

## Meslekte Yeni Olan İlkokul Öğretmenlerinin Sınıfta Düzeni Yeniden Sağlamaya İlişkin Uygulamaları\*

### Practices of Beginning Primary School Teachers in dealing with Restoring Order in Classroom

Şeyma AYDIN\*\*, Ali Ekber ŞAHİN\*\*\*

**Öz:** Bu çalışmada meslekte yeni olan ilkököl öğretmenlerinin sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutuna ilişkin deneyimlerini ve uygulamalarını betimlemek amaçlanmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme çerçevesinde ölçüt örnekleme türü kullanılarak 2016-2017 eğitim öğretim yılında Muş ili merkezinde bir ilkökulda görev yapan üç yıl ya da daha az deneyime sahip dokuz ilkököl öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve olgubilim (fenomenoloji) deseninden yararlanılmıştır. Veriler yüz yüze görüşmeler ve gözlemler yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin düzeni yeniden sağlamaya yönelik en çok “aile ile iletişim kurma” gibi uygulamalarda buldukları belirlenmiştir. Araştırmada öne çıkan sonuçlardan biri, fiziksel cezaların öğretmenler tarafından kullanılmadığının görülmüş olmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamalarının belirlenmesinde “mesleki deneyimin” etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul öğretmeni, düzeni yeniden sağlama, sınıf yönetimi

**Abstract:** In this study, it is aimed to describe the experiences and practices of the novice primary school teachers, related to restoring order in their classrooms. Nine primary school teachers with three years or less experience working in a primary school in Muş in the 2016-2017 academic year were reached using criterion sampling within the scope of purposive sampling. Based on qualitative approach the phenomenological research method has been used in the research. Data have been collected through face-to-face interview and observations. Content analysis has been used to analyze the data. As a result of the research the teachers were mostly engaged in communication with parents. One of the prominent results of the study was that the corporal punishments were not applied by teacher. According to opinions of the classroom teachers “professional experience in the profession” was effective and significant in determining the practices for establishing order in classrooms.

**Keywords:** Primary school teacher, restoring order, classroom management

#### Giriş

Yirmi birinci yüzyıl becerileri; bilginin sadece taşıyıcısı olmayı yeterli görmemekte, sahip olduğu bilgiyi yeni durumlarda kullanabilen, bilgiye ulaşabilen ve aynı zamanda yeni bilgi üretmek için problem çözebilen bireylere duyulan gereksinimi vurgulamaktadır. İnsanın doğumdan sonra toplumun etkin bir üyesi olmasını sağlayan ve insanı üretken bir birey hâline getiren süreç eğitimidir. Eğitim öğretim etkinlikleri genel olarak sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Aydın’a (2012) göre sınıfta verilen eğitim öğrencinin ihtiyaç duyduğu akademik bilgi ve beceriyi kazanmasının yanı sıra onun bireysel olarak kendini geliştirmesi ve sağlam bir kişiliğe sahip olmasına da yardımcı olmaktadır. Sınıfta belirli amaçlarla istenilen davranış değişikliği oluşturmak sınıf ikliminin yaratıcısı olan öğretmenin görevidir.

\* Bu makale, birinci yazarın Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalında tamamladığı “Meslekte Yeni Olan İlkokul Öğretmenlerinin Sınıfta Düzeni Yeniden Sağlamaya İlişkin Uygulamaları” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Sivas-Türkiye, ORCID: 0000-0001-6142-6409, e-posta: seymaaydin438@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, ORCID: 0000-0002-3728-9982, e-posta: alisahin@hacettepe.edu.tr

Öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılama sürecinde öğretmenin sınıf yönetimi becerisi belirleyici bir etkiye sahiptir. Bir öğretmenin görevini etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olması gereken yeterliklerin başında sınıf yönetimine ilişkin yeterlikleri gelir. Burden (2013, s. 2) sınıf yönetimini, “olumlu bir sosyal etkileşimi destekleyen, aktif öğrenmeyi sağlayan, öğrenme yönünde öğrencileri güdüleyen bir öğrenme ortamı yaratmak için öğretmenin uygulamaları” olarak tanımlamaktadır. Öğretmen bütün bu uygulamalarıyla öğrenci davranışlarının eğitim faaliyetlerinin amacına uygun ve kabul edilebilir bir çerçeveye içerisinde seyretmesini hedefler. Bu çerçevenin kapsadığı ortam “düzen” olarak kabul edilir.

Öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerini başarılı bir şekilde yürütebilmeleri için sınıf içindeki düzeni korumaları gerekmektedir. Düzen öğrenci davranışlarının sınıf içi etkinlikleri başarıya ulaştırarak nitelikte ve kabul edilebilir bir çerçeveye içerisinde seyretmesidir. Sınıf yönetimi; öğretmenin düzeni koruma ve sürdürmede kullanmış olduğu strateji ve hareketler olarak nitelendirilir (Burden, 1995). Bauer (2001) de sınıf yönetiminde öğretmenin rolünü vurgulayarak sınıf yönetimini; “öğretmenin, öğrencileri, sınıf alanını, zamanı ve araç gereçleri düzenleyerek öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesini sağlaması” olarak ifade etmiştir. Kocabey (2008, s. 10) ise farklı olarak sınıf yönetimini düzen bazında ele almakta, “benzer ve farklı fiziksel özelliklere, hazırbulunuşluk seviyesine sahip olan insanların, istedik davranışları meydana getirmelerini sağlayacak şekilde ve belirli bir düzen içerisinde yönetilmesi” şeklinde tanımlamaktadır. Alan yazın incelendiğinde birçok araştırmacının sınıf yönetimini farklı bağlamlarda ele alarak açıkladığı görülmektedir. Örneğin Charles (1992) sınıf yönetimini “Sınıf disiplini” ve “İstenmeyen davranış” ekseninde ele alırken, Sanford ve Emer (1988) “öğretimin yönetilmesi, sınıf prosedürü ve rutin işler” bağlamında ele almıştır. Sınıf yönetimi Burden’a (1995) göre ise “düzeni oluşturma, düzeni koruma-sürdürme ve bozulduğunda yeniden sağlama süreci” dir.

Etkili öğretmenler sınıf yönetiminin düzeni oluşturma ve düzeni koruma-sürdürme boyutlarındaki yaratıcı uygulamalarıyla öğrencilerine öğrenmelerini sürekli kılan ortamlar sunarlar. Davranış düzeni tehdit eder hâle gelmeden önce alınabilecek bazı önlemler bu ortamların oluşmasına katkı sağlar. Bu noktada öğretmenlerin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek, uygun davranış ve tutum kazanılmasını sağlayacak önlemsel yaklaşımlara ihtiyaç duydukları açıklanmıştır (Arslan ve Eraslan, 2003; Harlan ve Rowland, 2002, s. 77). Emmer ve Sabornie (2014) önlemsel yaklaşım biçimlerini, öğrenci davranışının izlenmesi ve problem davranışların erken belirlenerek hızlı bir şekilde müdahale edilmesi ve öğrenmeyi etkileyen motive edici materyallerin ve etkinliklerin kullanılması şeklinde tanımlamıştır. Önlemsel yaklaşımı benimseyen öğretmenler müdahale edici ya da kısıtlayıcı uygulamalara yönelmeden sınıf ortamında etkili olabilirler.

En etkili öğretmenlerin sınıflarında dahi öğretimsel ya da öğretimsel olmayan pek çok nedenden dolayı sınıfta düzen bozulabilir. Çünkü sınıf geçmiş yaşantıları, değer yargıları, kültürleri, ilgileri, yetenekleri ve zekâ düzeyleri bakımından farklı özelliklere sahip öğrencilerden meydana gelen heterojen bir gruptur. Bu farklılıklar öğrencilerde farklı davranışlar şeklinde görülür. Bu davranışlar sınıf atmosferini olumlu etkileyebildiği gibi sınıf düzenini bozan davranışlar da olabilir. Sınıf düzenini bozan davranışlar istenmeyen davranışlardır.

Başar’a (2003) göre okulda öğretim etkinliklerini engelleme yönündeki davranışların tümü istenmeyen davranış olarak karşımıza çıkar. Bir davranış eğer öğrencinin ya da arkadaşlarının öğrenimini engellerse, bunun sonucunda öğrencinin kendisi ya da arkadaşları veya okul araç-gereçleri zarar görürse istenmeyen davranış olarak ifade edilir (Kaya, 2002). Özdemir (2004, s. 270), sınıfta ortaya çıkan istenmeyen davranış örneklerinden bazılarının “arkadaşlarına bağırarak, tartaklamak, saldırmak, zorbalık etmek, kırıcı ve küfürlü konuşmak, sözle taciz etmek, derse geç gelmek, sınıfta izinsiz dolaşmak, diğer öğrencilerin ders çalışmasını engellemek, gürültü yapmak, söz almadan konuşmak, kaba ve saygısız davranmak, kopya çekmek ve çektirmek, hırsızlık, yalancılık” olduğunu ifade etmiştir. İstenmeyen öğrenci davranışları farklı sıklıkta her sınıf ortamında ortaya çıkabilmektedir. Sınıfta düzenin korunması, sürdürülmesi ve bozulduğunda yeniden sağlanması etkili bir öğrenme-öğretme süreci için gereklidir.

