

Ergen Gözüyle Ceza ve Etkileri^{1*}

Ayşe AYPAY¹

Geliş Tarihi: 26.09.2016

Kabul Ediliş Tarihi: 05.02.2017

ÖZ

Bu araştırmada evde ve okulda maruz kalınan cezaların ergenlerin duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki etkilerinin onların bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma olgubilim yöntemine dayalı nitel bir çalışma olarak kurgulanmıştır. Nitel veriler öğrencilerden yarı yapılandırılmış sorulara verdikleri yazılı açıklamalar biçiminde toplanmıştır. Bu çalışma Eskişehir ilindeki bir lisede, büyük bölümü orta ve alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının oluşturduğu, yaşları 14-19 arasında değişen, 120 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bulgular çalışmaya katılan çok az sayıdaki ergenin cezaı bir disiplin aracı olarak tanımladığını; buna karşın ergenlerin büyük çoğunluğunun cezaı bireyin davranışını disipline etme amacı gütmeyen, tam tersine sadece bireyi incitmeye kasteden bir uygulama olarak tanımladığını ortaya çıkarmıştır. Evde ve okulda verilen cezalar da ceza verenlerin aslında davranışı iyileştirme niyetinden yoksun olduklarını, cezaları çok büyük oranda bedel ödetmek ve acı çektirmek amaçlarıyla verdiklerine işaret etmektedir. Cezalar ergenlerin duygusal ve davranışsal gelişimine olumsuz etkilerde bulunmaktadır ve ciddi bir rol model etkisi oluşturmaktadır.

Anahtar kelimeler: Ergen, ceza, lise, öğrenci.

Punishment and Its Effects from the Perspective of Adolescent Students

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the effects of the punishment exposed at home and at school on adolescents' feelings, views and behaviours based on their perspectives. This study was designed as a qualitative study based on phenomenological method. The qualitative data were gathered from the students in the form of written explanations they provided to semi-structured questions. This study was conducted with 120 students, aged between 14-19 who were studying at a high school in the Eskisehir province of Turkey, and most of whom were from families with middle and low socio-economic status. The findings revealed that only a small number of the adolescents who participated in the study defined punishment as a tool of discipline, whereas most of them defined it as a practice that does not aim to discipline individuals' behaviours, but intends to hurt them. As for the punishment used at home and at school, it seems that those who impose the punishment lack the intent of improving the behaviours, and use punishment to make individuals pay the price of their actions and persecute them. Punishment negatively affects the affective and behavioural development of adolescents, and those who apply the punishment presents a role model to them.

* Bu çalışma 5-8 Mayıs 2016 tarihleri arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde düzenlenen VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr. Ayşe Aypay Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, RPD Anabilim Dalı

Keywords: Adolescent, punishment, high school, student.

GİRİŞ

Ceza, eğitim ve terbiye sistemlerinde kaçınılmaz bir biçimde başvurulmuş bir davranışa müdahale etme tekniğidir. Farklı bağlamlarda farklı düzeylerde kendine yer bulsa da ceza, temelde olumsuz (istenmeyen) davranışların tekrarının engellenmesi ve bireylerin davranış repertuarlarından bu istenmeyen davranışların çıkarılması amaçlarıyla uygulanmaktadır (Reynolds, 1975). Reynolds (1975) cezayı, istenmeyen davranışı takiben davranışı yapan kişiye uygulanan onun hoşuna gitmeyecek bir işlem olarak tanımlarken; Kohn (1994), cezayı bir kişinin davranışını manipüle etme çabasını içeren bir strateji olarak tanımlamaktadır. Ceza, her zaman istenmeyen davranışın tekrar edilmesini engelleyebilmekte veya istenmeyen davranışın davranış repertuarından çıkarılmasını sağlamakta mıdır? Kohn (1994) cezanın çocuklara etik ve sevecen davranmayı öğretmesinin olanaksızlığına vurgu yaparak; cezanın sıklıkla hızlı itaat etkisi gösterdiğini; ceza alan bireyde öfke, savunma ve intikam duygularını doğurduğunu ve ilişkide güç kullanım modeli sunduğunu söylemektedir. Gershoff'un (2002) meta-analiz çalışması bu bulguları desteklemektedir. Bu çalışmanın bulgularına göre, ceza verenler açısından ceza uygulamayı cazip hale getiren şey, cezanın istenmeyen davranışı hızlı bir biçimde bastırması ve ceza alanların ceza verene hızlı itaat göstermeleridir. Fakat bu kısa süreli yarara aldanıp cezayı eğitim sisteminin sıkça başvurduğu bir teknik haline getirenlerin dikkatten kaçırdıkları şey, bu kısa süreli ve geçici çözümlere karşılık uzun vadeli daha ağır bedellerin ortaya çıktığı gerçeğidir.

Aslında alanyazında yer alan çok sayıdaki araştırma bulguları cezanın özellikle de fiziksel cezanın uzun dönemde çok ciddi olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermektedir (Ahmad, Said ve Khan, 2013; Arif ve Rafi, 2007; Aucoin, Frick ve Bodin, 2006; Deater-Deckard, Lansford, Dodge, Pettit ve Bates, 2003; Gershoff, 2002; Naz, Khan, Daraz, Hussain ve Khan, 2011; Simons ve Wurtele, 2010; Turner ve Finkelhor, 1996). Örneğin Ahmad, Said ve Khan'ın (2013) çalışması cezanın öğrencilerde sınıf içi öğrenme ve motivasyonu olumsuz etkilediğini göstermiştir. Arif ve Rafi'nin (2007) çalışmasında cezalandırılan öğrencilerin akademik gerileme ve daha fazla olumsuz davranış gösterdikleri belirlenmiştir. Naz ve diğerlerinin (2011) çalışması cezanın öğrencilerde sınıfa katılım, dikkat, kendilerine güven ve yaratıcılıklarını olumsuz etkilerken; okulu bırakmaya, korku ve tereddüt duyguları üretmeye, akademik yaşama dair isteksizlikte artmaya ve performansın düşmesine neden olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı araştırmanın bulguları ceza uygulamalarının öğrencilerde kötümser düşünme, endişe düzeyi ve depresyona girmede artışa neden olduğunu; öz-saygıyı düşürüp aşağılık kompleksi geliştirdiğini; akranlara daha fazla saldırgan davranışta bulunma, zihinsel taciz ve holligan davranışlar geliştirmeye yol açtığını; büyüme ve gelişimi engellediğini; dürtüsel davranışları, duygusal istikrarlılığı, asi ve uzlaşmaz davranışları, sosyal uyumsuzluğu, topluma karşı düşmanlığı, intikam duygularını ve pasif-saldırgan davranışları, hayal kırıklığı ve

nefreti arttırdığını göstermiştir. Aypay'ın (2015a; 2015b) çalışmaları, akademik bağlamda cezaların cezalara maruz kalan öğrencileri ceza alma korkusu, ketlenme ve enerjiyi cezadan kaçınmaya çalışarak harcama gibi tipik duygusal ve davranışsal örüntüler sergileyen ceza hassasiyeti yüksek bireyler haline getirebileceğine işaret etmektedir.

Aucoin ve diğerleri (2006), ebeveyniyle olan ilişkisinde sıcak ve destekleyici bir aile iklimini deneyimlememiş olan çocuklarda ve yüksek düzeyde fiziksel cezaya maruz kalmış olan çocuklarda duygusal ve davranışsal uyum sorunlarının olduğunu ortaya çıkarmıştır. Turner ve Finkelhor'un (1996) çalışmaları ergenlerde fiziksel cezaya maruz kalma sıklığı ile psikolojik stres ve depresyona girme arasında pozitif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Gershoff'un (2002) meta-analiz çalışması, ebeveynlerin çocuklarına uyguladıkları fiziksel cezaların çocukların kısa ve uzun vadede ruh sağlıkları ve davranışları üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bu bulgulara göre, fiziksel cezalar kısa vadede çocukların akıl sağlığını bozmakta, saldırganlığa neden olmakta, suçlu ve antisosyal davranışlara yol açmakta, ebeveyn-çocuk ilişkisini bozarak çocuğu istismar kurbanı haline getirmektedir. Uzun vadede ise yetişkinlikte saldırganlık ve şiddet içeren davranışlarda bulunmaya, anti-sosyal ya da suçlu davranışlar göstermeye, akıl sağlığı sorunları yaşamaya, eşini ya da çocuğunu istismar etmeye yol açmaktadır. Fiziksel cezayı onaylayıp çocuğuna karşı kullanan ebeveynlerin çocuklarının fiziksel cezayı bir çözüm stratejisi olarak daha fazla onayladığı (Deater-Deckard, Lansford, Dodge, Pettit ve Bates, 2003; Simons ve Wurtele, 2010); ebeveyni tarafından sıkça dayığa maruz kalmanın da çocuklarda saldırganlığı bir sorun çözme biçimi olarak kabul etmenin en güçlü yordayıcısı olduğu (Simons ve Wurtele, 2010) belirlenmiştir.

