4/10	4	2/10	2	11/19	11	3/15	3	20/54	20
Alay Etme		-/10	-	1/10	1	5/19	7	-/15	-	6/54	8
Argo Kelimeler		-/10	-	1/10	1	2/19	2	3/15	3	6/54	6
Şikâyet Etme		1/10	1	1/10	1	1/19	1	3/15	3	6/54	6
Hakaret Etme		2/10	2	-/10	-	3/19	4	-/15	-	5/54	6
Yalan Söyleme		1/10	1	2/10	2	-/19	-	1/15	1	4/54	4
Diğer		1/10	1	-/10	-	3/19	3	-/15	-	4/54	4

Tablo 6'ya göre katılımcıların sözel şiddet içerikli davranışlardan en çok "küfretme" davranışı ile ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir. Fiziksel şiddet davranışında olduğu gibi bu davranışla ilgili olarak da

branş öğretmenlerinin yoğun bildirim olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan yöneticilerden hiçbir katılımcının “alay etme ve argo kelimeler kullanma” davranışı ile ilgili görüş bildirmediği görülmektedir. RPD ve sınıf öğretmenlerinin ise “hakaret etme” davranışı ile ilgili görüş bildirmediği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin aynı zamanda “alay etme” davranışı ile ilgili de görüş bildirmediği görülmektedir. Branş öğretmenlerinin ise “yalan söyleme” davranışı ile ilgili görüş bildirmediği görülmektedir. Diğer davranışlar olarak adlandırılan grupta yer alan sözel şiddet içerikli davranışlar ise; arkadaşına karşı kırıcı sözlerle konuşma (f=1), sosyal medya üzerinden atışma ((f=1), sataşma (f=1) ve sözlü taciz (f=1) gibi davranışlardan oluşmaktadır.

Tablo 7.

Eğitim Personellerine Göre Öğrenciler Tarafından Sergilenen Nesnelere Dönük Fiziksel Şiddet İçeren Problem Davranışlar (N=54)

Katılımcı	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
	Nesnelere Dönük Fiziksel Şiddet		n	f	n	f	n	f	n	f
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Nesnelere Dönük Fiziksel Şiddet	1/10	2	1/10	1	1/19	1	1/15	4	4/54	8

Yukarıdaki tablo incelendiğinde toplamda dört katılımcının nesnelere dönük fiziksel şiddet içerikli problem davranış sergileyen öğrenciler için görüş bildirdiği görülmektedir. Katılımcıların görüşleri sonucunda öğrenciler tarafından nesnelere dönük gerçekleşen fiziksel şiddet içerikli problem davranışların; “kalem kırma, arkadaşının eşyasına zarar verme, arkadaşının kalemligini kırma, sıralara vurma, kâğıtları yırtma, arkadaşının defterini yırtma ve başkalarının eşyalarına zarar verme” gibi davranışların çeşitli biçimlerde ifade edildiği görülmektedir.

Tablo 8.

Eğitim Personellerine Göre Öğrenciler Tarafından Sergilenen Sınıf Düzenini Bozucu Davranışlar (N=54)

Katılımcı	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
	İtaatsizlik-Sınıf Düzenini Bozucu Davranışlar		n	f	n	f	n	f	n	f
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
İzinsiz Konuşma	-/10	-	1/10	1	9/19	10	6/15	11	16/54	22
Yerinde Oturmama	-/10	-	-/10	-	1/19	1	2/15	3	3/54	4
Dersi Dinlememe	1/10	1	-/10	-	1/19	1	1/15	1	3/54	3
Diğer	2/10	3	1/10	1	10/19	13	5/15	9	18/54	26