Öğretmenlerin sınıflarda istenmeyen davranışlarla baş etme şekilleri sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde önemlidir. Sınıfta oluşan istenmeyen durumların üstesinden gelebilmek mesleki deneyimle ilişkilendirilebilir.

Özellikle deneyimi olmayan, meslekte yeni olan öğretmenlerin sınıfta gerçekleşen istenmeyen davranışları etkili şekilde yönetme konusunda zorlandıkları görülmektedir (Küçükahmet, 2012). Bu konuda yapılan birçok araştırma da sınıftaki istenmeyen davranışların mesleğe yeni başlayan öğretmenler için en ciddi problem olduğunu göstermiştir (Covert, Williams ve Kennedy, 1991; Felder, Hollis, Piper ve Houston, 1979; Varah, Theune ve Parker, 1986; Akt. Dorji, 2002). “Mesleklerinin ilk üç yılında disiplin problemleriyle baş edemeyen ve mesleği bırakan öğretmenlere rastlanılmıştır” (Charles, 1992; Akt. Pala, 2005). Denscombe (1985), öğretmenliğin ilk yılının gelecek yıllar için bir anahtar olduğunu söylemiştir. Gold, Roth, Wright ve Michael (1991) ilk senesi olan bir öğretmenin işinin zor ve stresli olduğunu ve hiç kimsenin hayal edemeyeceği kadar dünya yükü bir iş olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenliğin ilk günlerinde kendisini hissettiren iş yüküne dikkat çeken Brock ve Grady (1997) genelde başka işlerin zorluğunun ve miktarının kademeli bir ilerlemeyle artmasına rağmen, öğretmenlikte böyle bir durumun söz konusu olmadığını ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin mesleği bırakmalarına kadar giden sınıf yönetimine ilişkin beceri eksikliklerinin ne olduğuna ilişkin bilginin ortaya çıkarılması, şu anda var olan uygulamaların betimlenmesiyle gerçekleşecektir. Bu araştırmanın amacı göreve yeni başlayan ilkökul öğretmenlerinin sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutuna ilişkin deneyimlerini ve uygulamalarını betimlemektir. Düzeni yeniden sağlama, istenmeyen davranışlar ortaya çıktığında öğretmenin çeşitli uygulamalarla ortamı yeniden eğitim için uygun hâle getirmesi ve öğrenciyi tekrar ortama dâhil etmesidir (Burden, 2013). Öğretmenlerin okullarda en iyi şekilde hizmet etmelerini sağlamak için, mesleki yeterliliklerini geliştirmek ve özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretmeye karşı olumlu bir tavır geliştirmelerini pekiştirmek gerekmektedir. Bu durum sağlandığında, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki yeterliliği artacaktır. Öğretim kariyerlerinin ilk yıllarında öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları bilmek öğretmenlerin alanda gerçek ihtiyaçlarına dayalı eğitim programlarının hazırlanmasında yardımcı olacaktır. Bu araştırmanın sonuçlarının; mesleğinin başlarında olan öğretmenlerin düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamaları ile eğitimde hizmet içi uygulamalara yönelik somut veriler sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin pozitif bir kariyer başlangıcı yapmalarında da onlara yardımcı olabilecektir.

## Yöntem

Mesleğinin başlarında olan ilkökul öğretmenlerinin düzeni yeniden sağlamaya ilişkin uygulamalarının ve deneyimlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada nitel yaklaşım kullanılmıştır. Creswell'e (2013, s. 64) göre nitel yaklaşım “varsayımlarla başlayan bir araştırma yaklaşımı olarak yorumlayıcı çerçeve ve bir sosyal veya beşerî sorun olarak atfedilen bir problemde bireylerin veya grupların amaçlarını keşfetmeye yönelik araştırma sorularının çalışılması” olarak görülmektedir. Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılarak, insanların deneyimlerini sorgulamak, deneyimler sonucu ortaya çıkan anlamları araştırmak, bireyi sosyal çevre içerisinde incelemek ve bunları ayrıntılı bir biçimde ve derinlemesine açıklamak ve yorumlamak hedeflenmiştir. Ayrıca, Merriam ve Simpson (2000) nitel yaklaşımın uygulamada ilerlemeye ihtiyaç duyulan alanlardaki çalışmalara özellikle uygun olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu çalışmada, meslekte yeni olan öğretmenlerin uygulamalarını ve tecrübelerini belirleyerek yeni öğretmenlerin öğretimdeki gelişimini sağlamaya dönük hedefler belirlendiğinden nitel yaklaşım kullanılması uygun bulunmuştur.

Nitel yaklaşım çerçevesinde olgubilim (fenomenoloji) yöntemi kullanılarak araştırmanın amacında belirtilen öğretmenlerin düzeni yeniden sağlama boyutundaki deneyimleri ve uygulamaları, derinlemesine bir anlayışla ele alınmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011, s. 72) göre “olgubilim (fenomenoloji) yöntemi farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır”. Bu çalışmada öğretmenlerin düzeni yeniden sağlamaya ilişkin tüm deneyimleri olguları oluşturmaktadır. Özellikle mesleğe

yeni başlayan öğretmenlerin bu olguya ilişkin neler yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Fenomenoloji yaklaşımının temelini kişisel tecrübeler oluşturmaktadır (Baş ve Akturan, 2008, s. 83). Bu yaklaşımda araştırmacı katılımcının bireysel (öznel) tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir.

### Çalışma grubu

Bu araştırmada, nitel yaklaşım temelinde kullanılan olgubilim yöntemi ile tutarlı olacak şekilde araştırmanın örnekleme amaçlı bir şekilde, araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgiler verecek katılımcılardan oluşturulmuştur. Patton'a (2014) göre amaçlı örnekleme, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için "zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların çalışılmasına olanak vermektedir". Ayrıca olgubilim araştırmalarında ölçüt (kriter) temelli örneklem seçimi kullanılması önerilmektedir. Çünkü olgubilim deseninde, "bütün katılımcıların çalışılan fenomene yönelik deneyimlere sahip kişileri temsil eden bireylerden oluşması" gerekir (Akt. Çetinkaya, 2017). Bu araştırmanın katılımcılarının ölçüt örneklem ile seçiminde öğretmenlik mesleğinde yeni olmanın ölçütü olarak üç yıl ya da daha az süredir öğretmenlik yapıyor olma ölçütü kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Muş ili merkezinde bir ilkokulda görev yapan üç yıl ya da daha az deneyime sahip dokuz sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada görüşmeye katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve mezun oldukları okul türüne ilişkin bilgiler toplanmıştır. Katılımcılar kodlanarak bireysel özellikleri ile ilgili demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

#### Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olduğu Fakülte ve Bölüm
K1	K	1	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K2	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K3	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K4	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K5	E	1	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K6	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K7	E	3	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K8	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği
K9	K	2	Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği

Tablo 1 incelendiğinde, yedi kadın, iki erkek öğretmenden oluşan katılımcıların mesleki deneyimlerinin 1 yıl ile 3 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcılardan K5 daha önce bir devlet okulunda 1 yıl ücretli öğretmenlik yapmıştır. Ayrıca K7, 2 yıl farklı bir okulda çalışmış ve mesleğinin 3. yılında araştırmanın yapıldığı okulda göreve başlamıştır. Öğretmenlerin hepsi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği programı mezunudur.

Tablo 2.

#### Katılımcılara Ait Sınıf Yapısı Özellikleri

Katılımcılar	Sınıf Düzeyi	Sınıf Mevcudu
K1	3	20
K2	4	22
K3	3	20
K4	4	25
K5	1	24
K6	1	30
K7	4	25
K8	3	21
K9	2	27

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin sınıfları ilkokulun tüm sınıf düzeylerine dağılım göstermektedir. Katılımcıların sınıf mevcutları 20 ve 30 öğrenci arasında değişmektedir. Katılımcıların sınıf yapıları fizikî olarak aydınlık ve geniştir. Ayrıca katılımcılardan K5'in sınıfı tamamı mülteci öğrencilerden ve farklı yaş gruplarından oluşan bir sınıftır.

Çalışmanın yürütüldüğü okul 2012 yılında yeni yapılmış, geniş fiziksel imkânlarla sahip büyük bir okuldur. Dört kattan oluşan bu binanın zemin katında ana sınıfı ve birinci sınıflar, ikinci katında ikinci sınıflar, müdür-müdür yardımcısı odası ve öğretmenler odası, üçüncü katında üçüncü sınıflar, fen laboratuvarı ve kütüphane, en üst katta da dördüncü sınıflar ve rehberlik odası yer almaktadır. Okulda yirmi altı tane öğretmen görev yapmaktadır. Her sınıf düzeyinde beş şube vardır.

### **Veri toplama süreci ve verilerin analizi**

Araştırmanın yürütülmesi sürecinde gerçekleştirilecek süreçler Hacettepe Senatosu Etik Komisyonunun 14 Mart 2017 tarihindeki toplantısında verdiği kararla etik açıdan uygun bulunmuştur. Uygulamanın gerçekleştirilmesi için de Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Veri toplama süreci tamamen Etik Komisyon onayına ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü iznine uygun olarak yürütülmüştür.

