

## The Investigation of Strategies to Cope with Students' Misbehaviors According to Teachers and Students' Perspectives\*

Fatma SADIK\*\*

**ABSTRACT.** This study is a descriptive/case study investigating the strategies that teachers used to deal with the misbehavior in terms of both students and teachers' perspectives. The data was obtained by various techniques such as critical incident, observation, interviews and personal information forms which were conducted on teachers and students. One of the participant teachers was female and four of them were male. Three teachers were teaching fourth grade and two teachers were teaching fifth grade. The participant students consisted of 75 girls and 97 boys (fourth grade and fifth grade). The results can be summarized as in the following; the teachers found strategies dealing with misbehaviors positive as preventive and repairing, whereas students determined their teachers' behaviors as punishing, threatening, and unfair. During the classroom observations, the most common strategies used by the teachers were verbal warning (shouting), ignoring, warning by gestures, dressing down and threatening.

**Key words:** Classroom Management, Misbehaviors, Deal with Misbehaviors

### SUMMARY

**Purpose and significance:** As the misbehaviors increase the need of management and discipline, managing students' undesirable behaviors has become one of the main focuses of classroom management recently. In the related literature, it is obvious that this issue has been approached from only the teachers' perspective. In this respect, this study aims at investigating the perspectives of teachers and students on students' classroom misbehaviors and strategies used to deal with these misbehaviors.

**Methods:** This study is a descriptive/case study in which five teachers and 172 students from the same school participated. One of the participant teachers was female and four of them were male. Three teachers were teaching fourth grade and two teachers were teaching fifth grade. The participant students consisted of 75 girls and 97 boys (fourth grade and fifth grade). The critical incident technique was conducted by the participant students and they were asked to write some notes about the misbehaviors in their classes. The participant teachers were interviewed and their classes were observed for 45 teaching hours in terms of teachers' strategies to cope with possible misbehaviors. Personal information form was used for both groups.

**Results:** The teachers found strategies dealing with misbehaviors positive as preventive and repairing, whereas students determined their teachers' behaviors as punishing, threatening, and unfair. During the classroom observations, the most common strategies used by the teachers were verbal warning (shouting), ignoring, warning by gestures, dressing down and threatening. The teachers reported that they followed a hierarchical order while they had to give punishment and they used the physical treatment as for the last solution, while the students reported that their teachers were usually tense and they punished them without warning. It was found that the strategies that the participant teachers used to deal with the misbehaviors were different according to the gender of the students and it was observed that they behaved stricter to male students.

**Discussion and Conclusions:** The results of the study reveal that the participant teachers had a tendency to use warning signs (asking students not to do something rather than asking students to do something), shouting, threatening and criticizing negatively, but they did not use strategies such as praising, encouraging, giving feedback. It can be concluded that the teachers usually used external control focused strategies when they encountered misbehaviors in their classes.

\* This study is part of a PhD thesis, which was supported by Cukurova University, The Research Funds Office (SOSBE.2003.D8).

\*\* Öğrt. Gör. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, fsadik@cu.edu.tr

# İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejilerinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi

Fatma SADIK\*\*

**ÖZ.** Bu araştırma, öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarıyla baş edilmeye kullanılan stratejiler hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini aynı okulda inceleyen nitel bir çalışmadır. Araştırma için belirlenen ilköğretim okulu alt sosyo-ekonomik düzeyde bir okuldur. Araştırma verilerinin toplanmasında eleştirel olay, görüşme, gözlem ve kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri kadın, dördü erkektir. Beş öğretmenin üçü 4. sınıf, ikisi 5. sınıf öğretmenidir. Öğrenci grubu 4 ve 5. sınıfa devam eden, 75' i kız, 97' si erkek olmak üzere toplam 172 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir. Öğretmenler, istenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerini önleyici ve iyileştirici bir diğer ifadeyle olumlu algılamakta, öğrenciler ise öğretmenlerinin davranışlarının cezalandırıcı, korkutucu ve adaletsiz olduğunu düşünmektedir. Sınıf gözlemleri sırasında öğretmenlerin en yaygın kullandığı stratejiler sözlü uyarı (yüksek sesle bağırma), görmezden gelme, beden diliyle uyarı, azarlama ve gözdağı verme olmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Sınıf Yönetimi, Problem Davranışlar, Problem Davranışlarla Baş Etme

## GİRİŞ

Okullarda öğretim, benzer yaş grubunda, benzer bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle birlikte yürütülmektedir Özçelik (1992)'in vurguladığı gibi öğrenciler her ne kadar benzer bilgi ve becerilere sahip olsalar da birbirlerinin özdeşi değillerdir ve toplumun okullardan beklediği, tüm öğrenmelerin yüksek nitelikte bir öğretim hizmeti eşliğinde gerçekleştirmesidir. Bu önemli görevin verimli bir şekilde yerine getirilmesi ise uygun öğrenme-öğretme ortamının yaratılmasına ve yönetilmesine bağlıdır. Ornstein (1990, Akt: Karaoğlu, 1998, 32), Van Der Sijde, Tomic (1993) ve Harmer (1983)' e göre öğretmenler, öğretmek için öğrencilerini yönetebilmelidirler (Akt: Turanlı,1995). Öğretmenler, sınıfta potansiyel olarak önemli sayılan birçok özelliğe sahip olsalar bile, eğer sınıfta düzeni sağlayamıyorlarsa öğrenciler çok az öğreneceklerdir. Bu durum, öğretim ve yönetimin birbiriyle bağlantısını ortaya koymaktadır (Edwards, 1993; Lewis, 2001). Sınıf yönetimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda iyi yönetilen sınıflarda öğrenci başarısının arttığı ve öğretimsel amaçların gerçekleşmesini engelleyen davranışların gözlenmediği ile ilgili sonuçların elde edilmesi bu görüşü desteklemektedir (Evertson ve Emmer, 1982; Veenman, 1984; Evertson ve Harris, 1992; Tulley ve Chiu, 1995; Veenman ve Raemakers, 1995; Merrett ve Wheldall, 1988). Demirel (1999, 188) ise dikkati, sınıfta öğretme-öğrenme etkinliklerinde düzeni kurma ve koruma ihtiyacı duyan öğretmenlerin disiplin rollerinin önemine çekmektedir. Çünkü istenmeyen öğrenci davranışları ile sık karşılaşılan sınıflarda, sınıf düzeni de sık sık bozulur ve öğretmenler zamanlarının çoğunu öğretmenlik görevlerinden çok, bu davranışları kontrol etmek için harcamak zorunda kalırlar. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar, öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunların, çoğunlukla istenmeyen davranışlarla baş etme ile ilgili olduğu (Zuckerman, 2000; Glickman ve Tamashiro, 1980) ve öğretmenlerin istenmeyen davranışların yönetimine, akademik davranışların yönetiminden daha fazla zaman ayırdığı sonuçlarını elde ederek, bu görüşü desteklemektedir (Merrett, ve Wheldall, 1984,1988; Rosen, Taylor, O' Leary ve Sanderson; 1990; Özyürek, 1996).