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların sınıf düzenini bozucu davranışlardan en çok “izinsiz konuşma” davranışı ile ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların çoğu bu davranış biçimini “izinsiz konuşma” olarak adlandırırken bazı katılımcılar “parmak kaldırmadan konuşma, arkadaşlarının sözünü kesme, söz hakkı almadan konuşma, derste arkadaşıyla konuşma, yerli yersiz konuşmalar, sağa sola sataşma” vb. biçiminde ilgili davranışı dile getirmişlerdir. Bu bağlamda sınıf düzenini bozucu davranışlara atıfta bulunan toplam 40 katılımcıdan 16’sı “izinsiz konuşma” davranışı ile ilgili görüş bildirmiş ve bu katılımcılar arasında izinsiz konuşma davranışının çeşitli biçimleri ile birlikte toplamda 22 kez ifade edildiği belirlenmiştir. Diğer yandan “yerinde oturmama” davranışı ile ilgili yönetici ve RPD öğretmenlerinin görüş belirtmediği görülmektedir. Yöneticilerin görüş bildirmediği bir diğer davranışın da “izinsiz konuşma” davranışı olduğu görülürken, RPD öğretmenlerinin görüş bildirmediği diğer davranışın “dersi dinlememe” olduğu görülmektedir. Sınıf düzenini bozucu davranışlarla ilgili olarak yine branş öğretmenlerinin önemli bir bölümünden bildirim gelmiştir. Bu grup davranışlar hakkında bildirimde bulunan asıl grup ise sınıf öğretmenleri olmuştur.

Diğer davranışlar olarak adlandırılan grupta yer alan sınıf düzenini bozucu davranışların ise “birbirlerine uçak yapıp fırlatma, dersi sabote etme, arkadaşlarına bakıp onları güldürmeye çalışma, her türlü saçma sapan konuyu açma, ders dışı şeylere takılma, sırada güzel oturmama, kalemini yere düşürüp onu alıp öyle vakit geçirme, gizli gizli sıranın altında bir şeyler kesme, kâğıt katlama, gereksiz yere çantasını çıkarıp açma ve geri koyma, aşırı hareketlilik, derse gecikme, yerinde duramama, her şeyi dağıtma, arkadaşlarına karşı saygı çerçevesini aşan konuşmalar, arkadaşının dikkatini çekmek için hareketler yapma, diğer materyallerle ilgilenmek, ders esnasında sakız çiğneme, derste kavga etme, arkadaşına vurup geri oturma, çöpleri yere atma, dersle ilgili alakasız cevaplar verme, ders esnasında yeme içme, derste sürekli tuvalete gitmek için izin isteme” gibi çeşitli biçimlerde ifade edildiği görülmektedir. Tek tek ifade edilen bu davranışlar üzerinde daha detaylı bir inceleme ile kural yoksunluğu olarak da adlandırılabilir. Fakat eğitimcilerden buna benzer bir adlandırma içinde ya da ardından örnekleme olarak söylenmediği için bu başlık açılmamıştır.

Tablo 9.

Eğitim Personellerine Göre İtaatsizlik Kategorisi Altında Yer Alan Öğrenciler Tarafından Sergilenen Otoriteye Karşı Davranışlar (N=54)

Katılımcı	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
İtaatsizlik-Otoriteye Karşı Davranışlar	3/10	3	5/10	12	10/19	19	7/15	11	25/54	45

Otoriteye karşı davranışlar kategorisinde toplam 25 katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Bu 25 katılımcı, otoriteye karşı 45 farklı davranış biçimi ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinde ise “Otoriteye karşı” gerçekleşen problem davranışların öğretmeni dinlememe, ders esnasında uyuma, izinsiz ayağa kalkma, okul kurallarına uymama, aykırı davranışlarda bulunma, öğretmene karşı gelme, okuldan kaçma, kural tanımama, hocaya vurma, kuralların tam tersini yapma, suçunu kabul etmemek, saygı çerçevesini aşan konuşmalar, öğretmene kızıp dersten çekip gitmek, sınıftan kaçma, sorumluluklarını yerine getirmeme, vb. gibi davranış biçimleri ile ifade edildiği görülmektedir. Katılımcılardan sadece üç kere kurala uymama ile ilgili bildirim gelmiştir. Daha önceden hiç ifade edilmeyen bu bildirim “otorite” kavramı ile birleşmiş olması muhtemeldir.

Tablo 10.