Araştırmanın verileri, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Muş ili merkezinde bir ilkokulda görev yapan üç yıl ya da daha az deneyime sahip dokuz sınıf öğretmeninden görüşme ve gözlem yöntemleriyle toplanmıştır. Görüşmeler için, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki soruların oluşturulma sürecinde uzman desteğine başvurulmuş ve Burden'ın (1995) sınıf yönetimi anlayışı dikkate alınmıştır. Görüşme formuyla zamanda esneklik sağlanması ve farklı bireylerden karşılaştırılabilir bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme formu öğretmenlerin sınıfta düzeni ne olarak anladıklarını, hangi durumların düzeni bozduğunu düşündüklerini ve sınıfta düzen bozulduğunda yeniden sağlamak için uygulamalarının neler olduğunu belirleyebilecek on sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlere görüşmeden önce çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, gönüllü katılım formları dağıtılmış, onay ve görüşleri alınmıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler katılımcılardan izin alındıktan sonra ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmede katılımcılara açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu şekilde yanıtlar katılımcılar tarafından biçimlendirilmiştir. Ayrıca katılımcıların adları K 1, K 2, K 3, ... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler 20 dakika ile 43 dakika arasında sürmüştür.

Gözlem sürecine başlamadan önce öğrenci, öğretmen ve veliler gözlem yapılacak konu hakkında bilgilendirilmiş ve katılım için onayları alınmıştır. Araştırmacı tarafından gözlem başlangıcında sınıfın fiziksel ortam tanımlaması yapılmıştır. Gözlem sürecinde ise katılımcılar, araştırmacı tarafından katılımcı olmayan gözlemci rolüyle sınıf ortamlarında bir ders boyunca gözlemlenmiş ve gözlem formuna notlar alınmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak gözlem esnasında öğretmenlerin sınıfta düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamalarına odaklanılmış ve bununla ilgili yazılı notlar alınmıştır. Gözlem süresince ses ya da görüntü kaydı alınmamıştır. Ayrıca gözlem sürecinde gözlenen olguların not edilme işlemi sonraya bırakılmamış gözlemlendiği anda not edilmiştir. Katılımcıların bazı söylemleri doğrudan alıntılanmıştır. Gözlem yapılan öğretmenlerin isimleri, görüşme yapılan katılımcılarla aynı olacak şekilde G 1, G 2, G 3, ... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcıların gözlem süreci ile ilgili bilgiler Tablo 3'deki gibidir.

Yapılan gözlemler en az 40 dakika, en fazla 60 dakika sürmüştür. Gözlem yoluyla elde edilen notlarda katılımcı, tarih, süre (dakika) bilgileri yer almaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen kısaltmalarla mümkün olduğu ölçüde tanımlayıcı notlar alınmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada toplanan verileri tanımlama ve verilerdeki gerçek bilgileri ortaya çıkarma amacından dolayı verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi çalışmaları birbirine benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar ile bir araya getirilmesi ve bunların okuyucunun anlayabileceği bir forma göre düzenlenmesi demektir (Creswell, 2012). Araştırmada içerik analizi kullanılarak betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temaların daha derin bir işleme tabi tutulup içerik analizi ile keşfedilmesi amaçlanmıştır. Görüşme soruları birer tema olarak ele

alınmış öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar kodlanmıştır. Tüm kodlamanın ardından benzer bulgular bir araya getirilip uygun temalara ulaşılmıştır. İçerik analizi sonucu ulaşılan temalar araştırma problemi ile ilgili olarak; öğretmenlerin sınıftaki düzene ilişkin görüşleri, sınıfta görülen istenmeyen davranışlar, düzeni yeniden sağlama olarak üç başlıktan oluşmaktadır.

Tablo 3.  
Katılımcılara Ait Sınıf Yapısı Özellikleri

Katılımcılar	Tarih	Süre (dakika)
K1	15.05.2017	40
K2	17.05.2017	40
K3	23.05.2017	40
K4	24.05.2017	50
K5	09.06.2017	60
K6	25.05.2017	40
K7	05.06.2017	40
K8	30.05.2017	40
K9	01.06.2017	40

Bu çalışmanın veri toplama araçları oluşturulurken, nitel araştırma yöntemlerine yönelik gerekli güvenilirlik ve geçerlik stratejileri sağlanmıştır. Görüşme sırasında yüksek akustik kalitede ses kayıt cihazı kullanılmış ve sonrasında yazıya dökülen görüşme verilerinin çıktılarını, örneklemedeki öğretmenlere sunulmuş görüşme metinlerinin hem araştırmacı hem de katılımcılar tarafından okunması sağlanmış (Creswell, 2013); böylece güvenilirlik artırılmıştır. Ayrıca katılımcılara kişisel bilgilerinin ve görüşme süresince söylediklerinin gizli tutulacağı söylenmiş ve bu bilgiler gizli kalmıştır. Gözlem sürecinde ise davranış gözlemlendiği anda hemen not edilerek ve doğal ortamda gözlemler yapılarak geçerlik sağlanmıştır. Gözlem formuna yazılan notlar araştırmacı ve katılımcılar tarafından okunmuş böylece güvenilirlik sağlanmıştır. Araştırma verileri toplanırken hem gözlem hem de görüşme yöntemleri kullanılarak verilerin birden fazla yöntemle teyit edilmesi sağlanmıştır. “Nitel araştırmacılar farklı veri kaynaklarında bir kodu veya temayı belgelendirmek için kanıt sunduklarında bilgiyi üçgenlemekte ve bulgularına geçerlilik kazandırmaktadırlar” (Creswell, 2013, s. 251). Bu araştırmanın bulgular kısmında gözlem notları görüşme bulgularını desteklemek için kullanılmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde içerik analizi ile ulaşılan temalar, araştırmanın alt problemleriyle ilişkilendirilerek sunulmuştur. Alt problemler birer tema olarak ele alınmış ve her alt problemin altında çeşitli kodlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular ve yorumlar katılımcıların ifadeleri ve gözlem raporlarından alıntılarla desteklenmiş ayrıca alan yazında bu konu ile ilgili yapılan araştırma bulguları ile tartışma yoluna gidilmiştir.

### Öğretmenlerin sınıftaki düzene ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular

Araştırmanın bu bölümünde birinci alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelere göre, sınıftaki düzene ilişkin durumlar hem fiziksel hem de öğretimsel boyutta açığa çıkmıştır.

**Fiziksel düzen:** Öğretmenler sınıflarında etkili ve verimli bir ders süreci geçirebilecekleri uygun fiziki ortamı sağlamak durumundadırlar. Öğretmenlerin fiziksel düzen görüşlerinde benzerlikler dikkati çekmektedir. Dokuz katılımcıdan altı tanesi “öğrencilerin yerlerinde oturuyor olmalarının” sınıftaki fiziksel düzen için önemli olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca sınıflarda görüşme öncesi yapılan gözlem notları da katılımcıların bu görüşünü destekler niteliktedir.

*“Ben sınıfa girdiğimde bütün öğrencilerin yerlerinde oturuyor olmaları gerekir ve bu benim için düzendir” (K2, 1. sayfa, 1-5. satır).*

*“Sınıftaki öğrencilerin yerlerinde oturuyor olmaları benim için düzendir” (K3, 1. sayfa, 1-2. satır).*

Ayrıca K3’ün sınıfında görüşme öncesi yapılan gözlem sonucu da bu bulguyu destekler niteliktedir.

*“Öğrencilerde yerlerinde oturuyor ve derse katılıyorlardı” (G3, 23.05.2017).*

Ancak bir öğretmen bu görüşlerin tam tersini söylemiş ve sınıfındaki düzeni şu şekilde ifade etmiştir:

*“Sınıftaki düzen öğrencilerin hepsinin oturduğu, yerinden kalkmadığı ya da çok despot bir ortam değil” (K6, 1. sayfa, 1-2. satır).*

Bu öğretmenin sınıfında yapılan gözlemlerde öğrencilerin derse giriş anından itibaren genel olarak ayakta oldukları görülmüştür.

*“Derse giriş; Öğrencilerin hepsi ayakta” (G6, 25.05.2017).*

Bunun yanında “sıra ve panoların düzenli olması, sınıfın sessiz olması, sınıf temizliği” gibi durumlar, öğretmenlerin fiziksel düzene ilişkin görüşlerini oluşturmaktadır. “Panoların düzenli olması, temiz, ferah bir sınıf” ise en az sayıda öğretmen tarafından söylenmiştir.