Cezaların etkililiğini belirleyen pek çok faktör vardır. Bu faktörlerden bazıları ebeveynlerin cezaya bakış açıları, ebeveynlerin ceza uygulamaları konusunda kendi aralarındaki tutarlılıkları, ebeveynler dışında çocukların terbiyesinde rol alan diğer aktörlerin ebeveynlerle tutarlılıkları, okulda ve evde ceza anlayışlarının benzerliği ve içinde bulunulan kültürde ceza konusundaki hâkim anlayıştır (Parke, 2002). Şüphesiz bir uygulamanın ne gibi sonuçlar doğuracağı, uygulamaya maruz kalan kişilerin bu uygulamaları nasıl algıladıklarına, bu uygulamalara hangi anlamları yüklediklerine ve bu uygulamalara tepki verme biçimlerine bağlıdır. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin etkili bir araç gibi sıkça başvurdukları ceza uygulamalarının gerçekte bu cezalara maruz kalan ergenler tarafından nasıl algılandığını, ergenlerin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde ne gibi etkilerde bulunduğunu ve onların gelecekteki davranışsal yönelimlerini nasıl etkilediğini belirlemeye imkân tanıyan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada bu ihtiyaca binaen, evde ve okulda maruz kalınan cezaların ergenlerin duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki etkilerinin ve ergenlerin cezaya bakış açılarının ergen ifadelerine dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle ergenlerin cezayı nasıl tanımladıkları; cezanın uygulanma nedenlerine ilişkin görüşleri; evde ve okulda hangi tür cezalara maruz kaldıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra, ergenlerin

aldıkları cezaların onların duygu ve davranışları üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Son olarak, ceza uygulamalarının ergenler açısından rol model etkisi oluşturup oluşturmadığı; ergenlerin ileride kendi çocuklarına ceza verme konusunda hangi bakış açılarına sahip olduğu ve cezaya alternatif çözümler üretip üretmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Böyle bir çalışma, mevcut durumda uygulanan cezaların ergenlerin duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki etkilerini ergen yaşantılarına dayalı olarak görme imkânı sağlayacağından; ebeveynlere ve öğretmenlere ceza uygulamadaki amaçları ile ergenlerde oluşan etkiler arasında bir örtüşme ya da çelişki olup olmadığını görme imkânı tanıyacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma olgu bilim deseninde bir nitel araştırmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreç izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.39). Olgu bilim çalışmasında günlük deneyimlerimizin anlamı veya doğası hakkında derinlemesine bir anlayışın kazanılması amaçlanır (Patton, 2002). Olgu bilim araştırmalarında veriler olguyu yaşayan bireylerden toplanır (Creswell, 2007, s.61). Bu araştırmada üzerine odaklanılan olgu ergen bakış açısıyla cezadır. Cezanın ergenler için farklı açılardan ne anlama geldiği ve onları nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Bu çalışma Eskişehir'in Bozüyük İlçesinde, büyük bölümünü orta ve alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının oluşturduğu bir lisede gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu çalışmada araştırmanın amaçlarına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen aşağıdaki ölçütler kullanılmıştır: 1. Bir lisede öğrenim görüyor olmak; 2. Evde ve/veya okulda ceza almış olmak, 3. Bu araştırmaya katılmaya gönüllü olmak. Araştırmaya bu ölçütleri sağlayan yaşları 14-19 arasında değişen 120 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 56'sı (% 46.66) kız, 64'ü (53.33) erkektir. Öğrencilerin 70'i (% 58.33) 9. sınıf, 18'i (% 15) 10. sınıf, 20'si (% 16.66) 11. sınıf ve 12'si de (% 10) 12. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 99'u (% 82.5) evde ceza aldığını, 21'i (%17.5) evde ceza almadığını bildirmiştir. Öğrencilerin 74'ü (% 61.66) okulda ceza aldığını, 46'sı (% 38.33) okulda ceza almadığını bildirmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Nitel veriler öğrencilerden yarı yapılandırılmış sorulara verdikleri yazılı açıklamalar biçiminde toplanmıştır. Bu amaçla oluşturulan soru formu iki kısımdan oluşmuştur. İlk kısımda katılımcıların demografik bilgilerini içeren sorulara yer verilmiştir. İkinci kısımda ise cezanın tanımı, verilmiş nedenleri, evde ve okulda alınan cezalar, ceza almanın duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki

etkileri ve ceza veren yetişkinlerin rol model etkileri ile ilgili yarı yapılandırılmış sorulara yer verilmiştir. Soru formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşlerine başvuru iki öğretim üyesi, soru formunda yer alan soruların bu araştırmanın amaçlarına uygun olduğu biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğrenciler soru formlarını okulda doldurmuşlardır. Öğrencilerin sorulara verecekleri açıklamalarda samimi ve dürst olmalarının araştırmanın amaçları açısından değeri anlatılmış; yapacakları yazılı açıklamaların hiç bir şekilde bu araştırma amacı dışında kullanılmayacağı ve kimlik bilgilerinin asla deşifre edilmeyeceği sözü verilmiştir. Bu bilgilendirmeden sonra, öğrencilere araştırmaya katılma konusunda bir tereddütleri olup olmadığı sorulmuştur. Hiçbir öğrenci araştırmaya katılmaktan vazgeçmemiştir. Öğrencilerin soruları ciddiyetle ve yaklaşık olarak 25-35 dakika arasında değişen sürelerde yanıtladıkları gözlemlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada nitel veriler tümevarım (inductive) analiz yönteminin kullanıldığı içerik analizi ile analiz edilmiştir. Nitel analiz kategorileri öğrencilerin yazılı olarak sundukları yanıtlarından hareketle oluşturulmuştur. Her bir yarı yapılandırılmış soruya ilişkin analiz kategorilerinin belirlenebilmesi için her soruya ilişkin öğrencilerin verdikleri tüm yanıtlar okunmuştur. Bu okumalarda öğrencilerin her soruya ilişkin verdikleri yanıtlarda vurguladıkları ya da ifade ettikleri anlamların listesi çıkarılmıştır. Daha sonra her soru ile ilgili olarak hazırlanan bu listelerde yer alan anlamların bir biri ile benzer olup olmadığı, örtüşüp örtüşmediği değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu değerlendirmede benzer olan ya da örtüşen anlamları içeren tüm yanıtları temsil etme kabiliyeti olan bir kavram ya da ifade bir kategori adı olarak belirlenmiştir. Örneğin öğrencilerin ceza almayı nasıl tanımladıklarıyla ilgili soruya verdikleri yanıtlarına bağlı olarak ceza bir *“bedeldir”*, *“güç gösterimidir”*, *“caydırıcı muameledir”* vb. gibi kategori isimleri belirlenmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış sorulara verilen yanıtlara bağlı olarak analiz kategorileri oluşturulurken kategorilerin anlamsal olarak birbirleriyle örtüşmeyecekleri ya da birbirleriyle karıştırılmayacakları kadar farklı olacak şekilde ve öğrencilerin hiçbir yanıtını analizin dışında bırakmayacak biçimde en fazla kaç kategori oluşturulabildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz kategorilerinin oluşturulması amacıyla öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar incelenirken öğrencilerin bazen herhangi bir soruya yönelik olarak yaptıkları açıklamalarında bir başka soruya yanıt olacak bir ifade ya da bir cümleye yer verdikleri görülmüştür. Veri kaybını önlemek ya da mümkün olan en az düzeye düşürmek için herhangi bir soruya yanıt olacak bir ifade ya da cümle ister kendisiyle ilgili sorunun açıklamalarında yer alsın, ister başka bir soruya verilen yanıtın içinde geçsin ilgili sorunun analizlerine dâhil edilmiştir. Her bir soruya yönelik öğrenci yanıtlarının bu belirlenmiş kategorilere yerleştirilmesinde iki ölçüt esas alınmıştır. Bunlardan biri, kategori kapsamına giren bir kavramın doğrudan yanıtın içinde yer alması; diğeri de, kategorinin temsil ettiği anlamın verilen yanıtta vurgulanmış olmasıdır. Örneğin *“Ceza bir bedeldir”* kategorisine yerleştirilen bir yanıt şudur: *“Yapılan suça karşılık ödenen bedeldir.”* Bu yanıt doğrudan *“bedel ödeme”* kavramını