Edwards (1993)' a göre, sınıftaki öğrenmeleri en üst seviyede gerçekleştirme amacına ulaşmak için gerekli sınıf disiplini sağlamak, öğretmenlerin en önemli görevi ve temel

\*\* Öğrt. Gör. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, fsadik@cu.edu.tr

sorumluluğudur. Evertson, Emmer ve Worsham (2003) ile Weber, (2003), amaçlanan sınıf disiplininin; öğrencilerin istenmeyen davranışları ile baş etmede, davranışın amacını, süresini ve diğer öğrenciler üzerindeki etkilerini dikkate alarak en uygun yöntemin seçilmesiyle mümkün olabileceğini vurgulamaktadırlar. Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde problem davranışların tür ve şiddeti, nedenleri, öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejiler, öğretmenlerin öğrenci davranışları ve disipline karşı tutumları ve sınıf yönetim yeterliliklerinin disiplinin farklı yönleri olarak odak nokta olduğu görülmüştür. Merret ve Wheldall (1984), genel olarak deneyimi az olan öğretmenlerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını daha ciddi algıladıklarını bulurken, Sokal, Smith ve Mowat (2003) ise eğitim tecrübeleri daha fazla olan öğretmenlerin tutumlarının daha müdahaleci olduğunu bulmuştur. Borg ve Falzon (1989) ve Boldurmaz (2000) ise, üst sınıflardaki öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı daha hoşgörülü ve hazırlıklı oldukları sonucunu elde etmişlerdir. Öğretmenlerin davranış yönetim stratejilerine okul türü ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenleri açısından yaklaşan araştırmaların sonuçları, bu değişkenlerin öğretmenin yöntem seçiminde etkili olduğunu göstermektedir. Özel okul öğretmenleri uygulamada daha etkili olduklarını ve daha az sorunlar yaşadıklarını, kırsal kesim öğretmenleri ve kentin kenar mahallerinde görev yapan öğretmenler ise, disiplin olaylarının gittikçe kötüleştiğini ve problem davranışların yönetimine daha çok zaman harcadıklarını ifade etmişlerdir (Boldurmaz; 2000; Gottfredson ve Gottfredson, 2001; Brown ve Payne, 1992).

Sonuç olarak ilgili literatürde, öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş etme stratejileri ile ilgili araştırmaların, çoğunlukla öğretmen algılamaları açısından yapıldığı görülmektedir. Öğrenci görüşlerine başvuran ve bu konuda genellikle ortaöğretim ve üniversite düzeyinde yapılan sınırlı sayıdaki araştırmalar öğrencilerin, öğretmenlerinin disiplini sağlamaya yönelik davranışlarını bazen etkili bulurken, bazen aşırı hoşgörülü, katı ya da etkisiz bulduklarını göstermektedir (Tulley ve Chiu, 1998; King, Gullone ve Dadds, 1990; Terzi, 2001). Elde edilen bu sonuçlara göre öğrencilerin, öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri ile beklentileri, okul düzeylerine, okul türlerine ve cinsiyete göre değişmektedir. Nitekim Ergün ve Duman (1998) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, öğretmenin daha hoşgörülü olmasını bekledikleri sonucu elde edilmiştir. Benzer bir araştırma da Turanlı (1995) tarafından yapılmış ve öğrencilerin öğretmenlerinden; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma, azarlamama ve arkadaşça davranmayı bekledikleri görülmüştür. Aynı okuldaki öğretmen ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarla baş edilme stratejilerini algılayışlarını karşılaştıran herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu gerekçeler doğrultusunda bir ilköğretim okulunda görev yapan 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejilerin bu öğretmenlerin öğrencileri tarafından nasıl algılandığını derinlemesine inceleyen bir nitel çalışma yapmaya gereksinim duyulmuştur.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin, öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları stratejiler nelerdir?
2. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejiler, öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin, öğretmenin istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri ile ilgili görüşleri öğrencinin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarıyla baş edilmeye kullanılan stratejiler hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini aynı okulda inceleyen nitel bir çalışmadır.

Araştırmanın yürütüleceği okulunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden yoğunluk, kritik durum ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırma için belirlenen ilköğretim okulu alt sosyo-ekonomik düzeydeki bir mahallededir.

### **Araştırma Grupları**

**Grup-1:** Bu grup, araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okulunun 4 ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Okulda 3 tane dördüncü sınıf ve iki tane beşinci sınıf bulunması nedeniyle toplam beş öğretmenle çalışılmıştır. Öğretmenlerden biri bayan diğer dört öğretmen erkektir. Bir öğretmen, öğretmen okulu, bir öğretmen sınıf öğretmenliği, iki öğretmen eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden (Almanca ve Fransızca öğretmenliği) ve bir öğretmen de fen-edebiyat fakültesi kütüphanecilik bölümü mezunudur. Öğretmenlerin biri 27 yıl, dördü ise 7-8 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Bir erkek öğretmen 9, bir bayan öğretmen 8 ve diğer erkek öğretmenler 1-3 yıldır araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okulunda görev yaptıklarını belirtmişlerdir. Sınıflardaki öğrenci sayısı ise ortalama 36' dır.

**Grup-2:** Bu grup, araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okulunun 4 ve 5. sınıflarına devam eden öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmada öğrencilerden örneklem alma yoluna gidilmemiş, toplam 172 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %43.6' sı kız (75), % 56.4' ü erkektir (97). Öğrencilerin %58.1 gibi yarısından fazlası Adana doğumludur, %41.9' unun ailesi ise Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinden göç eden ailelerdir. Öğrencilerin %66.8' inin annesi, %18.0' inin babası okuma-yazma bilmemektedir. Öğrencilerin %95.3' ünün annesi ev hanımı, %49.5' inin babası ise geliri düşük değişik iş alanlarında işçi olarak çalışmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri 2003-2004 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Uygulama yapılan gün sınıflarda bulunan öğrencilere "sen ne yapmıştın, öğretmen ne yaptı?, neler hissettin, davranışı tekrar yaptın mı?" soruları sorularak tipik durum/olay tekniği (critical incident) uygulanmış ve öğrencilerden disiplin olayları hakkında kısa bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşme yapılmış, formların hazırlanmasında ilgili literatürün taranmasıyla elde edilen kuramsal bilgiler, bu konuda yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ile uzman görüşleri esas alınmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmış ayrıca bazı sorular için görüşme formları üzerinde kısa notlar alınmıştır. Böylece görüşme sırasında soru sorma ve etkili dinleme işlevleri daha etkili bir biçimde yerine getirilmiştir. Bu araştırmada doğrudan katılımlı gözlemlerden; sınıf ortamında öğrencilerin hangi problem davranışları gösterdiği ve öğretmenlerin bu davranışlarla nasıl baş ettiğini görmek amacıyla yararlanılmıştır. Her sınıfta, her biri farklı gün ve saatlerde, arka arkaya 3 ders saati ve 3 kez olmak üzere araştırmacı tarafından toplam 45 ders saati sınıf gözlemi yapılmıştır. Kişisel bilgi formlarından ise çalışma gruplarının özelliklerini ayrıntılı bir şekilde belirlemek amacıyla yararlanılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde kodlama, temaların bulunması, verilerin kod ve temalara göre organize edilmesi aşamalarından oluşan içerik analizi kullanılmıştır. Word ortamına aktarılarak elde edilen yazılı metinlerin satır satır okunması ve veriler arasında yer alan anlamlı bölümlerin (bir kelime, cümle, paragraf gibi) kodlanmasında (isim verilmesinde), araştırmacının veri analizine başlamadan önce belirlediği genel çerçeveden yararlanılmış, kodlama yapılan bölümlerin altı çizilmiş ve kod yanına yazılmıştır. Kodlamada "tekrar okuma" ve "alanyazına dönme" işlemleri tekrar edilmiş, bu süreçte yeni elde edilen veriler kod listesine eklenmiş ve yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilmiştir. Kodlamanın güvenilirliği için rasgele seçilen örnekler üzerinde araştırmacı ve danışman ayrı ayrı kodlama yapmış ve sonuçlar karşılaştırılarak, kodlamanın önyargı ve yanlış anlamadan uzak, ortak bir anlayışa göre yapılması sağlanmıştır. Kodlar arasındaki ilişkiler incelenerek, benzerlik ve farklılıklar saptanmış ve araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar oluşturulmuştur.