*“Düzen sınıftaki bütün unsurları kapsar. Yani öğrenci, öğretmen, sınıftaki eşyalar, sıraların düzeni, panolar, öğrencilerin kıyafetleri bunların hepsi benim için düzen kavramı içerisindedir” (K1,1. sayfa, 1-3. satır).*

*“Ben varken sınıfta susmaları gerektiğini ve ders esnasında sessiz olmaları gerektiğini bilirler bunlar benim için düzendir” (K8, 1. sayfa, 1-2. satır).*

*“Panoların çok fazla renkli materyallerle süslü olması ya da etkinlik sayfalarının eğri olması benim dikkatimi dağıtır ve düzenimi bozar” (K2, 1. sayfa, 1-3. satır).*

*“İlk olarak sınıf açık, aydınlık, yüksek tavanlı, açık renklerle boyanmış, geniş pencereci olmalıdır. Sonrasında sıralar düzenli, temiz bir sınıf olmalı” (K4, 2. sayfa, 9-10. satır).*

Yurdakul’un (2004) yaptığı araştırmada, yapılandırmacı öğretimin yapıldığı sınıf ortamlarında fiziksel çevrenin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu çalışmada meslekte yeni olan ilköğretmenlerinin ifadeleri doğrultusunda fiziksel düzen görüşlerinin daha çok öğrencilerin yerlerinde oturmaları ve görsel düzenlilik üzerine olduğu anlaşılmaktadır.

**Öğretimsel düzen:** Sınıfta öğrenme ve öğretme sürecinin olumlu bir şekilde düzenlenmesi başarıyı etkileyen önemli unsurlardandır. Öğretmenlerin düzen görüşlerinin diğer bir kısmını da öğretimsel boyut oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak çalışmaya katılan öğretmenler en çok “öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi, öğrencilerin derse aktif katılımı, derse hazır şekilde öğretmenin beklenmesi, şikâyet olmaması”nın öğretimsel düzeni oluşturduğunu söylemişlerdir.

*“Derse aktif katılan öğrencilerin olduğu, dikkatlerinin dağılmadığı, öğrencilerin derse karşı daha istekli olduğu bir sınıf düzenli sınıftır... Öğrencilerin beni hazırlıklı bir şekilde beklemeleri, bana karşı güler yüzlü olmaları, aramızdaki iletişimin iyi olması ve beni bu şekilde karşılamaları, güne güzel sorularla, dikkat çekici konularla başlamak bunların hepsi düzen içine girer” (K1, 2. sayfa, 1-2. satır,6-8. satır).*

*“Benim için düzen çocukların ne yapılacağından haberdar olduğu ve hazırlıklı olduğu bir sınıftır” (K5,2. sayfa, 7-8. satır).*

*“Benim için düzenli bir sınıf, ders konusunda konuşan, aktif olarak derse katılan öğrencilerin olduğu, ders dışında birbirleriyle konuşmayan ve birbirlerini rahatsız etmeyen öğrencilerin olduğu bir sınıftır” (K7,1-2. sayfa, 5-7. satır).*

K1'in sınıfında yapılan gözlemlerde bu görüşünü destekler nitelikte derse aktif katılan öğrencilerin olduğu görülmüştür.

*“Bir öğrenci tahtaya kalktı ama soruyu çözemedi. Bu sırada soruyu diğer öğrenciler çözmek istedi. Hepsi hem parmak kaldırıyor hem de ‘Öğretmenim beni seç’ diyorlardı” (G1, 15.05.2017).*

Bazı öğretmenler “kurallara uyulması ve kurallar belirlemeyi” öğretimsel düzen olarak görürken, bazıları “belirli kuralların olmamasını” öğretimsel düzen olarak görmüştür. Sarıtaş (2006) da yaptığı araştırmada, “sınıf yönetimi dersini almayan öğretmen adaylarının sınıf kurallarını belirlemek yerine, durumlarla tek tek uğraşmayı yeğledikleri” sonucuna ulaşmıştır.

*“Öğrencilerle eğitim öğretim yılı başında birlikte kararlaştırdığımız kurallara uymaları benim için düzenli bir sınıf demektir. Bu kurallara uyulmadığında düzen bozuluyor” (K9, 2. sayfa, 16-17. satır).*

*“Her öğrencinin birtakım sorumlulukları var ama benim sınıfımda kalıplaşmış bir kural yok” (K6, 1. sayfa, 5-6. satır).*

Yine aynı öğretmenlerin “öğrencilerin derste parmak kaldırarak konuşması” konusunda da farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

*“Düzenli bir sınıf bence ders esnasında bir konu anlatıldığında sadece dersi dinleyen, gerektiği zaman parmak kaldırarak konuşan öğrencilerden oluşan bir sınıftır” (K9, 2. sayfa, 4-5. satır).*

*“Öğrenciler yeri gelecek parmak kaldırmadan da o anda konuşabilecek” (K6, 2. sayfa, 15-16. satır).*

Az sayıda öğretmen “öğrencilerin eksiksiz materyal ile okula gelmesi, karşılıklı anlaşabilmek ve verimli geçirdikleri bir ders”i öğretimsel düzen olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğretimsel düzen konusunda genel olarak birbirlerinden farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

### **İstenmeyen davranışlara ilişkin bulgular**

Bu bölümde ikinci alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Sınıf düzenini bozan davranışlar istenmeyen davranışlardır. Katılımcılar sınıflarında düzeni bozan istenmeyen davranışlarla sık sık karşılaştıklarını söylemişlerdir. İstenmeyen davranışlar bazen öğrenci davranışlarından kaynaklı olabildiği gibi bazen de çevreden kaynaklı olabilmektedir.

**Öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışlar:** Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıflarında günlük derslerde sıklıkla karşılaştığı öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışların; “derse geç gelme, dersle ilgili olmayan şeylerden bahsetme, derste aniden rahatsızlanma, tuvalete gitme isteği, izinsiz ayağa kalkma, gereksiz yere konuşma, arkadaşlarını gereksiz yere şikâyet etme, derse hiç katılmayıp sessiz kalma” olduğu belirlenmiştir.



*“Öğrencilerin derse 5-10 dakika geç girmeleri benim dikkatimi tamamen dağıttığı için sınıftaki düzen de bozuluyor. Çünkü ben uyarıda bulunmak zorunda kalıyorum ve dersimiz bölünüyor” (K1, 2. sayfa, 16-18. satır).*

*“Bu bölgenin iklim şartlarından dolayı derse geç kalabiliyor öğrenciler ama bu düzeni bozuyor” (K8, 2. sayfa, 23-24 satır).*

Ayrıca gözlem notlarında da öğrencinin derse geç gelmesi ile ilgili durumlara rastlanmıştır. Örneğin G1’in sınıfında 12.50’de ders başlamıştır ama ilerleyen saatlerde derse bir öğrencinin geldiği bilgisi şu şekildedir:

*“Bu sırada kapı vuruldu ve içeri bir öğrenci girdi (13.00). Montunu asmak istedi ama öğretmen yerine geçmesini istedi. Öğrenci de yerine geçti ve montunu katlayıp masasının altına koydu” (G1, 15.05.2017).*

G1’in sınıfında ders bitimine yakın gözlemlenen şu durum sınıfta düzeni bozan durumların neler olduğu ile ilgili görüşme sorusuna verdiği öğrencilerin derse geç girmeleri cevabını destekler niteliktedir:

*“Dersin bitimine 10 dakika kala kapı vuruldu. Bir veli öğrencisini getirdi ve öğretmen ile konuşmak istedi. Öğretmen ‘Şimdi konuşmam teneffüste gelin.’ dedi. Veli ‘Tamam.’ deyip çocuğunu sınıfa bırakıp kapıyı örttü. Öğretmen geç gelen öğrenciyi yanına çağırdı. Sırtı sınıfa dönük öğretmen masasının arkasında öğrenciye sessiz bir şekilde neden geç geldiğini sordu. Öğrenci yolda gelirken bir çocuğun onu dövdüğünü söyledi ve ağlamaya başladı. Öğretmen ‘Tamam, yerine geç, teneffüste konuşalım.’ dedi ve öğrenciyi hemen yerine geçirdi. Öğretmenin sabit ve ciddi bir tavrı vardı. Tüm sınıfın gözü ağlayan arkadaşlarının üzerindeydi” (G1, 15.05.2017).*

Katılımcıların karşılaştığı öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışların büyük çoğunlukla benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda sınıflarda en az görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının ise; “lakap takma, dikkat dağınıklığı, parmak kaldırmadan konuşma, göz teması kurmama, uygun olmayan zamanlarda soru sorulması ve öğrencinin ‘Ben biliyorum’ diye düşünüp dersi dinlememesi” olduğu belirlenmiştir.

**Çevreden kaynaklı istenmeyen davranışlar:** Katılımcılar sınıflarında öğretim ve öğrenim sürecini engelleyen çevreden kaynaklı istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin en çok karşılaştıkları çevreden kaynaklı istenmeyen davranışın “ders sırasında dışarıdan birinin sınıfa gelmesi” olduğu görülmüştür. Öğretmenler böyle bir durumda dikkati dağılan öğrencilere karşı ne yapacaklarını bilmeyecek duruma geldiklerini söylemişlerdir. Ayrıca yapılan gözlemlerde de böyle bir durumda öğretmenlerin ne yapacaklarını bilmeyecek durumda oldukları gözlemlenmiştir.

*“Velilerin ders esnasında sınıfa gelip öğrencileri ile ilgili görüşmek istemeleri düzeni bozuyor” (K1, 2. sayfa, 23. satır).*

Ayrıca K1’in sınıfında görüşme öncesi yapılan gözlemlerde ders esnasında sınıfa bir velinin gelmesi ve düzenin bozulması ile ilgili durumlara rastlanmıştır.