içerdiği için bu kategoriye alınmıştır. Bu kategoriye anlam vurgusu dolayısıyla yerleştirilen diğer yanıt örnekleri şunlardır: “*Yaptığının karşılığını almaktır.*”, “*Suç işlemenin karşılığıdır.*”, “*Uyarılara kulak asılmamasının sonucunda katlanılması gereken şeydir.*”, “*Yapılan bir hatadan dolayı olumsuz etkileneceği bir muamele görmektir.*”. Örneğin “*Ceza caydırıcı muameledir*” kategorisine yerleştirilen bir yanıt şudur: “*Suç işlemekten caydırıcı eylemlerdir.*”. Bu yanıt doğrudan “*caydırma*” kavramını içerdiği için bu kategoriye alınmıştır. Bu kategoriye anlam vurgusu dolayısıyla yerleştirilen diğer yanıt örnekleri şunlardır: “*Bir davranışın bir daha yapılmamasını sağlayan muameledir.*”, “*Kötü davranışların tekrarlanmaması için yapılan muameledir.*”.

Araştırmacı nitel çalışmalar yapmakta olan ve nitel analiz yöntemine hâkim olan iki ayrı uzmandan çalışmasının geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalarda destek almıştır. Bu amaçla uzmanlardan biri, araştırmacının oluşturduğu kategorilerin öğrencilerin yanıtlarını temsil kabiliyetini değerlendirmiştir. Bunun için tesadüfen üç soru seçilmiş ve bu sorularla ilgili olarak oluşturulan kategoriler listesi ile birlikte ilgili sorulara yönelik öğrenci yanıtları karşılaştırılmıştır. Kategorilerin tüm öğrenci yanıtlarını kapsayıp kapsamadığı belirlenmiştir. Bu işlemin sonucunda kategorilerin yanıtları oldukça iyi bir biçimde kapsadığı belirlenmiştir. Diğer uzman ise, her soru ile ilgili öğrenci yanıtlarının ilgili kategorilere yerleştirilmesindeki isabetliliğin belirlenmesine (Creswell, 2005) katkıda bulunmuştur. Bu amaçla uzman, her soru ile ilgili on öğrencinin yanıtını kendisine verilen kategorilere yerleştirmiştir. Bu yerleştirme sonuçları araştırmacının bu konuda kendi yaptığı yerleştirme sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve bir farklılık olup olmadığı varsa bunun nereden kaynaklanmış olabileceği ve nasıl düzeltilebileceği açısından değerlendirilmiştir. İki kodlayıcının kodlamaları arasındaki uyuma katsayısı Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] ile hesaplanmıştır. Kodlamalar arası uyuma katsayısının .94 olduğu belirlenmiştir. Kodlamalar arası uyumun .70’in üstünde olduğu durumlar yüksek güvenilirlik olarak kabul edildiğinden (Miles ve Huberman, 1994); .94 güvenilirlik katsayısı kodlamalar arasında oldukça yüksek bir uyum olduğunu göstermektedir. Kodlamaların karşılaştırılması işleminin sonucunda çok az sayıdaki yanıtta farklı yerleştirme yapıldığı dikkati çekmiştir. Nedeni sorgulandığında, çelişki yaşanan bu yanıtların aynı anda iki kategoriye kapsayacak bilgi içerdiği görülmüştür. Aynı zamanda bu durumun kategorilerin örtüşmesi ya da benzeşmesi ile ilgili olmayıp, öğrenci yanıtlarının aynı anda iki farklı anlamı kapsayacak cümleler içermesi ile ilgili olduğu da belirlenmiştir. Bu cümleler analiz edilirken vurguladıkları tüm anlamlar kodlanarak veri kaybı önlenmiş ve çelişki giderilmiştir. Bu işlemlerle araştırmacı yaptığı kodlamaları diğer araştırmacıların denetimine sunduğundan, kodlamalarının güvenilir olup olmadığını belirlemek için dış denetleyici “external audit” yöntemini kullanmıştır. Bu da çalışmada elde edilen bulguların *güvenirliğini* artırmaktadır. Bu çalışmada *aktarılabirliği* sağlamak için araştırma sürecine ilişkin ayrıntılı betimlemeler (Lincoln ve Guba, 2013) yapılmıştır. Bu amaçla; araştırmaya katılan öğrenci grubu ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Araştırma sorularına

bulgular sunulurken yer verilerek yanıtların hangi sorulara karşılık olarak verildiğini okuyucuların anlaması sağlanmıştır. Analizlerin nasıl yapıldığına ilişkin ayrıntılı açıklamalar yapılmış ve kategorilere yanıtların yerleştirilmesine dair örnekler sunulmuştur. Bulgular araştırmaya katılan öğrenci yanıtlarından örneklerle güçlendirilmiştir. Araştırmacının çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği için destek aldığı kişilerin çalışmaya ne gibi katkılar sağladıkları belirtilmiştir. Analiz ve raporlamada hem her bir soruya kaç farklı kategorik yanıt verildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Hem de bu kategorilerin kaç öğrenci tarafından vurgulandığı tespit edilip frekansları belirtilmiştir. Böylece okuyuculara öğrencilerin cezaya ilişkin anlamlandırma; duygusal, düşünsel ve davranışsal tepkiler verme açısından oransal dağılımı hakkında bir fikir edinme olanağı sunulmuştur.

BULGULAR

Ergen öğrencilere cezanın ne demek olduğu sorulmuştur. Ergenlerin cezaya ilişkin yaptıkları toplam 142 tanıma dayalı olarak oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Ceza bir bedeldir (57); Ceza caydırıcı muameledir (26); Ceza disiplindir (21); Ceza utandırıcı ve onur kırıcı muameledir (12); Ceza kısıtlanmaktır (9); Ceza anlamsız ve gereksiz muameledir (7); Ceza eziyet etmektir (7); Ceza güç gösterimidir (3). Bu bulgular açıkça göstermektedir ki ergen öğrencilerin ceza kavramına yükledikleri anlamlar toplamının ancak %15’inde ceza terbiye etmenin bir aracı olarak görülmektedir. Buna karşın, cezaya ilişkin yapılmış tanımların %85 gibi büyük çoğunluğunda ceza olumsuz ve kötü kasıt anlamlarında tanımlanmaktadır. Aşağıda her bir kategori için öğrenci ifadelerinden alıntı örnekleri verilmiştir.

“Ceza yapılan suça karşılık ödenen bedeldir.”

“Ceza hatadan vazgeçmemiz için yapılan işlemdir.”

“Ceza kötü davranıştan ötürü ders almayı sağlayan muameledir.”

“Ceza aşağılanmaktır.”

“Ceza özgürlüğün kısıtlanmasıdır.”

“Ceza her zaman saçma bir şeydir.”

“Ceza fiziksel ya da duygusal kötü muameleye maruz kalmaktır.”

“Ceza birinin diğerine üstün olduğunu gösterme çabasıdır.”

Ergen öğrencilere cezanın hangi nedenlerle uygulanıyor olabileceği sorulmuştur. Ergenlerin cezanın uygulanma nedenlerine ilişkin yaptıkları toplam 146 açıklamaya dayalı olarak oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Ceza yanlış davranışta bulunduğu için verilir (54); Ceza yanlış davranışların tekrarını önlemek için verilir (34); Ceza davranışın yanlış olduğuna kişiyi ikna etmek için verilir (32); Ceza bireysel davranış sınırları ihlal edildiği için verilir (8); Ceza görev ve sorumluluklar ihmal edildiğinde verilir (6); Ceza suça karşılık bedel ödetmek için verilir (6); Ceza keyfi olarak verilir (4); Ceza diğer kişiye karşı üstünlüğün ispatı için verilir (2). Bu bulgular ergen öğrencilerin cezanın uygulanma nedenlerine ilişkin yüklemelerinin ancak %20 kadarının yanlış davranışın

yanlışlığına bireyi ikna ederek bu davranışı yapmaktan vazgeçmesini sağlamak ya da bu davranış yerine daha doğru davranışlara yönelmesini sağlamak amacı ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Oysa öğrencilerin ceza verilme gerekçelerine ilişkin yüklemelerinin %80 gibi büyük çoğunluğu onların ceza verilme gerekçesini ya hata yapılmasına karşılık bir bedel ödetme, ya can yakma ya da davranışı sadece bastırma amaçları ile ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Aşağıda her bir kategori için öğrenci ifadelerinden alıntı örnekleri verilmiştir.