Temaların iç tutarlılığı için bir tema altında yer alan kodların diğer temalar altında yer alan kodlarla örtüşmemesine dikkat edilmiştir. Elde edilen kodlar ve oluşturulan temalar, etkili bir biçimde organize edilip edilmediğinin incelenmesi için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan konu alanıyla ilgili öğretim elemanlarına sunulmuş, gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca içerik analizi sonucunda elde edilen kategorilerde yer alan öğrenci ve öğretmen davranışlarının her birinin sınıf gözlemleri süresince gözlenme durumuna yönelik frekans dağılımları belirlenmiş, temalar ve altındaki kodlar sunulurken mümkün olduğunca tanımlayıcı olunmaya dikkat edilerek, öğretmen ve öğrencilerin ifadelerine doğrudan alıntılarla tırnak içinde yer verilmiştir.

## BULGULAR

### 1. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler Nelerdir?

#### 1.1. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Görüşleri

Araştırmaya katılan beş öğretmenin, sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıklarını ifade ettikleri stratejiler gruplandırıldığında; sözlü uyarı, beden diliyle uyarı, açıklama yapma-nasihah etme, azarlama ve gözdağı verme, öğrencinin notunu azaltma, öğrenciyi izole etme, sınıf çevresini yeniden yönlendirme, öğrenciyle anlaşma yapma, görmezden gelme, ödül ve pekiştirici kullanma, sevdiği bir şeyden öğrenciyi mahrum bırakma, model olma, görev verme (sorumluluk verme), öğrencinin bedeninde güç kullanma (bedensel acı verme), aile ile iletişim kurma, davranışın nedenini araştırma, rehber olma ve dönüt-düzeltilme verme kategorileri elde edilmiştir. Görüşme sırasında öğretmenler tepkilerinin genellikle belli bir sıra izlediğini, çoğunlukla ilk olarak “ışışışttt konuşmayalım, lütfen sessiz oluyoruz, parmaksız konuşmayalım, arkadaşlarınızı dinleyin, yeter artık vb” gibi sözel uyarılar yaptıklarını, davranış devam ederse öğrencinin ismini söyleyerek doğrudan kişiyi uyardıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler genel olarak sözlü uyarının etkili olmadığı konusunda hem fikir olmuşlardır. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “...ona bakarak sesimi yükselttiğimde gözleri dolan ve hatasını anlayan öğrenci de var, ne söylersen söyle sırttan ve devam eden de...” şeklinde belirtirken bir başka öğretmen, “ ..önce ortaya konuşuyorum, ama yapmaya devam ediyor, direk ona bakıyorum, sen ne yapıyorsun bak bunu herkese söylüyorum ama özellikle senin için diyorum, sanki ona demiyorum iki dakika sonra devam ediyor...” şeklinde belirtmiştir.

Ders sırasında problem davranış gösteren öğrenciye doğru yürüme, ona bakma (göz kontağı) ve onun yanında dersi anlatma (fiziksel yakınlık), yüksek sesle azarlama ve açıklama yapma, öğretmenlerin sözlü uyarılar işe yaramadığı takdirde en fazla kullandıklarını belirttikleri stratejiler olmuştur. Öğretmenlerin açıklamalarına göre gürültü yapma, derse ilgisizlik ve ders dışında bir şeylerle ilgilenme davranışlarının sınıf genelinde çok fazla olması nedeniyle, en sık açıklamak durumunda kaldıkları şey “neden okula gelmek ve eğitim görmek gerektiğidir”. Küfür etme, yalan söyleme, kavgaya etme ve hırsızlık yapma öğretmenlerin bire bir öğrenciyle görüşme yaparak veya sınıf genelinde gündeme getirerek açıklama yapıp- nasihat ettiklerini belirttikleri diğer sorun davranışlar olmuştur. Öğrencilerin genellikle açıklamaları dinleyip kabul ettiklerini ancak çoğu zaman aynı şekilde davranmaya devam etmeleri karşısında çıtayı yükseltip azarlayıp-gözdağı verdiklerini belirten öğretmenler çocuklarla iyi iletişim kurmaya, espri ile yaklaşmaya ve bilinçlendirmeye çalışıp, her yolu denemelerine rağmen, çocuk bir şey anlamıyorsa yapacak tek bir şey kaldığını onun da cezalandırmak (bedensel ceza) olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, genellikle kalem açma bahanesi ile çöp kutusunun yanında bekleme, kalem ya da silgi almak için kısa süreli yerinden kalkıp arkadaşının yanına gitme ve dersi kaynatmak amacıyla yaptıkları kısa süreli komiklik ve gereksiz soru sorma davranışlarını

görmezden geldiklerini belirtmişlerdir. Üç öğretmen, anlaşma yaparken, ödül ve pekiştireci gündeme getirip, iki stratejiyi birlikte kullandıklarını ifade ederken, iki öğretmen özellikle yerleri temiz tutma ve Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun konuşma konusunda model olmaya çalıştıklarını vurgulamıştır. Bunların yanı sıra iki öğretmen sınıf çevresini yeniden yönlendirme, iki öğretmen aile ile iletişim kurma ve bir öğretmen problem davranışın nedenlerini araştırma ile rehberlik yapma (yardım etme) stratejilerini uyguladığını belirtmiştir. Aşağıda öğretmenlerin bu stratejilerin kullanımlarıyla ilgili verdikleri örnek durumlar yer almaktadır.

**Öğretmen-A:** "...bir dönem tırnak makasıyla gezdim sınıfta, çocukların uzun tırnakları vardı, bu benim görevim değil ama ilgilendim. Alışkanlık kazansın diye model olmaya çalıştım..." (*Model olma*)

**Öğretmen- C:** "...sıraya girip çıkarken birbirlerini rahatsız ediyorlardı ve gürültü oluyordu, oturma düzenini değiştirdim mesela..." (*Sınıf çevresini yeniden yönlendirme*)

**Öğretmen-D:** "...çocukları övmek lazım, tahtaya kaldırıp soru çözdürüyorum, yardım ediyorum, aferiiiiinn, bravo, hadi alkışlayalım arkadaşımızı diyorum..." (*Ödül ve pekiştireç kullanma*)