Eğitim Personellerine Göre Öğrenciler Tarafından Sergilenen Okul Düzenini Bozucu Davranışlar (N=54)

Katılımcı	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
	n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
İtaatsizlik-Okul Düzenini Bozucu Davranışlar	2/10	2	1/10	1	2/19	2	1/15	1	6/54	6
Koşma	2/10	2	1/10	1	2/19	2	1/15	1	6/54	6
Diğer	1/10	2	1/10	1	3/19	5	-/15	-	5/54	8

Tablo10’a göre katılımcıların okul düzenini bozucu davranışlardan en çok “koşma” davranışı ile ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir. Diğer davranışlar olarak adlandırılan grupta yer alan okul düzenini bozucu davranışların ise birbirlerine çarparak yürüme, kuralları ihlal etme, yere çöp atma, tuvalet ve lavaboları uygun kullanma alışkanlığının olmaması, öğretmenlerin ayağına basma ve onlara çarpma gibi davranışlardan oluştuğu görülmektedir. Yine kurallara dair bildirim “otorite” kavramının geçtiği bir konuda ortaya çıkmıştır.

Problem Davranışa Yönelik Müdahaleler

Araştırmanın bir diğer amacı ise okullarda problem davranışlara yönelik müdahale yöntemlerini belirlemektir. Bu bağlamda katılımcılara “Problem davranışları önlemek için ne tür yöntem ve teknikler uyguluyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, veriler analiz edilmiştir. Katılımcı görüşlerine bağlı olarak iki tema ve on kategori belirlenmiştir. Tablo 11’de problem davranışlara müdahaleye ilişkin ana temalar ve alt temaların tanımı yer almaktadır.

Tablo 11.

Problem Davranışlara Yönelik Müdahaleleri Sınıflamak İçin Oluşturulan Temalar ve Kategorilerin Tanımı

Temalar ve Kategoriler	Tanımlar
Problem Davranışa Yönelik Uygulamalar	Görüşme yapılan kişilerin, öğrencilerin sergilediği problem davranışa yönelik yapmış oldukları uygulamalar.
Müdahale Edici Yaklaşım	Problem davranış gerçekleşikten sonra ortadan kaldırmaya ya da etkisini düzeltmeye yönelik yapılan uygulamalar.
Aile Görüşmeleri	Problem davranış sergileyen öğrencilerin aileleriyle görüşme, onları konuyla ilgili bilgilendirme ve danışmanlık/rehberlik etme, uzmana yönlendirme gibi.
Ceza Verme	Problem davranış sergileyen öğrenciye, sınıf içinde, dışında ya da eve dayalı olarak öğrencinin davranışını azaltma amacıyla, yaptığı için bedeli olarak verilen yönerge/emir/zorlama ya da görmezden gelme.
Çocukla Görüşme	Problem davranış sergileyen öğrenci ile karşılıklı olarak sözel olarak ya da düzeltici şekilde konuşma, tavsiye/öneri verme.
İdareye Gönderme	Problem davranış sergileyen öğrenciyi okul yönetimine yönlendirme.
Rehberlik Servisine Yönlendirme	Problem davranış sergileyen öğrenciyi okulun rehberlik servisine yönlendirme.
Sözlü Uyarı	Problem davranış sergileyen öğrenciyi sözel olarak uyarma, tehdit, yaptığı için bedelini belirten ama dönüt ya da düzeltme içermeyen ifadeler.
Önleyici Yaklaşım	Görüşme yapılan kişilerin, öğrencilerin sergilediği problem davranış önlemeye yönelik problem davranışın ortaya çıkmasını azaltacak ya da ortadan kaldıracak uygulamalar.
Eğitim Düzenlemeleri	Sınıf içerisinde gerçekleşen eğitim öğretim etkinliklerini ilgi çekici, güdüleyici, öğrenci özelliklerine uygun hale dönüştürme, oturma yerini düzenleme, etkileşim biçimlerini düzenleme gibi.
Kural Öğretimi	Öğrencilere sınıf içinde ve sınıf dışında tüm okul kurallarının öğretimi, kuralların birlikte gözden geçirilmesi ve örneklendirilmesi gibi.
Ödül	Öğrenciye sınıf/okul içerisinde yapılan istenen/uygun/kurallı davranış biçimleri karşısında sözlü, sosyal ya da fiziksel ödüllendirin sunulması.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen temalar ve kategoriler neticesinde problem davranışlara yönelik uygulanan yöntemlere Tablo 12’ de detaylı olarak yer verilmiştir.