“Ceza yapılmaması gereken yapıldığında, kurallara uyulmadığında verilir.”

“Ceza hatalarımızı bir kez daha yapmamız için verilir.”

“Ceza hatamızı anlamamız için verilir.”

“Ceza, hak ve özgürlüklerini aşan şeyler yaptığında verilir.”

“Ceza, dersler ya da ödevler ya da görevler yapılmadığında verilir.”

“Ceza, kötü bir sonuca yol açacak bir hataya karşılık olarak verilir.”

“Ceza suçlu olsan da olmasan da verilen bir şeydir.”

“Birileri bizi ezmek için ceza verir.”

Ergen öğrencilere evde ebeveynlerinden ne tür cezalar aldıkları sorulmuştur. Ergenlerin evde ebeveynlerinden aldıkları cezalarla ilgili toplam 126 açıklamaya dayalı olarak oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Teknolojik aletlerin kullanımını kısıtlamak (65); Ev ya da oda hapisleri vermek (32); İsteklerini ertelemek (9); Azarlamak ve sözlü uyarmak (7); Evde ya da ev dışında iş yaptırmak (5); Ders çalıştırmak ve test çözdürmek (4); Harçlığını kısıtlamak (3); Konuşmamak (1). Bu bulgular ergen öğrencilerin evde aldıkları cezaların genel olarak kısıtlanma ve bedel ödeme biçimlerinde olduğunu göstermektedir. Bu tabloda öğrencilerin hatalarını telafi etme, verilen zararı onarma ya da katkı sağlayıcı/yararlı bir davranışta bulunma fırsatlarını oluşturan tipte cezaların hiç yer almadığı dikkati çekmektedir. Aşağıda öğrenci ifadelerinden alıntı örnekleri verilmiştir.

“Telefon elimden alınıyor, televizyon yasaklanıyor.”

“Gün boyunca dışarı çıkamam.”

Arkadaşlarımla görüşürmezler ya da başka isteklerimi yerine getirmezler.”

“Kızar ve azarlarlar.”

“Evde hafta sonu temizliğini yaptırılır.”

“Odaya gidip bir gecede 1000 soru çözme cezası verdiler.”

“Para cezası alırım. Harçlığımı keserler.”

“Küser ve benimle konuşmazlar.”

Ergen öğrencilerin okulda öğretmen ve müdürlerinden ne tür cezalar aldıkları sorulmuştur. Ergenlerin okulda öğretmen ve müdürlerinden aldıkları cezalarla ilgili toplam 106 açıklamaya dayalı olarak oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Utandırıcı ve aşağılayıcı muamelede bulunmak (27); Dersten ve sınıftan atmak (19); Azarlamak ve uyarmak (18); Fiziksel olarak yoracak bir iş yaptırmak (9); Dayak atmak (8); Daha çok ödev yaptırmak problem çözdürmek (5); Teknolojik eşyalarına el koymak (5); Disipline sevk etmek (4); Para harcatmak (3); Teneffüse çıkarmamak (3); Temizlik yaptırmak (2); Okuldan uzaklaştırmak (2);

Anne ve babasını okula çağırtmak (1). Bu bulgular ergen öğrencilerin evde aldıkları cezalara oranla okulda aldıkları cezaların daha da vahim bir duruma işaret ettiğini göstermektedir. Çünkü kısıtlanma ve bedel ödeme biçimlerindeki cezalara okulda bir de yüksek oranda aşağılayıcı/ küçük düşürücü muameleler eklenmektedir. Bu tabloda öğrencilerin okulda hata farkındalığı geliştirecek ve doğru davranışa yönelme fırsatlarını içerek türde cezalar almadıkları da görülmektedir. Aşağıda öğrenci ifadelerinden alıntı örnekleri verilmiştir.

“Ağzıma bant kapatmıştı. ” , *“Tahta önünde tek ayaküstünde durduruldum.”*

“Sınıftan atıldım.”

“Öğretmen kızdı ve bağırarak azarladı beni.”

“Öğretmen bana yüz kez ‘derse geç gelmemek’ diye yazdırdı.”

“Öğretmen tokat attı.” , *“Cetveli kafamda kırdı.”* , *“Kafamı duvara vurdu.”*

“Bana daha çok ödev yaptırdı ve fazladan matematik sorusu çözdürdü.”

“Öğretmen telefonuma el koydu.”

“Disipline sevk edildim ve disiplin cezası aldım.”

“Okulun ihtiyacı olan şeyler aldırıldılar.”

“Okuldan naklimi almam söylenmişti.”

“Teneffüse çıkarılmadım.”

“Öğretmen sınıfın temizliğini yaptırdı bana.”

“Hem annemi hem de babamı okula çağırttı.”

Ergen öğrencilere ceza almanın onların duyguları üzerindeki etkileri sorulmuştur. Ergenlerin ceza almanın duyguları üzerindeki etkileri ile ilgili toplam 223 açıklama yaptıkları; bu açıklamaların 181'inin öğrencilerin kendilerine yönelik, 39'unun ceza veren kişiye yönelik ve 3'ünün de ceza aldıkları bağlama yönelik duygusal değişimler olduğu belirlenmiştir. Ceza almanın ergenlerin kendilerine yönelik duygularında yol açtığı değişimlerle ilgili kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Utanma ve kötü hissetme (46); Üzüntü (25); Hata farkındalığı (19); Aşağılanma/küçümsenme (14); Pişmanlık (12); Korku ve endişe (11); Suçluluk ve hatalı olduğu hissi (10); Fizyolojik heyecan tepkileri verme (8); Mutsuzluk ve moral bozukluğu (8); Adalet duygusunun incinmesi (6); Öfke (4); Hissizleşme (4); Onurunun incinmesi (4); Şaşkınlık (4); Umutsuzluk (3); Özgüven kırılması (3); Değersizlik (3); Kısıtlanmışlık (2); Dışlanmışlık (1); İsteksizlik (1); Kınanmışlık (1). Bu bulgular ergen öğrencilerin ceza almaktan ötürü kendilerine yönelik yaşadıklarını ifade ettikleri duyguların ancak %10'unun ceza uygulamalarının eğitimsel amaçlarından olan hata farkındalığı ile ilgili olduğunu açıkça göstermektedir. Geri kalan duyguların %90 oranındaki büyük çoğunluğu ise öğrenciler üzerinde yıkıcı etkileri ağır olan daha negatif duyguları oluşturmaktadır. Aşağıda öğrencilerin kendilerine yönelik duygusal değişimlerine örnek olacak öğrenci ifadelerinden alıntılara yer verilmiştir.

“Ceza aldığımda kendimi çok kötü hissediyorum, çok aptal hissediyorum.”

“Kendimi çok üzgün hissediyorum. Canım çok sıkılıyor.”

“Hatamı anlıyorum.” , *“Yaptığımın yanlış olduğunu anlıyorum.”*

“Benle alay ediliyormuş gibi ya da küçük düştüğümü hissediyorum.”

“Keşkeler beynimi kemiriyor.”

“Suçluluk duygusuna kapılıyorum. Pişman oluyorum ve kendime kızıyorum.”

“Kan beynime sıcıyor sanki.”, “Ellerim terliyor ve gözlerim kararıyor.”

“Moralim bozuluyor, mutsuz oluyorum.”

“Alıştım artık. Hiçbir şey hissetmiyorum.”

“Ceza aldığım konuda iş yapmak istemiyorum.”

“Özgürlüğümün kısıtlandığını hissediyorum.”

“Kendimi çok dışlanmış ve küçük düşürülmüş hissediyorum.”

“Kendimi kötü çocuk gibi hissediyorum.”

Ceza alan ergen öğrencilerin ceza veren kişiye yönelik olarak yaşadıkları duygularla ilgili kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Öfke (23); Kırgınlık/ dargınlık (7); Yakınlık ve bağlılık hislerinin azalması (4); Sevgisizlik ve nefret (2); İntikam ve düşmanlık duygusu (2); İğrençlik hissi (1). Bu bulgular ceza alan ergen öğrencilerin ceza verenlere karşı hiçbir olumlu duygu yaşamadıkları gibi, cezadan ötürü ortaya çıkan duygularının varolan iletişimi de koparabilecek türde olduğunu açıkça göstermektedir. Aşağıda öğrencilerin ceza veren kişiye yönelik duygusal değişimlerine örnek olacak alıntılara yer verilmiştir.