Notunu azaltma, sevdiği bir şeyden mahrum bırakma, tek ayaküstünde bekletme, öğrenciyi sınıftan çıkarma, eve gönderme, öğrenciyle konuşmama, onu sınıfta yok sayma ve ilgilenmeme öğretmenlerin ceza olarak belirttikleri ilk uygulamalar olmasına rağmen, beş öğretmen de genellikle fiziksel ceza uyguladıklarını ifade etmiştir. Nadiren ceza olarak yazı yazma ve fazladan ödev verme uygulaması da yaptığını belirten bir diğer öğretmen, bundan sonuç alamadığını "...biri yapıyor diğeri yapmıyor, birbirlerinin gözünde sen yaptın ben yapmadım gibi enayi durumuna sokma durumları olabiliyor" şeklinde açıklamıştır. Beş öğretmeninde, yönetime okula devamsızlık dışında asla hiçbir sorun yansıtmadığını belirtmiştir. Okul idaresinin ilgisizliği ve olumsuz uygulamaları nedeniyle öğretmenler arasında gruplaşmalar olduğundan dolayı meslektaşları ile konuşmaya olumlu bakmadıklarını ifade eden öğretmenler, aile ile iletişime önem verdiklerini ancak okuldaki yanlış tutumlar nedeniyle velilerin okula gelmediğini ve sorunları kendi başlarına çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

## 1.2. Öğretmenlerin Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerden edilen verilerin analizleri sonucunda, öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejilerle ilgili Tablo 1' de belirtilen kategoriler ve bu kategoriler içinde yer alan öğretmen davranışları elde edilmiştir. Öğrenciler, sınıf içinde istenmeyen bir davranışı ilk yaptıklarında öğretmenlerinin çoğunlukla emir cümleleri ile sözel olarak onları uyardığını (susun, kapayın çenenizi, geç yerine, gir lan sıraya, fermuarları çekin, kaldır parmağını, kes sesini vb.), uyarıya rağmen davranışı tekrar yaptıklarında ise çok sinirlenip dövdüğünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin sınıf kurallarını nadiren hatırlattığını belirten öğrenciler, öğretmenlerinin her zamankinden daha fazla sinirli olduğunda ise hiç uyarmadan dövdüğünü ifade etmişlerdir. Çoğu zaman sözel uyarı ve dayanın (tokat atma, saç çekme, kafasına vurma, cetvelle omzuna ya da sırtına vurma, ellerine sopayla vurma vb.) birlikte kullanıldığını belirten öğrenciler, öğretmenlerinin dayak atarken çok kızgın ve sinirli olduğunu, hakaret ettiğini, "ben sana yapma demedim mi lan, kes sesini zırlama" diye bağırıp, çağırdığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerinin dersi onlara bırakıp "madem çok iyi biliyorsunuz siz anlatın" dediğini belirten öğrenciler, "arkadaşlarımızdan biri bir şey yaptığında dersi anlatmayı bırakıp onu dövmeye gidiyor" şeklinde açıklama getirmişlerdir. Öğretmenlerinin çoğunlukla onları tehdit ettiğini belirten öğrenciler, eğer öğretmenimiz çok sinirli değilse "sınıftan atıyor, kapının önünde ya da çöpün yanında tek ayaküstünde bekletiyor, Beden Eğitimi dersine çıkarmıyor, ters ters bakıyor, kaşlarını çatıyor, söz hakkı vermiyor, ceza olarak yazı yazdırıyor vb." şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, açıklama ve nasihat nadiren ve çoğunlukla dayak atıldıktan sonra yapılmakta, öğretmenler dersi genellikle kitaptan okutturarak, yazı yazdırarak işlemekte, ödev verip, ödevleri nasıl yapacakları konusunda onlara yardım etmemektedir. Öğrencilerin açıklamalarında, küfür etme, zimba oynama (bir çeşit kumar), kavga etme, yalan söyleme, ödevlerini yapmama, ders dışında

şeylerle ilgilenme, gürültü yapma, arkadaşlarını rahatsız etme davranışları, öğretmenlerinin çoğu zaman uyardıktan dövdükleri istenmeyen davranışlar olarak görülmüştür. Öğrencilerin görüşlerine göre, sıra dayacağı şeklinde grup cezalandırması genellikle sınıf toplu halde gürültü yaptığında, yazılıdan 1 ya da 2 aldıklarında, eksi (-) not ya da 1 verilmesi ise çoğunlukla dersi dinlemediklerinde ve kopya çektiklerinde uygulanan stratejilerdir. Ancak bazı öğrencilerin, “zaten 1 veriyorsun, niye bir de dövüyorsun...” şeklinde görüş bildirerek, notu azaltma ve dayanın birlikte uygulandığını da ifade ettikleri görülmüştür.

**Tablo 1. Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Problem Davranışlarla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler**

Kategoriler	Kategorilerde Yer Alan Öğretmen Davranışları
<b>Sözlü uyarı</b>	Yüksek sesle bağırma, öğrencinin adını söyleme, emir cümleleri (sessiz ol, bir daha yapma, susun, çeneni kapa vb.) ve dolaylı olarak kuralı hatırlatma, fermuarları çekin, çiçek olun, tamaaamm vb. ifadeler kullanma.
<b>Beden diliyle uyarı</b>	Jest ve mimikleri kullanma (ters ters yüzüne bakma, kaşlarını çatma, göz kontağı kurma, parmağını dudağına götürerek sessizlik isteme, şiştttt vb.), boğazını temizleme, ayaklarını yere vurma, öğrenciye doğru yürüyerek ya da yanına durarak fiziksel yakınlık kullanma.
<b>Açıklama yapma-nasihah etme</b>	Neden-sonuç ilişkisini açıklama, davranışın yanlışlığı ile ilgili gerçek yaşamdan ve kendi hayatından örnekler verme.
<b>Azarlama- gözdağı verme</b>	Yüksek sesle ve sınırlı bir şekilde azarlama, kötü not vermekle, bir başka sınıfa ve müdüre göndermekle, fiziksel ceza uygulamakla tehdit etme, öğrencinin defter ve kitaplarını yere atma.
<b>Notunu azaltma</b>	Eksi (-) not verme, 1 verme, var olan puanından 1-50 puan arası not düşürme, var olan + puanlardan kanat çıkarma (-), sınav kâğıdını okurken düşük puan verme.
<b>İzolasyon</b>	Öğrencinin oturma yerini değiştirme, sınıfın dışına çıkartma, eve gönderme, sınıf kapısının önünde, çöp kutusuna baktırarak, tahtanın önünde veya sınıfın bir köşesinde tek ayaküstünde bekletme, öğrenciyle konuşmama, öğrenciye küsme ve o yokmuş gibi davranma.
<b>Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma</b>	Sevilen bir dersi yapmama (Beden Eğitimi), sevdiği bir etkinlikten çıkartma veya hiç etkinliğe almama.
<b>Bedeninde güc kullanma (Bedensel acı verme)</b>	Tokat atma, saçını-kulağını çekme, ensesine ya da kafasına vurma, kolunu ya da omzun sıkma, tekmeleme, sopayla ya da cetvelle el ve ayaklarına vurma, itme, savurma, sıra dayacağı atma.
<b>Aile ile iletişim kurma</b>	Öğrencinin anne-babasının okula gelmesini isteyerek onlarla görüşme yapma
<b>Zorla özendirme</b>	Kirlettiği yeri temizletme, özür diletme, kırdığı şeyi aldırma, kapıyı vurmaktan içeri almama
<b>Aşağılayıcı söz söyleme- alay etme</b>	Öğrencinin zekâsı, görünüşü (geri zekâlı, salak, manyak, hayvan, lan, öküz arabası, eşek herif, cadı gibisin, pislik herif, midemi bulandırıyorunuz vb.) ve ailesiyle ilgili (cahil sürüsü, konuşmayı bilmiyorlar vb.) söz söyleme.
<b>Ceza olarak yazı yazdırma</b>	Aynı ödevi tekrar yapma, kitaptan bir bölümü defterine geçirme, İstiklal Marşı' nı 10 kez yazma vb.