Tablo 12.*Katılımcıların Görüşlerine Göre Problem Davranışlar İçin Uygulanan Yöntemler (N=54)*

Katılımcılar	Temalar ve Kategoriler	Yönetici		RPD		Branş Ö.		Sınıf Ö.		Toplam	
		n	f	n	f	n	f	n	f	n	f
Müdahale Edici Yaklaşım											
Aile görüşmeleri		5/10	8	8/10	15	10/19	10	7/15	8	30/54	37
Rehberlik servisine yönlendirme		8/10	10	3/10	8	7/19	7	5/15	5	23/54	27
Çocukla görüşme		2/10	2	5/10	10	6/19	10	7/15	7	20/54	26
Sözlü uyarı		1/10	1	-/10	-	11/19	15	5/15	6	17/54	22
Ceza verme		-/10	-	1/10	1	4/19	6	5/15	13	10/54	20
İdareye gönderme		2/10	2	1/10	1	3/19	3	-/15	-	6/54	6
Önleyici Yaklaşım											
Eğitim düzenlemeleri		1/10	1	2/10	4	4/19	6	4/15	7	11/54	18
Ödül		1/10	1	1/10	1	3/19	5	3/15	3	8/54	10
Kural Öğretimi		-/10	-	-/10	-	2/19	3	2/15	2	4/54	5

Tablo 12'ye göre katılımcı görüşleri analiz edildiğinde müdahale edici yaklaşımda en çok başvurulan yöntem aile görüşmeleri yapmak iken idareye gönderme en az başvurulan yöntem olarak görülmektedir. Diğer yandan yöneticilerin problem davranışlara yönelik en çok başvurduğu yöntemin rehberlik servisine yönlendirme" olduğu görülürken "ceza verme" davranışı ile ilgili yöneticilerden herhangi bir görüş elde edilmemiştir. Diğer branş öğretmenleri arasında RPD öğretmenin problem davranışa yönelik en çok uyguladığı yöntem "aile görüşmesi" iken, branş öğretmeni için "sözlü uyarı"; sınıf öğretmenleri için ise "aile ile görüşmesi ve çocukla görüşmedir". Kitap okuma, yazı yazma ve notla tehdit etme ise katılımcıların ceza yöntemlerinden birkaçıdır. Aile görüşmesi yöntemi ise daha çok aileyle işbirliği yapma ve aile eğitimi şeklinde gerçekleştiği görülmüştür. Bildirim sıklıkları dikkate alınarak branş öğretmenlerinin en çok problem davranış bildiriminde bulunan grup olarak en çok müdahale edici eğitimci grubu oldukları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ise önleyici yaklaşımı tercih eden grup oldukları görülmektedir.

Önleyici yaklaşımda ise katılımcıların daha çok eğitim düzenlemelerinde bulunduğu görülmekte iken ödül ve kurallara yer verilmesi de kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Ancak yöneticilerin ve RPD öğretmenlerinden kural öğretimi ile ilgili herhangi bir görüş elde edilmemiştir. Katılımcıların görüşleri sonucunda elde edilen referans sayılarına genel olarak bakıldığında ise müdahale edici yaklaşıma ilgili toplamda beyan tespit 148 görüş elde edilmişken, önleyici yaklaşımla ilgili toplamda 33 görüşün elde edildiği görülmektedir (Tablo 13). İki yaklaşım arasında çok büyük bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 13.*Katılımcıların Problem Davranışları Önlemeye Yönelik Görüşlerinin Toplam Referans Sayısı*

	Yönetici	RPD	Branş Ö.	Sınıf Ö.	Toplam
	f	f	f	f	f
Müdahale Edici Yaklaşım	23	35	51	39	148
Önleyici Yaklaşım	2	5	14	12	33

Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, okullarda öğrencilerin sergilemiş oldukları problem davranışların neler olduğu ve bu davranışlara yönelik ne tür müdahalelerin uygulanmakta olduğuna dair yönetici ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin sergilemekte oldukları problem davranışlara bakıldığında, araştırma sonuçlarına göre kişilere dönük fiziksel ve sözel şiddet içerikli problem davranışlar ile sınıf düzenini bozucu davranışların en çok karşılaşılan problem davranışlar arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar

önceki araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Atıcı, 2002; Balay ve Sağlam, 2008; Çankaya, 2011; Çapri ve diğerleri, 2010; Çetin, 2013; Çubukçu ve Dönmez, 2012; Gökyer ve Doğan, 2016; Görmez, 2016; Sadık, 2008; Sadık, 2002; Sadık ve Aslan, 2015; Sadık ve Doğanay, 2007; Yüksel-Şahin ve Tabancalı, 2016; Yılmaz, 2012). Ayrıca okullardaki eğitim personelinin ortaya çıkan problemlerin önceden engellenmesi yerine izleyen süreçte tedbir almaya çalıştıkları da görülmüştür.

Diğer yandan, öne çıkan bir sonuç olarak, katılımcıların branş özelliklerine göre problem davranışlara yönelik görüşlerinin farklılaştığı görülmüştür. Katılımcı görüşlerine göre hem fiziksel şiddet içerikli hem de sözel şiddet içerikli problem davranışlar ele alındığında en çok bildirim branş öğretmenlerinden elde edilmiştir. Yönetici ve RPD öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre fiziksel şiddet içerikli davranışlara yönelik sınırlı sayıda görüş bildirmesinin sebebi çocuklarla karşılaşma sıklıklarına ve geçirdikleri zamanın branş öğretmenlerine göre daha az olmasına bağlanabilir. Sıklıkla bu iki grup ancak problemler yaşanmaya başladığında devreye girdikleri için kendilerine yansıyacak şiddette olan davranış örnekleriyle karşılaşmaktadırlar. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha az görüş bildirmesinin sebebi sınıf öğretmenlerinin daha küçük yaş grubundaki öğrencilerle çalışıyor olmasından dolayı çocukların yaş düzeylerine bağlanabilir. Vurma davranışı toplamda 13 branş öğretmeni tarafından ifade edilmişken bu davranışla ilgili sınıf öğretmenlerinden toplamda 4 katılımcı görüş bildirmiştir. Küfretme davranışının ise 11 branş öğretmeni tarafından dile getirildiği görülmekte iken sınıf öğretmenleri arasında bu davranışın sadece 3 katılımcı tarafından dile getirildiği görülmektedir. Ek olarak şikayet etme ile ilgili sınıf öğretmenleri tarafından üç kişi bu davranışla ilgili görüş bildirmişken, branş öğretmenleri tarafından sadece bir katılımcının şikayet etme davranışını problem davranış olarak ifade ettiği görülmektedir. Bu durum, çocukların buldukları sınıf düzeylerinin problem davranışların türleri üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Bu durumda yaş ilerledikçe öğrencilerin sergilemekte oldukları problem davranışların daha ciddi boyutlara ulaşabileceği varsayılabilir (Walker, Ramsey ve Gresham, 2004). Bu varsayım, sınıf öğretmenlerinin şiddet davranışlarına dönük daha düşük sayıdaki bildirimlerini açıklamasının nedeni olabilir.

Bu açıklamaya alternatif olarak sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre sınıf kontrolünü sağlamada daha başarılı oldukları söylenebilir. Ancak sınıf düzenini bozucu davranışlar ile otoriteye karşı problem davranışlar ele alındığında her iki grubun da birbirine yakın sayıda görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu konudaki bildirimlerde dikkat çekici unsur eğitimcilerin kural sözcüğünü ancak otorite ile ilişkilendirilen konularda kullanmaya başlamış olmalarıdır. Eğitimcilerin otoriteye “üst” makam ya da kontrol edici anlamını yüklediklerine dair bir ipucu olarak değerlendirilebilir. Bu yaklaşıma sahip eğitimcilerin aldığı tedbirlerin ne tür tedbirler olduğu da bu noktada önem kazanmaktadır. Veriler otorite kavramına vurgu yapıldığı noktada eğitimcilerin önleyici olmaktan çok müdahale edici tavra sahip oldukları da gözlenmektedir.