*“Dersin bitimine 10 dakika kala kapı vuruldu. Bir veli öğrencisini getirdi ve öğretmen ile konuşmak istedi. Öğretmen ‘Şimdi konuşmam teneffüste gelin.’ dedi. Veli ‘Tamam.’ deyip çocuğunu sınıfa bırakıp kapıyı kapattı” (G1, 15.05.2017).*

Yine benzer bir şekilde tamamı mülteci öğrencilerden oluşan sınıfın öğretmeni K5 bu konu ile ilgili şöyle bir görüş belirtmiştir:

*“Beklenmedik ani şeyler düzeni bozar. Bir anda bir velinin sınıfa gelmesi. Dışarıdan birinin sınıfa dâhil olması. Müdürün ders esnasında sınıfa gelmesi. Sınıf içerisindeki düzeni bozan durumlar daha kolay değiştirilebiliyor ama bence sınıf düzenini daha çok bozan durum dışarıdan birinin aniden gelip sınıfa dâhil olması. Çünkü böyle bir durumda bir ya da iki kişinin değil tüm sınıfın dikkati dağılmış oluyor ve bu da sınıf düzenini daha çok bozuyor” (K5, 2. sayfa, 22-23. satır, 26-29. satır).*

Bu sınıfta yapılan gözlem notları da öğretmenin görüşünü destekler niteliktedir.

*“Kapı açıldı. Okul müdürü sınıfa girdi. Çocuklar hep birden alkışladılar. Müdür öğrencilere dağıtılmak üzere getirdiği ayakkabıları öğretmene verdi ve sınıftan çıktı. Öğretmen poşeti açıp ayakkabıları ayak numaralarına göre dağıtmaya çalıştı ama tüm öğrenciler öğretmenin başına toplandı. ‘Durun, sırayla vereceğim.’ dedi öğretmen. Öğrencilerin hiçbiri öğretmeni dinlemiyordu” (G5, 09.06.2017).*

Öğretmenler okul dışından ve içinden gelen uyarıcı seslerin de düzeni bozan istenmeyen davranışlar olduğunu söylemişlerdir.

*“Okulumuzun yakınındaki ortaokulun bizim derste olduğumuz zamanlarda kutlamalar yapmaları ve müzik seslerinin sınıfta duyulması düzeni bozuyor” (K2, 2. sayfa, 21-22. satır).*

*“Dışarıdan ses gelmesi (araba sesleri, müzik sesleri) düzeni bozuyor” (K9, 2. sayfa, 34. satır).*

Okul dışından gelen sesler öğrenci ve öğretmen için dikkat dağıtıcı ve konsantrasyon bozucu durumlardır. Ders esnasında duyulan bu seslerin öğrenme ortamını bozarak hem sağlıklı iletişimi engellediği hem de eğitim ve öğretimin kalitesini düşüren bir faktör olduğu düşünülebilir.

### **Düzeni yeniden sağlamaya ilişkin bulgular**

Bu bölümde son alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sorusunun temel amacına uygun olarak katılımcı sınıf öğretmenlerine sınıflarında bozulan düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamalarının neler olduğu sorulmuş ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri belirlenmiştir. Meslekte yeni olan ilkökul öğretmenleri sınıflarında bozulan düzeni yeniden sağlamaya yönelik çeşitli tepkilerde bulduklarını ve bazı uygulamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

**Öğretmenlerin istenmeyen davranışlara verdiği tepkiler:** Katılımcılar istenmeyen davranışın türüne ve yapılma sıklığına göre tepkilerinin çeşitli olduğunu söylemişlerdir. Bu çalışmada verilen tepkiler davranışın nedenini öğrenmeden, davranışı sona erdirmeye yönelik ve davranışı ortadan kaldırmak için, anlık ve hızlı çözüm olarak verilen ve etkisi kısa süren davranışlardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfta düzeni bozan davranışlara yönelik sıklıkla “göz teması, sözel uyarı, ses tonunu yükseltme ve öğrencinin yanında bekleme” tepkilerini verdikleri ortaya çıkmıştır.

*“Öncelikle düzeni bozan bir öğrencim ise çok dikkatli bir şekilde ve beni fark edene kadar ona bakıyorum” (K2, 3. sayfa, 13-14. satır).*

Ayrıca K2'nin sınıfında görüşme öncesi yapılan gözlem bulguları da bu görüşünü destekler niteliktedir.

*“Öğretmen dersi ayakta dinleyen bir öğrencinin yanına gelip gözlerine bakarak ders anlatmaya devam etti. Öğrenci hemen oturdu” (G2, 17.05.2017).*

Öğretmenlerden K9 da benzer bir görüş belirtmiştir:

*“Eğer ben ders anlatırken öğrenci ders dışı başka bir şeyle uğraşıyorsa direk uyarmak yerine önce göz teması kurmaya çalışıyorum. Öğrenci beni fark edene kadar bakıyorum. Benim kendisine baktığımı fark edince öğrenci yaptığı şeyi bırakıyor ve tekrar düzeni sağlamış oluyorum” (K9, 3. sayfa, 11-14. satır).*

Bu sınıfta yapılan gözlem sonucunda elde edilen bulgular da öğretmenin görüşünü destekler niteliktedir.

*“Bir öğrenci soruyu okurken öğretmen durdurdu. Garip bir ses çıkartan bir öğrenci vardı (boru sesi gibi). Öğretmen o öğrenciye uzun bir süre baktı ve gözlerini çekmedi. Öğrencilerin hepsi de susup bekleyip o öğrenciye baktılar. Öğrenci sustu ve kafasını önüne eğdi” (G9, 01.06.2017)*

Öğretmenler dersin akışını bozan durumun şiddeti daha fazla olduğunda ve birden çok öğrenci bu durumdan etkilendiğinde “sözel uyarıda” bulduklarını ifade etmişlerdir.

*“Okulda her sınıftan duyulabilen bir anons sistemi var. Bu anonslar bazen ders esnasında da olabiliyor. Benimle ilgili bir anons ise öğrencilerimi uyarıyorum” (K2, 3. sayfa, 20-22. satır).*

Bu öğretmenin sınıfında yapılan gözlemlerde de sözel uyarıyı kullandığı belirlenmiştir.

*“Ders esnasında okul idaresi tarafından anons yapıldı. Öğrencilerin dikkati dağıldı ve hepsi anonsu dinledi. Anonsta sürekli devamsızlık yapan öğrencilerin okul idaresine bildirilmesi istendi. Öğrenciler sürekli devamsızlık yapan arkadaşlarının ismini söylemeye başladılar. Öğretmen ‘Yeter tamam susun. Ben öğretmenim ben biliyorum, siz karışmayın’ diyerek öğrencileri uyardı” (G2, 17.05.2017).*

Sipahioğlu (2008) ve Tolunay (2008) da araştırmalarında öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetirken “sözlü müdahale yöntemi”ni kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“Görmezden gelme, güdüleyici ifadeler kullanma” ise en az sayıda öğretmen tarafından tercih edilmiştir. Bu olumlu tepkilerin az tercih edilmesi öğretmenlerin sınıf yönetiminde gelenekçi yöntemler uygulamayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin sınıf içinde gerçekleşen olaylara karşı da daha çok anlık tepki gösterme ve sorunu sınıfta çözme eğiliminde oldukları söylenebilir.

**Öğretmenlerin istenmeyen davranışlara yönelik uygulamaları:** Öğretmenlere sınıflarında istenmeyen davranışlar sonucu bozulan düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamaları sorulmuş ve buna yönelik öğretmenlerin vermiş olduğu bilgiler belirlenmiştir. Uygulamalar daha çok davranışın nedenini öğrenmeye yönelik ve istenmeyen davranışa kalıcı çözüm bulmak amaçlıdır. Meslekte yeni olan ilkökul öğretmenleri yapılan görüşmelerde sınıfta düzeni yeniden sağlamak için en çok “aile ile iletişim” kurduklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin düzeni bozan davranışlarının çözümünde en önemli şey davranışın nedenini öğrenmektir. Aile ile iletişim kurduklarını söyleyen öğretmenlerden yalnızca bir tanesinin davranışın nedenini öğrenmeye ve sorunu çözmeye yönelik amaç içerisinde olduğu görülmüştür.

*“Bir öğrencimin sık sık derste dalıp gitme durumu vardı. Hiçbir şekilde ödev yapmıyordu. Neden ödevlerini yapmıyorsun diye sorduğumda yüzüme ifadesiz bir şekilde bakıyordu. Sonra ben bunun nedenlerini araştırdım. Bu öğrencimle ve ailesiyle sürekli görüştim” (K1,3. sayfa, 24-27. satır).*

Diğer katılımcılar aile ile iletişimde aileyi tehdit unsuru olarak kullanmaktadırlar.