“Ceza veren kişiye çok sinirleniyorum.”

“Ceza veren kişiye kalbim kırılıyor.”

“Ceza kendimizi ailemize yakın hissetmemize engel olabiliyor.”

“Ceza veren kişiden nefret ediyorum.”

“Ceza almak ceza veren kişiye kin beslememe neden oluyor.”

“Haklı da olsam haksız da karşımdakine çok iğrenç duygular hissediyorum.”

Ceza alan ergenlerin üçü ceza aldıkları bağlamdan uzaklaşma isteği yaşadıklarını belirtmişlerdir. *“Bir an önce oradan uzaklaşmak istiyorum.”* ve *“Ceza beni okuldan uzaklaştırdı.”* ifadeleri öğrencilerin bu duygularına örnek oluşturan birer alıntıdır.

Ergen öğrencilere ceza almanın onların davranışları üzerindeki etkileri sorulmuştur. Ergenlerin ceza almanın davranışları üzerindeki etkileri ile ilgili toplam 164 açıklama yaptıkları; bu açıklamaların 94’ünün olumsuz yönde değişim, 70’inin de olumlu yönde değişim olduğu belirlenmiştir. Ceza almanın ergenlerin davranışları üzerindeki olumsuz etkileri ile ilgili kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Daha öfkeli ve saldırgan davranma (20); Hatada ısrar (13); İnatlaşma/ zıtlaşma (11); Hiçbir şey olmamış gibi davranma (10); Davranışı göstermelik düzeltme (8); Kendini savunma (7); İçine kapanma (6); Daha olumsuz davranışlara yönelme (6); Ağlama (3); Tereddütlü ve korkulu davranma (2); Daha soğukkanlı olma (2); Tehditkâr olma (2); Sesli ya da sessiz ceza verene hakaret veya küfür etme (2); İntikam alma (1); Dikkatini başka tarafa yöneltme (1). Bu bulgular öğrencilerin ceza almaktan ötürü genel olarak, olumsuz davranış tür ve sayısında artış gösterme, içe kapanma, cesaret kırılması, ikiyüzlü davranış geliştirme ve ceza durumlarına karşı duyarsızlaşma biçiminde davranışsal yönelimler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Aşağıda öğrencilerin yaşadıkları olumsuz davranışsal yönelimlere örnek olacak öğrenci ifadelerinden alıntılara yer verilmiştir.

- “Daha agresif oluyorum ve çevreme zarar veriyorum.”, “Hırçınlaşıyorum.”*
“Karşımdakini kızdırmak için yanlış davranış konusunda daha çok üsteliyorum.”
“Daha inatçı oluyorum.”, “Dediklerinin hep zıddını yapıyorum.”
“Hiçbir şey olmamış gibi, normal halim gibi davranıyorum.”
“Ceza aldığımda ‘yaptım bir şey olmadı bir daha yaparım.’ diye düşünüyorum”
“Kısa süre vazgeçmiş gibi yapar sonra yine aynı davranışı yaparım.”
“Kendimi savurum. Suçlu olduğumu kabullenmem.”
“Küsüp odama kanyorum.”, “Konuşmuyorum genellikle.”
“Daha soğukkanlı oluyorum.”
“Bana ceza veren kişiye dik dik bakarım. Gelen geçene bağırır çağırırım.”
“Ceza aldığımda ağlamak istiyorum, ağlıyorum.”
“Özür dileyip tekrarının olmayacağını söylüyorum. Ama içimden söylenip, hakaret ediyorum.”
“Cezamı unutmak için başka şeylerle ilgileniyorum.”

Ceza almanın ergenlerin davranışları üzerindeki olumlu etkileri ile ilgili kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Davranışlarında daha dikkatli ve temkinli olma ve hatalı davranışı yapmaktan vazgeçme (26); Cezanın gereğini yerine getirme (24); Özür dileme ve hatasını kabul etme (17); İyi davranışlar yapmaya çalışma (3). Bu bulgular öğrencilerin ceza almaktan ötürü genel olarak, hatayı fark etme, davranış düzeltme, itaat ve cezadan kaçınma biçiminde davranışsal yönelimler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak cezadan kaçınmak amacıyla *“daha dikkatli ve temkinli olma”* yöneliminin de aslında cezanın itaat etme etkisinin farklı bir boyutu olduğu düşünüldüğünde; ortaya çıkan olumlu gibi görünen davranışsal yönelimlerin %72’sinin cezanın itaat etkisi ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Ceza almaktan ötürü ortaya çıkan olumlu davranışsal yönelimlerin ancak %4 gibi çok küçük bir kısmının olumlu davranışlar kazandırma amacı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin yaşadıkları olumlu davranışsal yönelimlere örnek alıntılara yer verilmiştir.

- “Cezanın uzamaması için kurallara uyuyorum.”, “Cezama uyuyorum.”*
“Kendimi sürekli uyarıp, davranış ve konuşmalarına dikkat ediyorum.”
“Hatamı anlar ve özür dilerim.”
“Genelde kendimi düzeltirim.”

Ergen öğrencilere hangi cezaların caydırıcı olduğu sorulmuştur. Bu konudaki toplam 128 açıklamaya dayalı olarak oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Fiziksel ve psikolojik olarak ağır cezalar (37); Sevilen eşyalara el konulması/ mahrumiyet cezaları (22); Hatayı anlamayı sağlayan cezalar (17); Hiçbir ceza caydırıcı değil (12); Her türlü ceza caydırıcıdır (12); Uyarı cezaları (10); Ceza değil, konuşmak caydırır (6); Hafif cezalar (5); Hata yapmayı engelleyici cezalar (4); Fikrim yok (2); Suça denk cezalar (2). Bu bulgular öğrencilerin caydırıcı etkisi olan cezalar konusunda yaklaşık %47 oranında can yakıcı ve bedel ödetici cezalara, %29 oranında daha insancıl yaklaşımları içeren cezalara ya da muamelelere vurgu yaptıklarını göstermektedir. Cezanın caydırıcı etkisi olmadığı ya da her tür

cezanın caydırıcı olduğu görüşleri %9'luk oranlarda vurgulanmıştır. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşlerine örnek alıntılara yer verilmiştir.

“Beni korkutacak, tehlikeli cezalar olursa cayarım.”, *“Rezil olursam ya da çok büyük bir şekilde rencide edilirse belki bir daha o suçu işlemem.”*

“Sevdiğim şeylerden uzak tutularak, harçlığım kesilerek cayarım.”

“Gerçekten suçlu olduğumu ve bu suçun çok kötü olduğunu kanıtlayan ceza”

“Hiçbir ceza caydırıcı değildir.”, *“Hiçbir ceza suç işlemekten caydırmaz.*

Cezanın süresi geçtiğinde yine aynı şeylere devam edilir.”

“Fark etmez. Cezanın büyüğü küçüğü olmaz. Ceza cezadır. Hepsi caydırır.”

“Ceza olmamalı, caydırmak için uyarı verilmeli.”, *“Sadece küçük bir uyarı”*

“Ceza değil de birebir görüşme daha iyi caydırır.”

“Hafif bir ceza caymak için yeterlidir.”

“Bir daha hata yapmamamı sağlayacak bir ceza olmalı.”

“Bir fikrim yok.”

“İşlenen suça denk bir ceza verilmeli.”

Ergen öğrencilere ileride kendi çocuklarına ceza vermeyi düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin 66'sının çocuğuna ceza vermeyi düşündüğü, 54'ünün ceza vermeyi düşünmediği belirlenmiştir. Bunun gerekçeleri sorulduğunda, kendi çocuğuna ceza vermeyi düşünen ergenlerden 52'sinin yaptığı açıklamalara göre oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Cezayı hak edecek bir şey yaparsa (31); Hatasını anlaması için (14); Hatasını tekrarlamaması için (5); Disipline etmek ve eğitmek için (2). Bu bulgular çocuğuna ceza vermeyi düşünen ergen öğrencilerin %60'ının aslında hatalara bir bedel ödetmek için, %26'sının yapılan davranışın hatalı bir davranış olduğuna ilişkin farkındalık oluşturmak için, %10'unun istenmeyen davranışın tekrarını önlemek için ve ancak %4'ü kadarının çocuğu disipline etmek ve eğitmek amacıyla ceza vermeyi düşündüğünü göstermektedir. Bu bulgular Tablo 1, 2, 3 ve 4'teki bulgularla büyük bir tutarlılık göstermektedir. Aşağıda öğrencilerin çocuklarına ceza vermeyi düşünme nedenlerine örnek alıntılara yer verilmiştir.