Aileyi okula çağırma ise 10 öğrenci tarafından belirtilen bir strateji olup genellikle “ öğretmenim üç kez uyardı ama yine yapınca annemi okula çağırdı” şeklinde açıklanmıştır. Belirtilen kategorilerden farklı olarak üç öğrenci, istenmeyen bir davranış yaptıklarında öğretmenlerinin “ne yaparsam bir daha yapmazsın” diye sorduğunu, tekrar yaptıklarında ise “ sana nasıl davranmamı istersin” diye sorarak ceza verdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu tutumları karşısında duygularını çoğunlukla “öğretmenimden gıcık alıyorum, yine yapıyorum çünkü bize hayvan gibi davranıyor, arkadaşlarıma vurduğunda bana vurulmuş gibi canım yanıyor, üzülüyorum, haklıyı haksızı ayırmadan dövüyor, neden böyle yapıyorsunuz diye sormadan azarlayıp, dövüyor, neden ailelerimize hakaret ediyor, kafalarımız karpuz değil ki

öyle vurulmaz, ondan nefret ediyorum, başka öğretmen istiyorum vb.” şeklinde belirten öğrenciler olduğu gibi öğretmenini haklı bulan öğrenciler de olmuştur. Aşağıda, öğretmenlerin istenmeyen davranışlarıyla sınıf içinde nasıl baş ettiği ile ilgili öğrenci görüşlerinden örnek ifadeler verilmiştir.

**Öğrenci- M:** “...sus der, susmazsak yanına çağırır ve iki tane sopayla elimize vurur., bu yüzden bir çok kişi 10’ ar tane sopa yedik, bir daha yaparsanız 20 tane vuracağım dedi...” (Sözlü uyarı- bedeninde güç kullanma- azarlama-gözdağı verme)

**Öğrenci- S:** “...sınıfta bir arkadaşımınla tartıştığımızı gördü ve nedenini sormadan ikimize de tokat attı...” (Bedeninde güç kullanma)

**Öğrenci- T:** “Özellikle parmak kaldırarak konuşmamızı istiyor, kaldırmazsak çok kızıyor ama sağı solu belli değil, bazen de tokat atıyor ...” (Azarlama- bedeninde güç kullanma)

### 1.3. Sınıf Gözlemlerine Göre Öğretmenlerin Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler

Araştırmaya katılan beş öğretmenin sınıflarında gerçekleştirilen gözlemlerin içerik analizi sonucunda, öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejiler ve kullanımları ile ilgili elde edilen frekans dağılımı Ek-1’ de görülmektedir. Tablo incelendiğinde, sözel uyarının en yaygın kullanılan strateji olduğu görülmektedir. Öğretmenler istenmeyen davranışı görür görmez genellikle sinirli ve gergin bir yüz ifadesi, sert ve öfkeli bir ses tonu ile bağırarak ve uyarılarını emir vererek yapmışlardır. Öğretmenlerin genellikle yüksek bir ses tonu ile “çeneler yine yerlerde, tüp açıldı yine sınıf kayıyor, diliniz şişmiş, dağıldınız toplanın artık, çeneler değil eller çalışsın, aloo sesim geliyor mu, çiçek olun, fermuarları çekin, tamaaammm vb” şeklindeki ifadeleri, ders boyunca yaygın olarak kullanılan diğer sözel uyarılar olmuştur. Sakin bir ses tonuyla kuralı hatırlatan, istenen davranışı belirten ve öğrencinin ismini istenen davranışla ilişkilendiren ifadeler ise nadiren gözlenmiştir.

Dersler genellikle düz anlatım yöntemiyle veya öğretmen tarafından seçilen bir öğrenciye konunun ders kitabından okutturulması şeklinde yapılmıştır. Ara sıra soru-cevap yoluyla öğrenciyi aktif kılmaya çalışan öğretmenlerin, çoğunlukla farklı öğrencilere söz hakkı vermeyip, genellikle akademik başarısı yüksek kız öğrencilere yoğunlaştıkları görülmüştür. Derse katılmayanları fark etme, cesaretlendirme, yetersizlikleri konusunda hoşgörülü olma, öğrenciler konuşurken gerek göz kontağı kurarak, gerekse onaylayıcı beden dili mesajlarıyla (başını sallama, göz kontağı kurma, öğrenciye dinlediğini gösteren yüz ifadesi vb.) dinlediğini gösterme nadiren gözlenen öğretmen davranışları olmuştur. Doğrudan isim söylenerek öğrenciye yapılan sözel uyarılar, sınıfa yapılan genel-dolaylı uyarılardan daha sık gözlenmiş ve çoğunlukla öğrenciye doğru yürüyerek veya omzundan sertçe iterek “geç otur yerine, yayılma öyle düzgün otur vb” şeklinde yapılarak fiziksel yakınlık denetimi ile birlikte kullanılmıştır. Sınıfta dolaşma, parmağını dudağına götürerek şışşıttttt yapma, ayaklarını yere ya da ellerini masaya/tahtaya vurarak gürültüyle uyarma, el çırpma, kollarını kavuşturarak, kaşları çatık ve hiçbir şey söylemeden öğrencilere ters ters bakma, problem davranış gösteren öğrenciye doğru yürüme davranışları öğretmenlerin öğrencileri beden diliyle uyarırken yaygın olarak yaptıkları diğer davranışlar olmuştur. Öğretmenler, öğrenci/öğrenciler sözel uyarıya rağmen rahatsızlık verici davranışlarına devam ettiğinde çoğunlukla daha yüksek, sert, öfkeli bir ses tonu ile bağırarak, sözel uyarıyı tekrarlamışlardır. İkinci uyarıya rağmen tekrar yapıldığında öğretmenlerin ara sıra hiçbir şey söylemeyip, dersi diğer öğrencilerle yapmaya çalıştıkları, zaman zaman da azarlama ve tehdit etme yoluna gittikleri görülmüştür. Problem davranışı gösteren öğrencileri fark etme ancak hiçbir müdahalede bulunmama, sınıf gözlemlerinde en sık gözlenen öğretmen davranışlarından bir diğeri olmuştur.