*“Eğer benim çözemeyeceğim bir problem olursa ya da öğrenci sınıf içerisinde hem bana hem arkadaşlarına ciddi problemler çıkartıyorsa bu durumda velileriyle birlikte konuşuyorum öğrencilerle. Bulduğum okul ortamında, çevresinde genellikle babalar öğrenciler üzerinde çok etkili. Babaların etkili olmasını da ben de biraz kullanıyorum. Çocuğun okulda yaptığı bir şeyden ailesine karşı da sorumlu olduğunu bilmesini istiyorum” (K6, 4. sayfa, 12-17. satır).*

Sınıfta düzeni bozabilecek davranışlar gösteren öğrencilere karşı sorunun nedenini öğrenmeye yönelik aile ile iletişim kurma, öğretmene iş birliğine dayalı olumlu sonuçlar getirecektir. Ancak öğretmen aileyi öğrenci için bir tehdit unsuru olarak kullanmamalıdır.

Öğretmen ve öğrenci arasında sorun oluşuktan belirli bir süre sonra kurulacak bireysel iletişim sorunun nedeninin anlaşılmasında ve çözümünde önemlidir. Öğretmenler nadiren de olsa öğrencilerle “bireysel görüşme” yaptıklarını söylemişlerdir. Özellikle teneffüslerde ve sınıf dışında yapılan bu görüşmelerin öğrencinin davranışının bilincine varmasında daha etkili olduğu düşünülmektedir.

*“Eğer o gün bir öğrenci düzeni çok fazla bozduysa o öğrenciyi teneffüste yanıma çağırıyorum ve teneffüste onunla yaptığı davranış hakkında konuşuyorum” (K6, 4. sayfa, 7-8. satır).*

Oysa bu bulgudan farklı olarak Kılıç ve Özmen (2009) araştırmalarında öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en çok kullandıkları müdahale yöntemlerini “öğrenci ile birebir konuşmak” olarak belirlemişlerdir.

Ders dışı etkinliklerle ilgilenen ya da hayal kuran öğrencilere yapılabilecek etkili uygulamalardan birisi soru sormadır. Az sayıda öğretmen bu teknikten faydalandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler bu uygulamayı daha çok çocukların dikkatini yeniden derse çevirmek amacıyla kullanmışlardır.

*“Bir gün ders işlerken sınıfın tavanından aniden su damlamaya başladı. O an hepimizin dikkati dağıldı. Sırayı çektik dikkatleri yeniden toplamak için kaldığım yerden devam etmedim derse. İlgilerini çekecek bir soru sordum. Sonra o soru üzerinden yeniden derse yöneldik” (K1, 3. sayfa, 16-21. satır).*

İstenmeyen davranış öğrencinin derse olan ilgisinin azaldığını gösterir. Bu durumda istenmeyen davranışın nedenini ortadan kaldırarak, öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını arttıracak düzenlemeler yapmak gerekir. Bu bağlamda öğretmenler sınıf düzeni bozulduğunda dersi bırakıp farklı etkinlikler yaptıklarını söylemişlerdir.

*“Tüm sınıfın dikkati dağılırsa sesi güzel bir öğrencimi tahtaya kaldırıp şarkı söyletirim” (K4, 3. sayfa, 23. satır).*

*“Sınıf ders işlemeye hazır değilse o dersi zorla işlemeye çalışmıyorum, serbest etkinlik yaptırım” (K5, 3. sayfa, 12-13. satır).*

Az sayıda öğretmen tarafından “soru sorma, sert duruş, farklı etkinlik yaptırma, öğrenci ile bireysel görüşme, öğrencilerin yerlerini değiştirme, rehberlik servisine yönlendirme, kuralları hatırlatma” uygulamaları tercih edilmiştir.

Sınıf düzenini bozan davranışlar her sınıfta meydana gelebilir. Olumlu bir sınıf atmosferi ve verimli bir ders için öğretmenlerin düzeni bozan davranışlara karşı yapmış olduğu uygulamaların neler olduğunu bilmek önemlidir. Öğretmenlerin bu davranışlara yönelik tepki verirken ve uygulamalar yaparken de nelere dikkat ettiklerini bilmek üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biridir. Öğretmenler sınıfta düzeni yeniden sağlamaya yönelik tepkiler verirken ve uygulamalarda bulunurken en çok “geçmiş yıllardaki tecrübelerini” dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Bu durumda öğretmenler düzeni yeniden sağlamada deneyerek kendileri için en uygun çözümü bulmaya çalışmışlardır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Göreve yeni başlayan ilkökul öğretmenlerinin sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutuna ilişkin deneyimlerini ve uygulamalarını betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçların özeti alan yazın ile karşılaştırılarak tartışma yoluna gidilmiş ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Düzen sınıf yönetimini etkileyen önemli boyutlardan bir tanesidir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin düzene ilişkin görüşlerinin iki boyutta toplandığı görülmüştür: Fiziksel ve öğretimsel. Öğretmenlerin fiziksel düzen görüşlerinin daha çok görsel düzenlilik üzerine olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç Oyinloye (2010) ve Yeşilyurt’un (2006) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin öğretimsel düzen tanımlarını ise en çok “öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi, derse aktif katılım, şikâyet olmaması” oluşturmaktadır. Wang ve Holcombe (2010) da çalışmalarında, araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde derse aktif katılımın öneminden bahsetmişlerdir. “Verimli bir ders, kurallar belirleme ve kurallara uyulması, parmak kaldırarak konuşma, eksiksiz materyal ile okula gelme” az sayıda öğretmen tarafından öğretimsel düzen olarak görülmüştür. Bu gibi olumlu durumların az sayıda öğretmen tarafından öğretimsel düzen olarak görülmesi öğretmenlerin düzene ilişkin görüşlerinin kısıtlı olduğunu düşündürmektedir.

Katılımcılar sınıflarında öğretimsel ya da öğretimsel olmayan pek çok nedenden dolayı düzenin bozulabildiğini söylemişlerdir. Sınıf düzenini bozan davranışlar istenmeyen davranışlardır. Araştırma sonucunda katılımcıların tamamının sınıfında istenmeyen davranışların olduğu ortaya çıkmıştır. İstenmeyen davranışlar öğrenci davranışlarından kaynaklı olabildiği gibi çevreden kaynaklı da olabilmektedir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, en sık görülen öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışların “derse geç gelme, ders sırasında ders ile ilgisi olmayan bir konuda konuşmak istenmesi, derste aniden rahatsızlanma” olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç yapılan gözlemlerle de desteklenmiştir. Yine “ders sırasında ders ile ilgisi olmayan bir konuda konuşmak istenmesi” gibi istenmeyen davranışların sıklıkla görülmesi sonucu Wragg ve Dooley’in (1996) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Wragg ve Dooley’in (1996) araştırma sonuçlarına göre en sık görülen olumsuz davranış türünün “ilgisiz konuşma” olduğu tespit edilmiştir. Bu davranışların yanı sıra “derste tuvalete gitme isteği, izinsiz ayağa kalkma, ders sırasında dersle ilgili olmayan şeylerle uğraşma, şikâyet, ders sırasında arkadaşlarını konuşurma, derse katılmama/sessizlik” gibi istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin sınıflarında sıklıkla karşılaştıkları öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışlardır. Aküzüm ve Nazlı’nın (2017) araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sınıflarında en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışların “öğrencilerin derste tuvalete gitmek için izin istemeleri” olması bu çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yine öğrencilerin sınıf içinde amaçsızca ve sınıf kurallarına uymayarak dolaşması Kocabay’ın (2008) araştırma sonuçlarında da sınıfta sık görülen istenmeyen davranışlardandır. Kutlu (2006) araştırmasında ise şu sonuçlara ulaşmıştır. Sınıf öğretmenleri sınıflarında en çok arkadaşlarını sürekli şikâyet etmek isteyen öğrenci davranışıyla karşılaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin görüşleri sonucunda en sık karşılaşılan çevreden kaynaklı istenmeyen davranışın “ders sırasında dışarıdan birinin sınıfa gelmesi” olduğu sonucuna varılmıştır. Gözlemler esnasında da bu duruma rastlanılmıştır. Tüm sınıfın dikkatinin dağılmasına sebep olan bu davranış sonrası öğretmenlerin yeniden dikkati toplamada çaresiz oldukları görülmüştür. Ayrıca “okul dışından gelen sesler, okul idaresi tarafından yapılan duyuru ve zil sesi denemeleri” de öğretmenler tarafından çevreden kaynaklı istenmeyen davranışlar olarak görülmüştür. Koozarny’in (1978) çalışmasında okul dışından gelen seslerin çocuklarda dikkat dağınıklığı ve konsantrasyon eksikliğine sebep olduğu sonucuna varılmıştır. Okul dışından gelen sesler yalnızca öğrencinin değil öğretmenin performansını da etkilemektedir. Ayrıca okul idaresi tarafından yapılan anonslara, öğretmen ve öğrencilerin bu duruma verdikleri tepkilere gözlem sonuçlarıyla da ulaşılmıştır. Öğretmenler bu tür davranışlara müdahale etmek için dersin belirli bir bölümünü ayırmak durumunda kalmışlardır ve bu durumun motivasyonlarını düşürdüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenler gerek öğrenciden kaynaklı gerek çevreden kaynaklı istenmeyen davranışlar sonucu bozulan düzeni yeniden sağlamak için birtakım tepkilerde bulunmuş ve uygulamalar yapmışlardır. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı en sık bu davranıştan sorumlu tuttukları öğrenci ile “göz teması” kurdukları belirlenmiştir. Gözlem sonuçlarında öğretmenlerin en çok sözel olmayan bu tepkiyi kullanmalarının istenmeyen davranışın etkisini azalttığı sonucuna varılmıştır. Türnüklü ve Yıldız’ın (2002) araştırma sonuçları bu sonuç ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin göz teması kurdukları hâlde istenmeyen davranışın devam etmesi hâlinde sırasıyla “sözel uyarı, ses tonunu yükseltme/bağırma, öğrencinin yanında bekleme” davranışlarını da sıklıkla kullandıkları sonucuna varılmıştır. Sadık (2004) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğretmenlerin istenmeyen davranışa karşı kullandıkları yöntemlerden ilkinin “sözel uyarı” olduğu görülmüştür. Bu bulgular ile araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin sözel yöntemlerin dışında beden dilini kullandıkları da anlaşılmaktadır. Baysal’ın (2009) çalışma sonuçlarında öğretmenlerin, istenmeyen davranışlara karşı en çok kullandıkları yöntemin “öğrenciyi vücut diliyle uyarmak” olduğu görülmüştür.