Problem davranış türlerinden sınıf düzenini bozucu davranışlara bakıldığında ise katılımcıların en çok izinsiz konuşma, yerinde oturmama ve dersi dinlememe davranışları ile ilgili görüş bildirdikleri görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu bulgular benzer araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Balay ve Sağlam, 2008; Balcı ve Çelikkaleli, 2010; Çankaya, 2011; Çetin, 2013; Görmez, 2016; Sadık ve Aslan, 2015; Sadık ve Doğanay, 2007; Sadık, 2002; Yüksel-Şahin ve Tabancalı, 2016). Fiziksel ve sözel şiddet içerikli problem davranışlardan sonra en çok bildirim yapılan problem davranışların sınıf düzenini bozucu olarak adlandırılan davranışlar olduğu tespit edilmiştir. Alanyazına göre sınıf düzenini bozucu davranışların oldukça sık ifade edilmesinin nedenlerinden biri olarak öğretim becerileri gösterilmektedir (Partin, Robertson, Maggin, Oliver ve Wehby, 2009). Çünkü problem davranışların yönetilmesinde en önemli araçlardan biri öğrenci güdülenmesini sağlayan, dikkat yoğunluğunu ve süresini artıran ve öğrencilerin öğretime daha fazla katılımını sağlayan öğretimin öğretmenler tarafından sunulmasıdır (Haydon, Macsuga-Gage, Simonsen ve Hawkins, 2012). Bu nedenle davranış problemlerinin nedenlerine dönük çalışmalar gerçekleştirilirken dikkate alınması gereken bir nokta da eğitimcilerin etkili öğretim becerilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın bir diğer amacı ise yönetici ve öğretmen görüşlerine göre problem davranışlara yönelik uygulanan müdahale yöntemlerini belirlemektir. Bu doğrultuda katılımcıların görüşleri incelendiğinde

yönetici ve öğretmenlerin problem davranışlara yönelik müdahale edici yöntemlerle tepkide buldukları görülmüştür. Karşılaştırıldığında müdahale edici yaklaşımın önleyici yaklaşıma göre çok daha sık bildirildiği tespit edilmiştir. Bu bulgular önceki araştırma sonuçları ile benzerdir (Atıcı, 2002; Atıcı ve Çekici, 2009; Çankaya, 2011; Çetin, 2013; Nezihoğlu ve Sabancı, 2010; Sadık, 2008; Yılmaz, 2012). Katılımcıların görüşlerine göre müdahale edici yöntemlere bakıldığında başvurulan tekniklerden birinin “idareye gönderme” şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. En fazla problem davranış bildiriminde bulunan sınıf öğretmenlerinin bu yönde görüş bildirmedikleri, problem davranış sergileyen öğrenciler için idareye gönderme seçeneğini kullanmadıkları görülmüştür. Branş öğretmenleri problem davranışlara dönük bildirimlerini gerçekleştirirken toplam bildirimün 1/3 ünü gerçekleştirmişlerdir. Buna rağmen bu çözümü baskın bir tercih olarak sunmamışlardır. Tuhaf olan bu çözümün okul yönetimi ya da RPD öğretmenleri tarafından bildirilmiş olmasıdır. Ayrıca, “idareye gönderme” sözünün ifade edilışinden bunu belirten öğretmenlerin kontrol edici, cezalandırıcı ya da tedirgin edici otorite makamı olarak bu kavramı kullandıkları, bunun deyim haline döndüğü görülmüştür. Dikkat çeken diğer bir veri olarak sınıf öğretmenlerinin ceza kavramını öne çıkardığını branş öğretmenlerinin ise sözlü uyarıyı tercih ettikleri görülmektedir. Yaş grupları temelinde ele alındığında anlaşılabilir tercihler olarak görünmesine rağmen sınıf öğretmenlerinin en sık tercih ettiği yaklaşımın ceza olması da dikkatle ele alınması gereken diğer bir konudur.