Dersten ve etkinlikten uzaklaşan öğrencileri derse katılıma teşvik etmek için sıraların arasında dolaşma, öğrencinin sırtını sıvazlama cesaretlendirici ifadelerle yaklaşma davranışları ise çok nadir gözlenmiştir. Öğretmenlerin azarlama ve gözdağı verme davranışları ile genellikle davranışın görmezden gelinmesine rağmen, aynı öğrenciler sorun davranışı yapmaya devam ettiğinde karşılaşmış, bununla birlikte bazı öğrenciler davranışı ilk kez yaptıklarında azarlanmışlardır. Öğretmenler öğrencilere daha çok bedensel güç kullanılacağı ya da notlarının



azaltılacağı tehdidini yapmışlardır. Aynı öğrencilere söz verme, öğrencilere söz verirken belli bir sıra izlenmesi (oturma düzenine göre) nedeniyle bazı öğrencilere konuşma sırasının hiç gelmemesi, parmak kaldıran öğrenciler olduğu halde çoğu zaman verdiği örnek ya da yaptığı açıklama doğru olduğu için söz almadan konuşan öğrencileri dinleme, sınıfa sırtı dönük, uzun süre tahtaya yazı yazma veya işlem yapma ve masada uzun süre oturma şeklinde karşılaşılan bazı öğretmen davranışlarının, izin almadan konuşma, gürültü yapma, sınıfta dolaşma ve öğretmenin dikkatini çekme davranışlarını arttırdığı gözlenmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersten uzaklaştığı, hep bir ağızdan konuşmaya ve başka şeylerle ilgilenmeye başladıkları durumlarda, öğretmenlerin bazen sınıf çevresini yeniden yönlendirme stratejisini kullandıkları ve bunu genellikle kısa süreli şarkı söyleme, flüt çalma, etkinliği değiştirme şeklinde uyguladıkları gözlenmiştir. Çalışmada geri kalma, etkinliği yarım bırakma, beklenen şekilde yapamama, yanlış veya eksik yapma, yavaş davranma, tamamlamayı istememe, yapamayacağını söyleyerek oflayıp puflama şeklinde karşılaşılan yetersizlik davranışları karşısında iki öğretmenin zaman zaman rehberlik sağlama stratejisini kullandıkları, üç öğretmenin ise çoğunlukla alaycı ve küçük düşürücü ifadelerle öğrencilerin hatalarını vurguladıkları (sende kafa yok oğlum, aptal aptal sırtıma halindesin yine, boşuna ağzını yorma, kafasız, kuşları saymaya devam et kuş beyinli, evde yediğin dayak yetmiyor değil mi vb.) görülmüştür. Aşağıda bu uygulama ile ilgili bazı gözlem örnekleri yer almaktadır.

**Öğretmen- C:** “Sorduğu soruya cevap verirken bocalayan kız öğrenciye telaşlanma, bildiğin kelimelerle cevap vermeye çalış, önce kafanda bir düşün bakalım, bilmediğin kelime var mı, bana sorabilirsin...” dedi.

**Öğretmen- D:** “...soruya alakasız cevaplar veren bir öğrenciye “Sıkı atıyorsun bakıyorum da, önce düşün sonra konuş...” diye bağırdı.

**Öğretmen- E:** “Tahtaya kalkan öğrenci soruyu yapamayınca, densiz aptal gibi görünüyorsun, hiç ağzını yorma saçmalıklarını dinlemeyeceğim diye bağırdı...”

Öğretmenler, açıklama yapma-nasihat etme stratejisini ara sıra ve genellikle izin almadan konuşma (örneğin, bence karışmayın arkadaşınıza, daha çok heyecanlanıyor ve yanlış yapacağım diye tedirgin oluyor çocuklar, herkes izin almadan konuşursa kim ne diyor nasıl duyacağız, tam bir kargaşa oluyor), değişen durumlara uyum sağlayamama (örneğin, çocuklar Matematik dersinde geri kaldık biraz bu ders yine Matematik yapıyoruz ), öğretmene karşı gelme ve sınıfta oturma biçimine dikkat etmeme (örneğin, Ümit, kitabı sıranın üstüne koyarak oku oğlum, gözlerini bozacaksın) davranışlarına müdahalede kullanmışlar, ancak açıklamalarını çoğunlukla bağırarak yapmışlardır. Model olma stratejisinin, genellikle kaba konuşma ve izin almadan konuşma davranışlarıyla baş etmede kullanıldığı gözlenmiştir. Görev (sorumluluk) verme stratejisi ise çoğunlukla derse ilgisizlik ve ders dışı şeylerle ilgilenme davranışları gösteren öğrenciye soru sorma ya da bir şey yapmasını isteme şeklinde ara sıra uygulanan bir diğer strateji olmuştur. Ödül ve pekiştiriciler ise çok nadir kullanılan stratejiler olmuş, pekiştiriciler daha çok akademik yönden başarılı olan öğrencilere (çoğunlukla kız öğrenciler) performanslarına yönelik olarak öğrenciyi alkışlatma şeklinde verilmiştir. İzolasyon stratejisi ise genellikle yer değiştirme (örneğin, arkadaşını rahatsız eden bir öğrencinin yerinin değiştirilmesi), tek ayaküstünde bekletme (örneğin, sürekli konuşan ve dersle ilgilenmeyen bir öğrenciyi çöp kutusunun yanında duvara dönük bekletme) ve arkadaşına fiziksel şiddet gösteren bir öğrencinin eve gönderilmesi şeklinde uygulanmıştır.

Öğrencinin bedeninde güç kullanımı (bedensel acı verme), çoğunlukla öğrencinin sırtına, kafasına, ensesine vurma ve tokat atma şeklinde gözlenmiş, dönüt-düzeltilme verme B ve D, ek süre tanıma ise, beklenen şekilde davranış gösteremeyen (çalışma da geri kalan) bazı öğrencilere yönelik olarak, Öğretmen- A-B- C ve D nin nadiren kullandığı stratejiler olmuş, E sınıfında bu stratejilerin kullanımıyla karşılaşılmamıştır. Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma ise, iki kez Beden Eğitime dersine çıkmama (grup) ve bir kez teneffüse çıkarılmama (bireysel) olarak D sınıfında, notunu azaltma ise öğretmeni oyalama ve öğretmene saygısızlık yapma davranışlarını gösteren iki erkek öğrenciye davranış notunun 1 verilmesi şeklinde A sınıfında uygulanmıştır. Davranışın nedenini araştırma stratejisi, doğrudan öğrenciye soru sorma (neden

ödevini yapmadın, neden yerinde oturmuyorsun, niçin arkadaşına küfür ettin vb.) şeklinde gözlenmiş yargılama ve suçlama içeren ifadeleri ise çoğunlukla Öğretmen- A ve C (örneğin, kitaplarını evde unutan öğrencilere “sus bu kitaplar okunacak, evde okumuyorsunuz biliyorum, kitaplarınız yanınızda bile değil, siz neden evde kalmıyorsunuz ki” diye bağırma) kullanmış, D ve E sınıflarında ise (örneğin, tahtada asılı duran haritanın bir köşesinin yırtılması ile ilgili sürekli açıklama yapan öğrencilere “yeter artık, ben sizin gibi değilim bir defa da anlarım bir şeyi, kendi aklınızla benimkini karıştırmayın, bir haritaya sahip olamadınız” nadiren gözlenmiştir. Öğrencileri güler yüzle selamlama, coşkulu yüz ifadesi, neşeli ve içten davranma, hareketli ve canlı olma, gülümseme, sakın bir ses tonuyla konuşma nadiren gözlenen öğretmen davranışları olmuş, öğretmenlerin genel olarak gereğinden yüksek sesle konuşma ve bağırma eğiliminde olduğu, gergin ve sinirli bir yüz ifadesi ile derse girdikleri görülmüştür.