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin sonucunda sınıfta düzeni yeniden sağlamak için uygulamalarında ise en çok “aile ile iletişim” kurdukları belirlenmiştir. Öğrencilerin düzeni bozan davranışlarının çözümünde en önemli şey davranışın nedenini öğrenmektir. Aile ile iletişim kurduklarını söyleyen öğretmenlerden yalnızca bir tanesinin davranışın nedenini öğrenmeye ve sorunu çözmeye yönelik amaç içerisinde olduğu diğer öğretmenlerin aileyi öğrenci üzerinde baskı kurmak ve tehdit edici bir unsur olarak kullandıkları sonucuna varılmıştır. Davranışın nedenini öğrenmeye yönelik aile ile iletişime geçen öğretmen öğrencisinin derste sürekli dalıp gitme durumunun olduğunu, hiç ödev yapmadığını ve kendisiyle iletişim kurmadığını belirtmiştir. Aileyi öğrenci üzerinde baskı kurmak amacıyla kullandıklarını belirten öğretmenler ise sınıfta çözülemeyecek durumlar olduğunda, öğrencinin hem arkadaşlarına hem de öğretmenine karşı ciddi problemler çıkarttığı durumlarda bu uygulamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu durum öğrencilerin istenmeyen davranışları için aşırı ve olumsuz bir uygulamadır. Erol, Özaydın ve Koç’un (2010) yaptığı araştırmada, istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin genellikle olumsuz uygulamalarda buldukları görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin sınıfta oluşan problemler karşısında etkili olmadıklarını göstermektedir. Bazı öğretmenlerin sınıfta ders ile ilgilenmeyip derste dalıp giden öğrencilerine karşı “sevdiğini hissettirme” gibi olumlu uygulamalar da yaptıkları sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın aksine “öğrencilere daha fazla samimi davranma” Kahraman (2006), Keleş (2010) ve Sarıtaş’ın (2006) çalışma sonuçlarında yer almaktadır.

Öğretmenlerin düzeni yeniden sağlamaya yönelik tepki verirken ve uygulamalarda bulunurken nelere dikkat ettiklerini bilmek üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, öğretmenlerin sınıfta düzeni yeniden sağlamaya yönelik tepkiler verirken ve uygulamalarda bulunurken en çok “geçmiş yıllardaki tecrübelerini” dikkate aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğretmenler düzeni yeniden sağlamada deneyerek kendileri için en uygun çözümü bulmaya çalışmışlardır. Az sayıda öğretmen tarafından öğrenciye uygunluk dikkate alınmış ve buna yönelik uygulamalarda

bulunulmuştur. Bazı öğretmenlerin de “düzeni yeniden sağlamada etkili olması ve alışkanlık” gibi sebeplerle uygulamalarda bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Fiziksel cezaların öğretmenler tarafından kullanılmaması bu araştırmada öne çıkan sonuçlardan biridir. Ancak katılımcı öğretmenlerin hiçbirinin düzeni oluşturma boyutu ile ilgili eksikleri olabileceğini ve istenmeyen davranış olmadan önleme amaçlı önlemsel yaklaşım çalışmaları yapabileceğini belirtmediği görülmüştür. Önlemsel yaklaşımda amaç, sınıfta problem davranışların ortaya çıkmasına imkân vermeyecek bir düzen oluşturarak tepkisel yaklaşımı olabildiğince azaltmaktır (Başar, 2003). Bu durumda istenmeyen durum ve davranışların değiştirilmesi için öğretmenlerin daha çok tepkisel yaklaşımda oldukları araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biridir.

Öğretmenlerin genel olarak sorunun nedenini anlamaya yönelik bir girişimde bulunmaması bu araştırmada öne çıkan önemli sonuçlardan biridir. Sınıf içinde düzeni bozan davranışların nedeninin anlaşılması bu davranışların doğru bir yaklaşımla çözülmesinin ön koşuludur. Davranışın nedenini anlamak, sorunun gelecekte tekrarlanmaması için önlemler alınabilmesi açısından önemlidir.

Araştırmaya katılımcı seçiminde öğretmenlerin meslekte yeni olmalarına ve en fazla üç yıllık tecrübeleri olmasına dikkat edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin düzeni yeniden sağlamaya yönelik uygulamalarının seçiminde etkisi olan en önemli şeyin “meslekte geçirdikleri toplam süre / mesleki deneyim” olduğunu söylemişlerdir. Bu anlamda deneyimin, hayatın her noktasında olduğu gibi burada da öne çıktığını; kıdemli öğrencilerin davranışlarının analizinde ve etkili baş etme yöntemleri seçiminde aktif rol oynadığı söylenebilir. Meslekte yeni olan ilkökul öğretmenlerinin tamamı sınıf yönetimi eğitimi aldıkları ama kendilerini düzeni yeniden sağlama boyutunda eksik ve yetersiz hissettikleri görülmüştür. Ayrıca Erol (2006), İlgar (1996), Yeşilyurt ve Çankaya (2008) ve Durğun'un (2010) da araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin kıdem arttıkça yükseldiği tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışma sonucunda meslekte yeni, deneyimsiz olan öğretmenlerin sınıfta düzeni yeniden sağlamaya yönelik yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle tecrübeli öğretmenler öğretmenlerin engelleri aşmalarında danışmanlık yapmada istekli olabilirler. Okul idarecileri, öğretmenlerin karşılaşması muhtemel zorluklar hakkında bilgi sahibi olabilir ve sınıf yönetimi becerilerinin tartışıldığı seminerler düzenleyebilirler. Bu şekilde profesyonel bir etkileşim ve toplu bir çaba öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında güçlenmesini sağlayacaktır. Ayrıca Uzaktan Eğitim Merkezleri öğretmenlerin istenmeyen davranışları değerlendirmelerine olanak yaratabilir ve fikir alışverişi yapmalarını sağlayarak etkili sınıf yönetimi için gerekli beceriler elde etmelerine yardımcı olabilir. Böylece profesyonel fikir alışverişleri Hizmet içi Eğitimler esnasında bir konu olabilir. Bunların yanı sıra öğretmen yetiştirme programlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir ve bu programlarda verilen eğitimin, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olması gerekmektedir. Öğretmenler henüz öğrenciyken fakültelerde farklı disiplin modelleriyle tanıştırılabilir (Burden, 1995). Öğretmen adayları bu farklı modellerle çalışıp en rahat hissettikleri modellerle özdeşleşebilirler.

Katılımcıların ebeveyn desteğinden yararlanmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin sadece çocuklarla değil eş değer şekilde ebeveynlerle de görüşmesi gerekmektedir. İlkokul çocuklarının velileriyle görüşmek, çocuklarının eğitimlerine yönelik davranışlarında gözle görülür bir fark yaratabilir. Çocuklar iyi bir iletişimden yararlanabilirler ve okul ve ev arasında çalışma ilişkisi kurabilirler. Haynes, Comer ve Hamilton-Lee (1989) ebeveyn katılımının daha iyi bir dikkat, daha olumlu öğrenci davranışları ve tavırları, ödev yapmaya daha istekli olma ve yüksek akademik başarılarla ilişkili olduğunu açıklamıştır. Öğretmenler ve ebeveynler arasında profesyonel etkili bir iletişim geliştirmek için, öğretmenler ve okul yöneticileri ebeveyn-öğretmen konferansları başlatabilir. Okula gelmeyen/gelemeyen ebeveynler için evde ziyaretler organize edilebilir ve öğretmenler ebeveynleri çocuklarının gelişimiyle ilgili rapor kartlarıyla bilgilendirebilir.

### Katkısı Olanlar

Bu çalışmaya değerli katkılarından dolayı gönüllü katılım sağlayan öğretmenlere, Dr. Nergiz Kardeş-İşler'e ve Öğretim Görevlisi Saadet Zoraloğlu'na teşekkür ederiz.