Katılımcıların problem davranışlara yönelik uyguladıkları teknik veya yöntemler sınıflanırken bazı öğretmen tercihleri önleyici yaklaşım altına sınıflandırılabilmişlerdir. Bu tercihler arasında öne çıkanların eğitim düzenlemeleri, ödül ve kural öğretimi olduğu da görülmektedir. Müdahale edici yaklaşımlar arasında sunulan ceza örnekleri içinde kitap okuma cezası ve benzeri eğitimci talepleri tespit edilmiştir. Normalde öğrencilerden uygun davranış olarak talep edilen bu davranışların ceza vermek amacıyla öğrenciye dayatılmasının ceza örneği olarak ele alınması çok zor ve kaygılandırıcıdır. Öğretmenlerin ifadelerinden bunun itici uyarıyı oluşturmak için kullanıldığı görülebilmektedir. Bu şekilde gerçekleştirdikleri düzenlemeleri ceza olarak adlandıran eğitimcilerin ödül kavramına yaklaşımlarının da uygunluğu tartışmaya açıktır.

Bu araştırma bulguları katılımcıların problem davranışları önlemek için davranışa müdahale programı geliştirmediklerini göstermektedir. Eğitimcilerin bildirimlerinde aileler ile ilgili olumsuz ifadelerin varlığına rastlanırken çözüm yolu olarak da aile ve çocukla görüşme olması dikkat çekicidir. Ailelerin çocuk yetiştirme yaklaşımları hakkında yargılayıcı ifadelerde bulunan eğitimcilerin çocukların olumlu davranış değişikliğini de ailelerden gerçekleştirmelerini bekliyor olmaları ironik bir duruma yol açmaktadır. Alan yazına da bakıldığında öğretmenlerin problem davranışların nedeni olarak daha çok aileyi sorumlu tuttuğu görülmektedir (Çelikkaleli, Balcı, Çapri ve Büte, 2009, Gökyer ve Doğan, 2016). Verilerin incelenmesinde RPD öğretmenleri ve branş öğretmenleri daha sık olarak bu çözüm hakkında bildirimde bulunmalarına rağmen sınıf öğretmenleri arasında daha sınırlı bir tercih konusu olduğu görülmektedir. Oysa problem davranışların ortadan kaldırılmasına yönelik önleyici müdahaleler hem zaman hem emek açısından düşünüldüğünde problem davranış ortaya çıktıktan sonraki müdahalelere göre daha etkili ve daha verimlidir. Bu nedenle problem davranışların ortaya çıkmasını engellemek ve sonraki durumların üstesinden daha kolay gelebilmek için okullarda önleyici müdahalelere başvurulması çok daha etkili ve verimli olacaktır.

Genel olarak bu çalışma okullarda birçok problem davranış türünün görüldüğünü ortaya koymakla birlikte bu davranışlara yönelik uygulamaların oldukça yüzeysel kaldığını göstermektedir. Öğretmen ve yöneticilerin daha çok müdahale edici yaklaşımı benimseyen teknikleri kullandıkları görülmektedir. Ancak etkili sınıf yönetimi için önleyici yaklaşıma dayalı olarak öncelikli olarak sınıf kuralları ve beklentilerinin anlaşılır ve olumlu ifadeler içerecek şekilde düzenlenmesi (öğrencilere yapmaması gerekeni değil yapmaları gerekenleri açıklama), öğretilmesi, beklendik davranışların pekiştirilmesi ve etkili öğretim yapmakla mümkün (Reinke, Herman ve Stormont, 2013) iken tercih edilmediği de görülmektedir. Okul ve sınıf ortamlarında müdahale edici yaklaşımlar kadar önleyici yaklaşımın da devreye sokulmasının avantajları olabileceği değerlendirilebilecektir.

Bu tekniklerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmen yetiştirme programlarında önleyici yaklaşımın temel öğelerine ve tekniklerin nasıl kullanılacağı ile ilgili öğretilere yer verilmesi, öğretmen ve yönetici işbirliğinin sağlanması ile uygulamadaki kişilerin danışmanlık hizmetleri ile desteklenmeleri önerilmektedir. Öğretmenlerin önleyici ve müdahale edici yaklaşımları dengeli ve etkili kullanmasının yanında eğitimin diğer paydaşları ile işbirliğini artırıcı tavır içinde olmaları da önerilebilecek diğer bir unsurdur. Eğitimci, aile ya da toplumun üyeleri ile geliştirilecek olan işbirliğinde eğitimcilerin gerekli bilgi ve kaynakları sağlayıcı rolü oynaması, yapılanları takip eden ve yönlendiren lider kişiler haline gelmeleri durumunda problem davranışların azaltılmasında etkili olabileceği varsayılabilir.