“Eğer haksızsa tabi ki ceza veririm.”

“Her anne ve baba gibi ben de çocuğuma suçunu anlaması için ceza veririm.”

“Çocuğuma ceza veririm. Çünkü hatasını tekrarlamayacağını düşünüyorum.”

“Ceza vermezsem disiplinsizlik olur. Çocuklar ufakken eğitilmeli.”

Kendi çocuğuna ceza vermeyi düşünmeyen 54 ergenin yaptığı açıklamalara göre oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Davranış hakkında anlayacağı biçimde konuşmayı tercih ettiğim için (20); Ceza işe yaramayacağı için (10); Çocuğunu üzmemek için (4); Ona iyi davranışlarıyla örnek olacağım için (3); Gelişimine zarar vermemek için (3); Daha fazla uyarmaya çalışacağım için (3); Özgür bırakacağım için (2); Suça teşvik etmemek için (2); Özgüvenini kırmamak için (2); Sevgi bağlarımıza zarar vermemek için (2); Onu iyi yetiştireceğim için (1); Hatalı davranışına alternatif güzel davranışlar kazandıracığım için (1); Ceza olarak algılamayacağı başka bir bedel ödedeğim için (1). Bu bulgular çocuğuna ceza vermeyi

düşünmeyen ergen öğrencilerin %52'si kadarının çocuklarına yönelimlerinde çocuğun hatalı davranma olasılığını en aza indirecek farklı önlemleri almaya ve çocuğa en başından itibaren doğru davranışlar kazandırmaya çalışacaklarını göstermektedir. Öğrencilerin %25 kadarı çocuklarını cezanın yan etkilerinden korumak amacıyla, %19 kadarı da cezanın bir eğitim değeri olmadığına inandığı için ceza vermeyi düşünmediğini belirtmiştir. Aşağıda öğrencilerin çocuklarına ceza vermeyi düşünmeme nedenlerine örnek alıntılara yer verilmiştir.

“Hatasının farkına varmasını sağlarım. Ama ceza vererek değil. Bazen sadece konuşmak en mantıklısıdır.”

“Hayır, ceza bende faydalı olmadığına göre onda da olmayacaktır.”

“O duyguyu çok yaşadım. Çocuğumu üzmemek için ona bunu yaşatmam.”

“Hayır, ceza vermem. Çünkü ona kendi davranışlarıyla örnek olurum.”

“Ceza insanlara zarar veriyor. Onun gelişimine zarar vermemek için vermem.”

“Hayır düşünmem. Hata yaptığında uyarmayı tercih ederim.”

“Hayır vermem. Çocuğumu özgür bırakırım.”

“Ceza vermeyi düşünmüyorum. Çünkü caydırıcı değil, üstelik teşvik edici.”

“Hayır, çocuğuma ceza vermem. Ceza bir insanın özgüvenini kırıyor.”

“Çocuğumu kendimden soğutmamak için ceza vermem.”

“Gerek duymam cezaya. Kendi çocuğumu yetiştirmeye özen gösteririm.”

“Yaptığı hataya bağlı olarak alternatif güzel bir davranış öğretirim.”

“Adına ceza demeden ama hatasını telafi edeceği bir bedel ödetirim.”

Ergen öğrencilere ceza yerine önerebilecekleri alternatif muamele biçimlerinin neler olabileceği sorulmuştur. Ergenlerin bu konuda yaptığı toplam 145 açıklamaya göre oluşturulan kategoriler ve her kategorinin kaç öğrenci tarafından vurgulandığına dair bulgular şöyledir: Yanlış davranış hakkında konuşmak (42); Uyararak (32); Cezanın alternatifi yok (32); Önerim yok (7); Hiçbir şey yapmamak (4); Sosyal sorumluluk cezaları vermek (4); Empati yaptırmak (3); Yaptığını aynen ona yapmak (3); Alternatif iyi bir davranış bulmasını sağlamak (3); Benzer hataları yapan kişileri örnek göstermek (3); Nasihat etmek (2); İletişimi iyi biriyle konuşturmak (2); Suçsuzluğu ödüllendirmek (2); Sorumluluklarını artırmak (2); Özgürlük kısıtlamaları ve mahrumiyetler yaşatmak (1); Kınamak (1); Okullarda seminerlerle bilinçlendirmek (1); Sevgiyle yaklaşmak (1). Bu bulgular ergen öğrencilerin cezaya alternatif olarak yapılabilecekler konusunda verdikleri cevapların yaklaşık %30'unda cezaya ya alternatif düşünemediklerini ya da yine ceza vermeyi vurguladıklarını göstermektedir. Cezaya alternatif sunan cevapların %60 kadarı farklı biçimlerde iletişim kanallarını kullanarak cezasız bir yol izlenebileceğini, %4 kadarı sorumluluk verici yolların izlenebileceğini, %1 kadarı masum davranışların ödüllendirilebileceğini ve %3 kadarı da hiçbir şey yapılmamasının bir seçenek olabileceğini vurgulamaktadır. Aşağıda ergen öğrencilerin cezaya alternatif önerilerine örnek alıntılara yer verilmiştir.

“Neden yaptığı sorulsun. Problemleri çözülsün ki bir daha yapmasın.”

“Uyararak gerek.”

“Her şeyin bir bedeli var. Cezadan başka bir şey işe yaramaz.”

“Bir önerim yok.”

- “Kendi haline bırakılmalıdır.”*
- “Sosyal sorumluluk cezası verilmeli, mesela huzurevlerinde çalışmak gibi.”*
- “Empati ile yaklaşılması gerekir.”*
- “Yaptığını aynen ona uygulayım.”*
- “İyi bir şey yapması sağlanmalı. Telefonla oyuna karşılık kitap okumak gibi”*
- “O hatayı yapan başka kişilerden örnekler gösteririm.”*
- “Ona nasihat edilmeli.”*
- “Çocuklarla ve gençlerle arası iyi olan birini konuşmakla görevlendirebilirler.”*
- “Suç işlemezse ödüllendiririm.”*
- “Sorumlulukları artırılmalı.”*
- “Özgürlüğünü kısıtlarsınız. Akşam çıktığında ‘şu saatte gel’ filan dersiniz.”*
- “Kınamak gerekir.”*
- “Ceza vermek yerine okullarda seminerler düzenlenerek müdahale edilebilir.”*
- “Ona daha fazla sevgi gösteririm.”*

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bulgular ergenlerin büyük çoğunluğunun cezayı bireyin davranışını disipline etme amacı gütmeyen, bireyi incitmeye kasteden bir uygulama olarak tanımladığını ortaya çıkarmıştır. Analizler ergenlerin cezayı tanımlama biçimleri ile ceza verenlerin ceza vermedeki niyetlerine yönelik yüklemelerinin çok yakından ilişkilendiğini göstermiştir. Bir uyarıcı duruma nasıl tepki verileceği şüphesiz bireyin o uyarıcı duruma nasıl bir anlam atfettiğine göre değişecektir. Kendisine yapılan bir muameleyi düşmanca algılayan bir kişinin böyle bir muameleyi kabullenmesi ya da o muamelenin uygulanma nedeni hakkında zihin yorarak bundan eğitimsel bir sonuç çıkarmaya çalışması düşünülemez. Çünkü böyle bir durumda tehdit algısı ön plana çıkar ve kişi bu tehdit durumuna karşı ya karşı saldırıya geçer ya da kendini savunmaya. Alanyazında da belirtildiği gibi, ceza durumları davranışsal ketlenme sistemini harekete geçirir ve bu sistem harekete geçtiğinde kişi ceza verilen duruma bağlı olarak kaygı, korku, üzüntü ve engellenmişlik gibi olumsuz duygular üretir (Gray, 1990); bireyin dikkat ve enerjisi yoğun bir biçimde tehdit unsuruna yönelir (Corr, Pickering & Gray, 1997; Gray & McNaughton, 2000).