### Kaynaklar

- Aküzüm, C. ve Nazlı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları, nedenleri ve bu sorunlarla baş etme yöntemlerinin değerlendirilmesi. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 1(2), 88-102.
- Arslan, M. M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 127-142.
- Aydın, A. (2012). *Sınıf yönetimi* (15. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma metotları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bauer, W. (2001). Classroom management for ensembles. *Music Educators Journal*, 87(6).
- Baysal, N. (2009). *İlköğretim II. kademedeki görevli öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına, bunların nedenlerine ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi.
- Brock, B. L. ve Grady, M. L. (1997). *From first-year to first-rate: Principles guiding beginning teachers*. Thousand Oaks, CA: Corvin Press.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom management and discipline: Methods to facilities cooperation and instruction*. USA: Longman Publishers.
- Burden, P. R. (2013). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community*. USA: Wiley.
- Charles, C. M. (1992). *Building classroom discipline* (4th ed.). New York: Longman Publishers.
- Covert, J., Williams, L. ve Kennedy, W. (1991). Some perceived professional needs of beginning teachers in Newfoundland. *The Alberta Journal of Educational Research*, 37(1), 3-17.
- Creswell, J. W. (2012). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). United States: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çetinkaya, Y. (2017). Ortaokul müzik derslerinde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *Ines Journal*, 4(11), 387-400.
- Denscombe, M. (1985). *Classroom control: A socialization perspective*. London: Allen and Unwin.
- Dorji, R. (2002). Experience of beginning elementary school teachers in dealing with classroom disruptive behavior. Master of Education. The University of New Brunswick.
- Durğun, B. (2010). *Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Sancaktepe İlçesi Örneği). (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Emmer, E. ve Sabornie, E. J. (2014). *Handbook of classroom management*. Routledge.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erol, O., Özyayın, B. ve Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: Unutulmayan sınıf anılarının analizi. N. Can (Yay. haz.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), (25-47).
- Felder, B. D., Hollis, L. Y., Piper, M. K. ve Houston, W. R. (1979). *Problems and perspectives of beginning teachers: A follow-up study*. Houston, Texas: University of Houston Central Campus, College of Education.
- Gold, Y., Roth, R. A., Wright, C. R ve Michael, W. B. (1991). There lation ship of scores on the Educator's Survey, a modified version of the Maslach Burn out Inventory, to three teaching-related variables for a sample of thirteen beginning teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 429-438.
- Harlan J. C. ve Rowland S. T. (2002). *Behavior management strategies for teachers*. Charles C Thomas Publisher, LTD. Springfield, Illinois.



- Haynes, N., Comer, J., Hamilton-Lee, M. (1989). School climate enhancement through parental involvement. *Journal of School Psychology*, 27(1), 87-90.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım A.Ş.
- Kahraman, C. (2006). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Edirne İl Merkez, Uzunköprü ve Havza İlçeleri Örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, Z. (2002). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Keleş, Z. (2010). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç Özmen, Z. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleriyle öğrencilerin istenmeyen davranışlarını algılamaları ve başa çıkma yöntemleri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kocabey, A. (2008). *2005 İlköğretim programının uygulanması sırasında sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koozarny, Z. (1978). Effects of aircraft noise on the mental functions, of school children. *Archives of Acoustics*, 3, 85-86.
- Kutlu, E. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf yönetiminde davranış düzenleme sürecinin değerlendirilmesi* (Kayseri İli Örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2012). Sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi. L. Küçükahmet (Yay. haz.). *Sınıf Yönetimi* (11. Baskı) içinde (ss. 187-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Merriam, Sharan B. ve Simpson, Edwin L. (2000). *A guide to research for educators and trainers of adults* (2nd ed.). Florida: Krieger Publishing Company.
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers perception of classroom management and its influence on pupils' activities. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 305-312.
- Özdemir, İ. E. (2004). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar. Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Yay. haz.), *Sınıf Yönetimi* içinde (ss. 269-295). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Sadık, F. (2004). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 88-97.
- Sanford, J. P. ve Emmer, E. T. (1988). *Understanding classroom management: An observation guide*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 14(1), 167-187.
- Sipahioğlu, E. (2008). İlköğretim I. kademe sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve çözüm önerileri (Narlıdere Örneği). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Tolunay, A. (2008). Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türnüklü, A. ve Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 284, 22-27.
- Varah, L. J., Theune, W. S. ve Parker. L. (1986). Beginning teachers: Sink or swim? *Journal of Teacher Education*.
- Wang, M. T. ve Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633-662.
- Wragg, E. C. ve Dooley, P. A. (1996). Class management during teaching practice. E. C. Wragg, (Yay.

- haz.). *Classroom Teaching Skills* içinde (ss. 21-46). London: Routledge.
- Yeşilyurt, E. (2006). *Öğretmenlerin öğretim araç ve gereçlerini kullanma durumlarını etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

## Extended Abstract

### Introduction

The desired efficiency can be achieved in education by supporting the classroom environment's learning-teaching processes and social interaction. Effective learning experiences in the classroom are the environment that will take the teacher and student to success. The prerequisite for doing this is to minimize misbehaviors in the classroom. Effective education and training of individuals with the desired characteristics are possible with a good classroom management in which disciplinary problems do not exceed the objectives of the course. The way to do this is to restore the order that is broken in the classroom. In order for the educational objectives to be fulfilled at the desired level, effective education and training activities, removal of misbehaviors and achievement of academic success, it is necessary to restore order in the classroom environment, and this has the same level of importance for experienced and new teachers.

For most new teachers, having to deal with students' misbehavior and restore order is an important problem. Akin and Koçak (2007) stated that teachers had important problems about classroom management especially in the beginning of the profession (see Taşdan & Kantos, 2007) and that many teachers who were actually sufficient with other features had to quit the job only because they were insufficient to manage the classroom (see. Phelps, 1991). Uncovering the information about the lack of skills related to classroom management, which goes up to the teachers' leaving the profession, will be done by describing the current practices.

In this study, it is aimed to describe the experiences and practices of the novice primary school teachers, related to establishing order in their classrooms. In line with this purpose, nine primary school teachers who have less than three-years of teaching experience in a primary school at Muş city center included in the study using criterion sampling technique in the academic year of 2016-2017.

### Method

Based on qualitative approach the phenomenological research method has been used in the research. In this study, it is aimed to question the experiences of people, to investigate the meanings that arise as a result of the qualitative research approach, to examine the individual in the social environment and to explain and interpret them in detail and in depth. Within the framework of the qualitative approach, using the phenomenology method, the experiences and practices of the teachers specified in the purpose of the research in order to restore order were tried to be handled with an in-depth understanding.

Data have been collected through face-to-face interview and observations. The semi-structured interview form developed by the researcher has been used to collect data. Before the meeting, teachers were informed about the purpose of the study, voluntary participation forms were distributed, their approval and opinions were received. Interviews were recorded with a voice recorder after permission from the participants. In addition, open-ended questions were asked to the participants in the semi-structured interview. Interviews with the participants lasted between 20 minutes and 43 minutes.

In the observation process, the participants have been observed by the researcher with non-participant observer role and the notes have been taken in the observation form. Before starting the observation process, students, teachers and parents were informed about the subject to be observed and their approval was obtained for participation. No voice or image was recorded during the observation. Also, the note-taking process of the cases observed during the observation process was not left until later, and was noted as soon as it was observed. Some discourses of the participants are directly quoted. The observations made lasted a minimum of 40 minutes and a maximum of 60 minutes.

Content analysis method has been used to analyze the data obtained from the study. In the research, it is aimed to explore concepts and themes that cannot be noticed with a descriptive approach by using content analysis, and to explore them with content analysis. Interview questions were handled as categories, and the answers given by the teachers to the questions were coded with open coding. After all, coding, similar findings and categories were brought together and appropriate themes were reached.

### **Results and Discussion**

Order is one of the important dimensions that affect classroom management. The opinions of the teachers who participated in the study about the order were found to be in two dimensions: Physical and instructional. It is understood that the opinions of teachers' physical order are mostly on visual regularity. The descriptions of the instructional order of the teachers mostly consist of “students being prepared for the lesson, active participation in the lesson, no complaints”. As a result of the research, it was concluded that the physical and pedagogical opinions of the teachers were not sufficient.

It was revealed that misbehaviors arising from the student or the environment were observed in the classroom of each teacher. It was observed that teachers tend to solve misbehaviors caused by students mostly in the classroom. It was understood that misbehaviors caused by the environment affect not only a few students but the whole class and the teacher had more difficulty in dealing with these behaviors. It was concluded that teachers tend to react instantaneously to undesired behaviors without realizing the reason for the behavior. Few teachers have attempted to learn the reason for the behavior.

Teachers' interventions and practices in order to restore the order that has been disrupted as a result of undesired behaviors originating from the students and the environment. The teachers were mostly engaged in communication with parents. Other practices such as using questioning technique, meeting with students, differentiating activities, directing them to guidance service, and reminding the rules were rarely used. It can be said that teachers do not find permanent solutions in their practices to restore order and sometimes they do not use appropriate methods for the type of behavior.

One of the prominent results of the study was that the corporal punishments were not applied by teacher. However, it was observed that none of the participant teachers stated that they may have deficiencies regarding the size of the order and they can do preventive behavior studies without preventing misbehavior. According to opinions of the classroom teachers, it was concluded that “the total duration/professional experience in the profession” was effective and significant in determining the practices for establishing order in classrooms.