Eğitimcilerin uzmanlık alanlarına göre problem davranışları tanımlamaları ve problem davranışlara yönelik müdahale yöntemleri farklılık göstermiştir. Bu durum okullarda yapılacak benzeri çalışmalarda belirli branşlardaki öğretmenlere ve tek bir ortama (örn: sınıf ortamı) odaklanmaktan ziyade tüm eğitim personelinin görüşlerinin bütüncül olarak ele alınmasının daha detaylı bulgular sağlayabileceğini göstermektedir. Alanyazında bu doğrultuda oluşturulacak kapsamlı bulguların problem davranışların çözümleri için de önemli ipuçları sunabileceği düşünülmektedir.

References

- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2012). *Applied behavior analysis for teachers* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Atıcı, M. (2002). Öğrenci istenmeyen davranışlarıyla baş etmede Türk ve İngiliz öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(29), 9-26.
- Atıcı, M., ve Çekici, F. (2009). Ortaöğretimdeki öğretmen ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarla baş etme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 495-522.
- Balay, R., ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Bernhardt, V. L. (1998). *Data analysis: for comprehensive schoolwide improvement*. New York: Eye on Education.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem
- Chandler, L., & Dahlquist. C. (2002). *Functional assessment strategies to prevent and remediate challenging behavior in school settings*. Boston: Houghton Mifflin.
- Çankaya, İ. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *Turkish Studies*, 6(2), 307-316.
- Çapri, B., Balcı, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-102.
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 255-269.
- Çubukçu, Z., ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin şiddet türlerine yönelik görüşleri ve şiddetle başa çıkma yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 37-64.
- Emerson, E. (2001). *Challenging behaviour: Analysis and intervention in people with severe intellectual disabilities*. Cambridge University Press.
- Erbaş, D. (2005). Olumlu davranışsal destek. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-18.
- Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G. ve Tekin-İftar E. (2004). *İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci*. (Birinci Baskı). Ankara: Kök.
- Erbaş, D. (2002) Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 41-50.
- Gökkyer, N., ve Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 93-105.
- Görmez, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 443-456.
- Güner, N. (2010). *Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyleri ile Önleyici Sınıf Yönetimi Eğitim Programı'nın öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Haydon, T., Macsuga-Gage, A. S., Simonsen, B., & Hawkins, R. (2012). Opportunities to respond: A key component of effective instruction. *Beyond Behavior*, 22(1), 23-31.
- Lawrence, J., Steed, D., & Young, P. (1983). Monitoring Teachers' Reports of Incidents of Disruptive Behaviour in Two Secondary Schools: multi-disciplinary research and intervention. *Educational Studies*, 9(2), 81-91.

- Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management that Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria, VA, USA. Association for Supervision & Curriculum Development. <http://site.ebrary.com/lib/gazi/Doc>.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Nezihoğlu, G. Ö. ve Sabancı, A. (2010). İlköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 41-53.
- Patton, M.Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4th ed.). USA: Sage Publications, Inc.
- Putman, R. F., Luiselli, J., Handler, M. W., & Jefferson, G. L. (2003). Evaluating student discipline practices in a public school through behavioral assessment of office referrals. *Behavior Modification*, 27, 505-523.
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Stormont, M. (2013). Classroom-level positive behavior supports in schools implementing SW-PBIS: Identifying areas for enhancement. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(1), 39-50.
- Sadık, F. (2002). İlköğretim I Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Problem Davranışlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10).
- Sadık, F. ve Doğanay, A. (2007). Sınıf içi istenmeyen davranışlarla ilgili öğretmen öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 539-560.
- Sadık, F. (2008). İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 232-251.
- Sadık, F. ve Aslan, S. (2015). İlkokul sınıf öğretmenlerinin disiplin problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 115-138.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child and family Behavior Therapy*, 24, 23-50.
- Yılmaz, N. (2012). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-38.
- Yüksel-Şahin, F. ve Tabanlı, E. (2016). Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 643-654.