## 2. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler, Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Görüşme yapılan öğretmenlere istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejilerin öğrencilerin cinsiyeti bakımından değişip /değişmediği sorulduğunda, öğretmenler, kız ve erkeklerin fiziksel-sosyal-psikolojik ve akademik özellikler bakımından birbirlerinden farklı olduğunu vurgulayarak, öğrencinin bedeninde güç kullanma (bedensel acı verme) cezası dışındaki diğer tüm baş etme stratejilerini ve ceza türlerini kız-erkek öğrenci ayrımı yapmaksızın uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ancak iki öğretmen, “mesela Barış, ön sıraya gidip arkadaşının kalemini alıp kırabilir ya da çöpe atabilir, bu kesinlikle iyi niyetli bir davranış değildir ve ben bu çocuğa sesimin tonunu yükseltip bağırabilirim, kulağımı çekebilirim. Çünkü Barış olumlu bir davranış göstermediği için ona karşı iyi niyetli olamıyorum. Aynı davranışı bir kız öğrenci yapmışsa ve süreklilik kazanmamışsa ona daha az şiddetle bağırırım, onu ikna etmeye çalışırım”, bir başka öğretmen ise “ sık sık ödev yapmama mesela, kız ya da erkek öğrenci fark etmez ama ayda yılda bir ödev yapmamış bir kız öğrenci ise, alışkanlık haline gelmemişse sözle söylerim-uyarırım” şeklinde görüş bildirerek, kız öğrencileri öncelikle konuşarak, açıklama yaparak ikna etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerinden örnek ifadelere yer verilmiştir.

**Öğretmen-A:** “...kızlara direk vurma olayı olmaz bende, ama şöyle yapabiliyorum, elimi kafasının üzerine koyup elime vurabiliyorum...”

**Öğretmen-B:** “... cezayı gündeme getiriyorum kızlarda, konuşuyorum ve işte bu davranışlarına devam edersen bir takım şeyleri kaybedersin diyorum, suçluluk duygusu uyandırmaya çalışıyorum yani...”

**Öğretmen-C:** “...ayrım yapmam, ama kızlarda tokadın şiddetini ayarlarım, yani zarar vermeyecek şekilde. Bunun bir tokat olduğunu ve tokat yemenin ne kadar kötü bir olay olduğunu açıklayarak bir daha yapmaması gerektiğini söylerim...”

Ancak sınıf gözlemleri sırasında öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları stratejilerin öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaştığı, sadece bedeninde güç kullanma stratejisinin kullanımında değil diğer stratejilerin uygulanmasında da öğrencinin cinsiyetine göre farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Doğrudan sözel uyarı, azarlama ve gözdağı verme, bedeninde güç kullanma (bedensel acı verme) aşağılayıcı söz söyleme-alay etme, yargılama-eleştirme-suçlama ve izolasyon stratejilerinin uygulandığı öğrenciler, çoğunlukla erkek öğrenciler olmuştur. Kız öğrencilerin izinsiz konuşma, öğretmene karşı gelme, öğretmenin dikkatini çekmeye çalışma ve kendi aralarında konuşma davranışlarının çoğunlukla öğretmenler tarafından görmezden gelindiği, kız öğrencilere yönelik sözel uyarıların çok sert bir ses tonuyla yapılmadığı ve aşağılayıcı olmadığı gözlenmiştir. İstenmeyen davranışta bulunan kız öğrencilere sözel uyarılar yapılırken öncelikle sınıf geneline sözel uyarıların yapıldığı, erkek öğrencilerin ise davranışın ilk ortaya çıkışında dahi çoğu zaman sert bir şekilde doğrudan uyarıldığı ve yüksek sesle azarlandıkları gözlenmiştir. Erkek öğrencilere yapılan uyarıların zaman zaman “lan, herif, eşek, ne biçim adamsın sen, kuş beyinli vb.” gibi olumsuz sıfat ve kaba sözcüklerle birlikte yapıldığı, kız öğrencilere ise çoğunlukla isimle seslendirildiği ve

istenilen davranışla ilişkili bir şekilde sözel uyarılar yapıldığı gözlenmiştir. Erkek öğrencilere müdahaleler genellikle daha sert olmuştur.

### 3. Öğretmenlerin Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Öğrenci Görüşleri, Öğrencinin Cinsiyetine Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf içinde istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejiler ile ilgili görüşleri, öğrenci cinsiyetine göre gruplandırıldığında, Tablo 2.' de belirtilen oranlar elde edilmiştir.

**Tablo 2.** Kız ve Erkek Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri

Stratejiler	Cinsiyet					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sözlü uyarı	75	100	93	95.8	168	97.6
Bedeninde güç kullanma (Bedensel acı verme)	70	93.3	96	98.9	166	95.5
İzolasyon	60	80.0	30	40.0	90	52.3
Notunu azaltma	39	52.0	26	26.8	65	37.8
Aşağılayıcı söz söyleme-alay etme	34	45.3	16	16.5	50	29.0
Beden diliyle uyarı	25	33.3	20	20.6	45	26.1
Zorla özendirme	20	26.6	18	18.5	38	22.1
Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma	16	21.3	18	18.5	34	19.7
Açıklama yapma-nasihah etme	20	26.6	9	9.2	29	16.8
Ceza olarak yazı yazdırma	12	16.0	10	10.3	22	12.7
Aileyi çağırma	6	8.0	4	4.1	10	5.8

Bedeninde güç kullanma (bedensel acı verme) erkek öğrenciler arasında en fazla belirtilen (%98.9) birinci, sözel uyarı ise en fazla belirtilen ikinci strateji (%95.8) olmuştur. Kız öğrenciler arasında ise en fazla belirtilen birinci strateji, sözel uyarı (%100) olmuş, bedensel acı verme stratejisi (%93.3) ise ikinci sırada belirtilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, izolasyon, notunu azaltma, aşağılayıcı söz söyleme-alay etme, beden diliyle uyarı, zorla özendirme, sevdiği bir şeyden mahrum bırakma açıklama yapma-nasihah etme, ceza olarak yazı yazdırma ve aileyi çağırma stratejilerinin de kız öğrenciler tarafından tanımlanma oranı, erkek öğrencilerden daha yüksektir. Öğrencilerin yazılı açıklamaları incelendiğinde, erkek öğrencilerin öğretmenin istenmeyen davranışlara karşı müdahalesini çoğunlukla kendi yaptıkları bir davranış sonrası karşılaştıkları tepkiler olarak, kız öğrencilerin ise özellikle “bedensel acı verme (bedeninde güç kullanma) stratejisinin kullanımını arkadaşlarının karşılaştığı tepki olarak açıkladıkları görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin bu konuyla ilgili açıklamalarından örnek ifadeler verilmiştir.

**Kız öğrenci- L:** “...sınıfta en çok oğlanlar kavga eder bu durumda öğretmenimiz kızlar ve sopayla ya da tokat atarak onları döver...”