Analizler ergenlere evde ağırlıklı olarak özgürlükleri kısıtlayan cezaların, okulda ise daha çok toplum içinde rencide edici cezaların verildiğini göstermiştir. Bu cezalar, ceza verenlerin aslında davranışı iyileştirme niyetinden yoksun olduklarını ve cezaları çok büyük oranda bedel ödetmek ve acı çektirmek amaçlarıyla verdiklerine işaret etmektedir. Yukarıdaki üç bulgu bir arada değerlendirildiğinde, aslında ergen öğrencilerin maruz kaldıkları ceza uygulamalarının onların cezayı tanımlama biçimlerinin ve cezanın verilmiş nedenlerine ilişkin yüklemelerinin zeminini oluşturduğu anlaşılmaktadır. Özellikle okullar açısından bu durum ciddiyetle üzerinde durulması gereken bir durumdur. Çünkü toplum içinde rencide edici tipteki cezalar eğitimsel bir değer taşımadığı gibi, öğrenci psikolojisine zarar verme potansiyeli yüksek cezalardır. Kohn’un (1994) cezanın ceza alan bireyde öfke, savunma ve intikam duygularını

doğurduğu biçimindeki uyarısı dikkate alınarak, bu tip cezaların öğretmen ve müdürlere karşı öfke, savunma ve intikam duygularını harekete geçirebileceği; aynı zamanda aralarındaki iletişimine hasar verebileceği (Gershoff, 2002; Kohn, 1994) düşünülmektedir. Öğrencilerin sınıf içi öğrenme ve motivasyonlarının bozulmasına (Ahmad ve diğerleri, 2013) ve akademik gerileme yaşamalarına (Arif ve Rafi, 2007) yol açabilir. Öğrencilerin kendilerine yönelik olumsuz ve yıkıcı duygu ve düşünce yüklemeleri yapmalarına, diğer öğrencilere yönelik düşmanca duygular beslemelerine ve toplumsal ilişkilerine hasar verecek nitelikte saldırgan ve düşmanca tavırlar geliştirmelerine neden olarak, öğrencilerin genel uyumunu bozabilir (Naz ve diğerleri, 2011). Öğrencilerde ceza hassasiyeti geliştirebilir (Aypay, 2015a ve 2015b). Günümüzde iyi bir gelecek kurgusunun daha yüksek düzey öğrenim yaşantısı ile mümkün olduğu ve bu nedenle de öğrencilerin yaşamlarının azımsanmayacak kadar uzun yıllarını okul bağlamında geçirecekleri düşünüldüğünde, okullarda gerçekleştirilecek ceza uygulamalarının kısa ve uzun vade etkileri daha da önemli hale gelmektedir. Eğitimcilerin cezalandırmadaki ana amacı, acı çektirmek olmamalı; öğrenciyi davranışın yanlışlığına ikna etmek, hatalı davranışta ısrar etmekten vazgeçirmek olmalıdır. Daha ileri adımda da öğrenciyi yönelmesi istenen olumlu davranış alternatifleri hakkında bilinç kazandırmalıdır.

Günümüzde teknolojik araçlar gençlerin yaşamında oldukça önemli bir yer edinmiş durumdadır. Araştırmalar çocuk ve ergenlerin teknolojik araçları pek çok farklı amaç için (Chisholm, 2006; ISG, 2001; Kelleci, 2008) ve gün içinde oldukça uzun zaman dilimlerinde (Berson ve Berson, 2003; Chisholm, 2006; ISG, 2001) kullandıklarını göstermektedir. Araştırma bulgularına dayanarak, ergenlerin zamanlarının büyük bir bölümünde sürekli olarak bir teknolojik araçla vakit geçirmekte ya da işlem yapmakta oldukları düşünülmektedir. Bu çalışmanın bulgularından edinilen izlenim, ergenlerin teknolojiye olan bu bağlılıklarının ebeveynlerinin onları cezalandırma anlayışına da yön verdiği biçimindedir. Öyle görünüyor ki ebeveynler ergen çocuklarına verebilecekleri en önemli ve etkili cezalardan biri olarak onların bu teknolojik araçlara erişimini ve kullanımını kısıtlamak olarak görmektedirler. İkinci sırada ise ev ve oda hapsi cezaları vermektedirler. Kasten hatalı davranmanın bir bedelinin olması elbette akla uygundur. Ancak sadece kısıtlayarak daha iyi davranma yönelimi sağlanamaz. Böyle bir cezai uygulamanın olumlu yönde bir değişim fırsatı olarak değerlendirilebilmesi için bu bedellerin hatalı davranışlar yapılmadan önce takdir edilmiş olması, hatalı davranmanın bedelinin ne olacağına ve neden öyle olması gerektiğinin bilincinin çocuğa kazandırılmış olması, kendisinden uyması beklenen kuralların ya da yerine getirmesi gereken görev ve sorumlulukların neler olduğunun açık ve anlaşılır bir biçimde ve sağlıklı bir iletişim dili ile kendisine anlatılmış olması, bu kurallara uymadığında ya da görev ve sorumluluklarını ihmal ettiğinde ortaya çıkabilecek muhtemel olumsuz sonuçlar hakkında farkındalık kazandırılmış olması gerekir.

Analizler öğrencilerin evde ve okulda aldıkları cezalardan ötürü yüksek oranda kendilerine yönelik olumsuz ve yıkıcı duygular ürettiklerini; daha düşük oranda

olmakla birlikte ceza veren kişiye karşıda yine olumsuz ve yıkıcı duygular ürettiklerini göstermiştir. Öğrencilerin ancak altıda biri gibi küçük bir oranı diğer olumsuz ve yıkıcı duygular eşlik etmek koşuluyla aynı zamanda hata yaptıklarına ilişkin bir farkındalık geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Analizler cezaların olumsuz davranışsal etkilerinin olumlu davranışsal etkilerinden fazla olduğunu da göstermiştir. Cezaların kendi davranışları üzerinde olumlu etkiler ortaya çıkarabildiğini söyleyen ergenlerin büyük kısmının aynı zamanda olumsuz ve yıkıcı etkileri de yaşadıklarını ifade etmiş olmaları dikkatten kaçmaması gereken bir durumdur. Yani cezalandırma daha düşük bir oranda olumlu bir sonuca yol açabilirken, çoğu zaman bu olumlu sonuca aynı zamanda olumsuz bazı sonuçlar da eşlik etmektedir. Bu bulgular da açıkça gösteriyor ki cezalandırma aslında eğitimin asli amacı olan bireylere istendik yönde davranışlar kazandırma amacına doğrudan etki etmemektedir. Bu noktada eğitime ayrılacak enerjinin daha etkili ve işlevsel kullanımı açısından bireylerin geliştirdikleri yanlış davranışları düzeltmeye çalışmaktansa onlara en başından itibaren doğru davranışların kazandırılmaya çalışılmasının ve bu konuya yeterli zaman ayrılmasının daha doğru olduğunu vurgulamak gerekecektir.

Analizlere göre ergen öğrenciler caydırıcı cezalar konusunda görüş ayrılıkları göstermektedirler. Caydırıcı cezalar konusundaki görüş farklılıklarının ergenlerin farklı ceza deneyimlerine sahip olmaları ve cezaların onlarda yol açtığı farklı etkilerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bulgular ceza uygulamalarının dikkate değer bir oranda rol model etkisi olduğunu göstermektedir. Yani ceza alan ergenler için çocuğunu terbiye etmek için cezalandırma meşru bir yol haline gelebilmektedir. Alanyazında bu yorumu destekleyen araştırma bulguları (Deater-Deckard ve diğerleri, 2003; Office of The Minister for Children and Youth Affairs, 2010; Simons ve Wurtele, 2010) mevcuttur. Öğrencilerin üçte biri yanlış davranış hakkında konuşmanın cezaya alternatif bir uygulama olabileceğini düşündüğünü belirtmiştir. Bu ergenlerin sorun çözmede etkili iletişimin gücüne olan inançlarını kırmamak gerektiği gibi diğer ergenlerde de benzer bakış açılarının oluşturulması da gerekmektedir.

Bu çalışmada maruz kaldıkları cezalara ilişkin ergen bakış açısı belirlemeye çalışılmıştır. Benzer bir çalışma ergenlere ceza uygulayan önemli otorite figürleri olan ebeveynler ve öğretmenlerin bakış açılarına dayalı olarak gerçekleştirilebilir. Böylece ceza alan ve uygulayan kesimlerin ceza yaklaşımları arasındaki çelişkiler ve benzerlikler daha iyi bir biçimde ortaya konulabilecektir. Bu çalışma öğrenim hayatı devam eden ergenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenim hayatı dışında kalan ergenlerin bu çalışmaya dâhil edilmemesi araştırmanın bir sınırlılığıdır.

KAYNAKLAR

Ahmad, I., Said, H. & Khan, F. (2013). Effect of corporal punishment on students' motivation and classroom learning. *Review of European Studies*, 5(4), 130-134.

- Arif, M.S. & Rafi, M.S. (2007). Effects of corporal punishment and psychological treatment on students' learning and behavior. *Eğitimde Kuram ve Uygulama-Journal of Theory and Practice in Education*, 3(2),171-180.
- Aucoin, K.J., Frick, P.J. & Bodin, S.D. (2006). Corporal punishment and child adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 527–541. 08/07/2015 tarihinde <http://sites01.lsu.edu/faculty/pfricklab/wp-content/uploads/sites/100/2015/11/JADP2006-corporal-punishment.pdf> adresinden alınmıştır.
- Aypay, A, (2015a). Sensitivity to punishment in the academic context: It's relationship with locus of control, gender and grade level. *Eğitimde Kuram ve Uygulama-Journal of Theory and Practice in Education* 11(4), 1475-1495.
- Aypay, A, (2015b). Ödül bir ceza mı? Ödül bağımlılığından ceza hassasiyetine. 2. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe Yerleşkesi, Ankara.
- Berson, I.R., & Berson, M.J. (2003). Digital literacy for effective citizenship. *Social Education*, 67(3), 164–167.
- Chisholm, J.F. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. *Annals New York Academy of Sciences*, 1087, 74-89. 10/11/2016 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1196/annals.1385.022/full> adresinden alınmıştır.
- Corr, P.J., Pickering, A.D. & Gray, J.A. (1997). Personality, punishment, and procedural learning: A test of J. A. Gray's anxiety theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 337-344.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, N.J: Merrill.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publication.
- Deater-Deckard, K., Lansford, J.E., Dodge, K.A., Pettit, G.S. & Bates, J.E. (2003). The development of attitudes about physical punishment: An 8-year longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 17, 351-360. 05/03/2016 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2755207/> adresinden alınmıştır.
- Gershoff, E.T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: Ameta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 128(4), 539-579.
- Gray, J.A. (1990). Brain systems that mediate both emotion and cognition. *Cognition and Emotion*, 4, 269-288.
- Gray, J.A. & McNaughton, N. (2000). *The neuropsychology of anxiety* (2nd ed.) London: Oxford University Press.
- ISG. (2001). Girls on the Net—the survey of adolescent girls' use of the Internet in New Zealand. Auckland: The New Zealand Internet Safety Group. 05/11/2016 tarihinde <https://edorigami.wikispaces.com/file/view/girls+on+the+net.pdf> adresinden alınmıştır.

- Kelleci, M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TAF Prev Med Bull*, 7(3), 253-6.
- Kohn, A. (1994). The risk of rewards. ERIC/EECE Publications. 23/02/2016 tarihinde <http://www.alfiekohn.org/teaching/pdf/The%20Risks%20of%20Rewards.pdf> adresinden alınmıştır.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Naz, A., Khan, W., Daraz, U., Hussain, M. & Khan, Q. (2011). The impacts of corporal punishment on students' academic performance/career and personality development up-to secondary level education in Khyber Pakhtunkhwa Pakistan. *International Journal of Business and Social Science*, 2(12), 130-140.
- Office of The Minister for Children and Youth Affairs. (2010). *Children's Perspectives on Parenting Styles and Discipline: A Developmental Approach*. The National Children's Strategy Research Series. 08/04/2016 tarihinde https://www.tcd.ie/childrensresearchcentre/assets/pdf/Publications/Children's_perspectives_on_parenting_styles.pdf adresinden alınmıştır.
- Parke, R. D. (2002). Punishment revisited – science, values and the right question: Comment on Gershoff (2002). *Psychological Bulletin*, 128(4), 596-601.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications, inc.
- Reynolds, G. S. (1975). *A Primer of operant conditioning*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Simons, D. A. & Wurtele, S. K. (2010). Relationships between parents' use of corporal punishment and their children's endorsement of spanking and hitting other children. *Child Abuse & Neglect*, 34(9), 639-646.
- Turner, H. A. & Finkelhor, D. (1996). Corporal punishment as a stressor among youth. *Journal of Marriage and the Family*, 58, 155-166.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

SUMMARY

Punishment is a behaviour intervention technique that is inevitably applied in education and training systems. In the literature, it is indicated that there are many factors that determine the effectiveness of punishment. For example, parents' perspective to punishment, their consistency in punishment practices, the consistency of other individuals that play a role in the education of children with the parents, the similarity of the understanding of punishment at home and at school, and the dominant perspective on punishment in the cultural environment. There is no doubt that the results of a practice depends on how the individuals who are exposed to that practice perceive it, what meaning they attach to it, and their reactions. Therefore, this study aimed to evaluate the effects of the punishment exposed at home and at school on adolescents' feelings, views and behaviours based on their perspectives.

This study was designed as a qualitative study based on phenomenological method. The qualitative data were gathered from the students in the form of written explanations they provided to semi-structured questions. In order to determine the analysis categories related to each semi-structured question, all answers that they students provided were read, and the list of the meanings that they emphasized or expressed was formed. This study was conducted with 120 students, aged between 14-19 who were studying at a high school in the Eskisehir province of Turkey, and most of whom were from families with middle and low socio-economic status.

While presenting the findings, the number of students who emphasized each category was given in parentheses. The students were firstly asked what punishment meant to them. The analyses showed that they defined punishment as a penalty (57), a deterrent treatment (26), discipline (21), a disgraceful and degrading treatment (12), getting restrained (9), a meaningless and unnecessary treatment (7), a torment (7), and a power play (3). The students were asked for what reason individuals get punished. According to the analyses, the students thought that individuals get punished; because they perform wrong behaviours (54), to prevent the repetition of these behaviours (34), to persuade the person who perform the behaviour (32), because individual behavioural boundaries are violated (8) and duties and responsibilities are neglected (6), to make individual pay the price for their actions (6), arbitrarily (4), and for the proof of superiority over the other person (2). The students were asked about the punishment they were exposed to from their parents at home. They mostly mentioned the restriction of using technological devices (65), and getting punished with home or room detention (32). The students were asked about the punishment they were exposed to from their teachers and school administrators at school. They stated that they were mostly punished with being treated in a disgraceful and degrading manner (27), being discarded from the class (19), and being rebuked and warned (18). The students were asked about the effects of getting punished on their feelings. The analyses showed that the adolescents experienced emotional

changes that were grouped in three categories: the feelings about themselves (181), the person who punishes (39) and the context in which they are punished (3). With regard to the feelings about themselves, they mostly mentioned feeling ashamed and bad (46), feeling sad (25), awareness of mistakes (19), insult and disrespect (14), regret (12), fear and worry (11), the feeling of guilt and making a mistake (10), whereas their feelings about the person who punishes included anger (23) and resentment (7). When the students were asked about the effects of getting punished on their behaviours, they stated positive changes (94) and negative changes (70). The negative changes included being angry and acting aggressively (20), insisting on making mistakes (13), being obstinate (11) and acting like nothing happened (10). On the other hand, positive behavioural changes mostly emphasized by the students were being more careful and cautious and abandoning the negative behaviour (26), performing what is required by the punishment (24), and apologizing and accepting the guilt (17). When the students were asked what kind of punishment they thought would be disincentive, they mostly emphasized physically and psychologically severe punishment (37), seizing favourite belongings/deprivation (22), punishment that leads to understanding the mistake (17), that no punishment is disincentive (12), and all kinds of punishment are disincentive (12). When asked whether they would consider punishing their children, most of the students stated that they considered using punishment (72) while a small proportion of them said they would not consider it (46). When asked what alternative treatments they would suggest instead of punishment, the most frequent categories were talking about the wrong behaviour (42), warning (32) and not having any alternatives to punishment (32).

The findings revealed that only a small number of the adolescents who participated in the study defined punishment as a tool of discipline, whereas most of them defined it as a practice that does not aim to discipline individuals' behaviours, but intends to hurt them. As for the punishment used at home and at school, it seems that those who impose the punishment lack the intent of improving the behaviours, and use punishment to make individuals pay the price of their actions and persecute them. Punishment negatively affects the affective and behavioural development of adolescents, and those who apply the punishment presents a role model to them.