**Erkek öğrenci -R:** “ ...derste konuştuğumuzda öğretmenimiz kafamıza bir tane vurur...”

**Kız öğrenci-K:** “... parmak kaldırmadan konuşmak öğretmenimizin en kızdığı şey, bizi uyarıyor...”

### 4. Öğretmenlerin Öğrencilerin Sınıf İçinde İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Farklaşmakta mıdır?

Her iki grupta, istenmeyen davranış ilk kez yapıldığında sözel uyarıyla müdahale edildiği konusunda hem fikir olmuşlardır. Ancak öğretmenlere göre sözel uyarılar, uygun bir dille ve istenen davranışı ifade eden şekilde, sınıf geneline yapılırken, öğrenciler öğretmenlerinin uyarılarını genellikle öğrenciye/öğrencilere hitap ederek, öfkeli ve bağırarak yaptığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler istenmeyen davranışa karşı müdahalelerinin genellikle belli bir sıra izlediğini, sınıf geneline yaptıkları sözel uyarıya rağmen sorun davranış devam ettiği takdirde isimle seslenerek doğrudan öğrenciyi uyardıklarını ve uyarıyı beden diliyle (öğrenciye doğru yürüme, öğrenciyle göz kontağı kurma, dersi anlatmaya öğrencinin yanında devam etme, vb.) desteklediklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin görüşleri, öğretmenleri sinirli olduğu zaman hiç uyarmadan dövdüğü ve çoğu zaman sözel uyarı ve dayanın birlikte kullanıldığı şeklindedir. Öğretmenler doğrudan sözel uyarılar işe yaramadığında çoğunlukla öğrencileri yüksek sesle azarladıklarını ve açıklama yapıp, nasihat etme stratejilerini uyguladıklarını ifade ederken, öğrencilerin görüşü, açıklama yapma ve nasihat etmenin çoğunlukla dayak yedikten sonra yapıldığı şeklindedir. Öğretmenler özellikle gürültü yapma, derse ilgisizlik, ders dışında şeylerle ilgilenme davranışlarının çok olması nedeniyle sık sık açıklama yaparak, öğrencilere nasihatte bulduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin görüşlerine göre bu davranışlar, öğretmenlerinin çoğu zaman onları uyarmadan dövdüğü veya sinirli değilse tehdit ettiği davranışlardır.

Araştırmaya katılan beş öğretmen de, öğrencilerin açıklama ve nasihatleri dinleyip kabul ettiklerini ancak aynı şekilde davranmaya devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle mecburen cezayı hatırlatan ifadelerle gözdağı vermek durumunda kaldıklarını vurgulayan öğretmenler, bunu yaparken rencide edici olmamaya özen gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre ise öğretmenler dayak atarken kendilerine ve ailelerine küçük düşürücü, alaycı sözler de söylemektedir. Öğretmenler, öğrencileri istenen davranışa yönlendirmek için rehberlik yaptıklarını, model olmaya çalıştıklarını, ödül ve pekiştiriciler kullandıklarını, espri yaptıklarını, etkinliği değiştirdiklerini, görev verdiklerini ve bazı davranışları görmezden geldiklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerin açıklamalarında ise öğretmenlerin kullandıklarını belirttikleri bu stratejilere rastlanmamıştır. Her iki grupta uygulanan cezaların çoğunlukla fiziksel olduğu konusunda aynı görüştedirler. Fiziksel ceza konusundaki düşüncelerin farklılaştığı nokta ise, öğretmenlerin fiziksel cezayı her yolu deneyip sonuç alamadıklarında uygulamak zorunda kaldıklarını belirtmeleri, öğrencilerin ise öğretmenlerinin çoğu zaman diğer stratejileri uygulamadan onları dövdüğünü ifade etmeleridir.

### **TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin kendi davranışlarını öncelikle önleyici ve iyileştirici bir diğer ifadeyle olumlu algıladıklarını göstermiştir. İstenmeyen davranışlarla baş etme konusuna öğretmen açısından yaklaşan araştırmalar incelendiğinde, benzer sonuçlar elde edildiği, öğretmenlerin kendi iletişim becerilerini (Arslantaş, 1998; Günay, 2003; Terzi, 2001) ve davranışlarını genellikle olumlu algılama eğiliminde oldukları görülmektedir (Aydın, 2001; Öztürk, 2001; Demiroğlu, 2001; Demir, 2003). Bu araştırmada öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığına da bakılmış ve öğrencilerin öğretmenlerinin problem davranışlarla baş etme davranışlarını korkutucu ve adaletsiz olarak değerlendirdikleri, özellikle fiziksel cezanın erkek öğrenciler tarafından daha fazla dile getirildiği görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin erkek öğrencilere daha kaba ve sert davranmalarından kaynaklanabilir. Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin fiziksel cezayı daha çok kendilerine, kız öğrencilerin ise sınıfta problem davranış gösteren arkadaşlarına verilen bir ceza şeklinde ifade etmelerinin, bu görüşü desteklediği düşünülmektedir. Ayrıca bu bulguya dayalı olarak, fiziksel cezanın bütün öğrencilerin önünde verildiği de söylenebilir.

Sınıf gözlemlerinde de benzer sonuçlar elde edilmiş, doğrudan sözel uyarı, azarlama ve gözdağı verme, bedeninde güç kullanma (bedensel acı verme) aşağılayıcı söz söyleme-alay etme, yargılama-eleştirme-suçlama ve izolasyon stratejilerinin uygulandığı öğrenciler çoğunlukla erkek öğrenciler olmuştur. Bu bulgu yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerdir.

Öğretmenlerin kendi sınıflarındaki öğrencilere eşit davranıp/davranmadıkları sorusunun cevabı her ne kadar belirsizlik taşıyor şeklinde düşünülse de yapılan araştırmalar, bütün öğretim kademelerinde öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun öğrencilere eşit davranmadığını göstermektedir. Araştırmalardan elde edilen veriler, öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyet, fiziksel görünüm, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi, aile ile iletişim, öğrenci başarısı gibi özelliklerden etkilenerek beklentiler geliştirdiklerini ve öğrencilere yönelik davranışlarının bu beklentiler çerçevesinde farklılaştığını göstermektedir (Öztürk ve Koç, 2001; Celep, 2002; Öztürk, Koç ve Şahin, 2003; Mahiroğlu ve Buluç, 2003). Öğretmenlerinin bu tutumları karşısında duygularını çoğunlukla “öğretmenimden gıcık alıyorum, yine yapıyorum çünkü bize hayvan gibi davranıyor, üzülüyorum, haklıyı haksızı ayırmadan dövüyor, neden böyle yapıyorsunuz diye sormadan azarlıyor, onun hapse girmesini istiyorum, vb.” şeklinde belirten öğrencilerin, öğretmenlerinin davranışlarını ayrımcı ve davranışın nitelik ve niceliğiyle tutarlı olmayan şekilde algıladığı söylenebilir. Kendi davranışlarının yanlış olmadığını düşünen öğrencilerin, öğretmenin uyguladığı stratejiyi haksız algılama olasılığı yüksektir. Bu araştırmada öğrenciler, istenmeyen davranışları genel olarak sınıf içinde hiç göstermediklerini ifade ettiklerinden, elde edilen bu bulgunun, araştırmanın diğer bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme davranışlarına öğrenci algılaması açısından yaklaşan sınırlı sayıda araştırmaların sonuçlarıyla benzer olmuş (Aydın, 2001; Tulley ve Chiu, 1998; Güven, 1994), öğrencilerin duygularını genel olarak “kırgınlık, korku, derse gitmek istememe, öğretmeni ve dersi sevmeme, okuldan kopma, umursamama, sıkılma” olarak ifade ettiği görülmüştür (Aydın, 2001; Aksüt, Kaya ve Kuzu, 2006; Balkıs, Duru ve Buluş, 2006; Duman, Gelişli ve Çetin, 2006). Algılar, bireyle dış dünya arasındaki karşılıklı etkileşimle ortaya çıkar (Cüceloğlu, 1991, 118). Sınıf içinde öğrencinin en yakın dış dünyası öğretmeni ve sınıf arkadaşlarıdır ve öğrenci algısının olumsuzluğu, öğretmenin öğrenciler üzerinde bıraktığı olumsuz izlenimlerden kaynaklanmaktadır (Çelik, 2003). Bu nedenle öğretmen ve öğrenci algılamalarındaki bu farklılığın, öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirememelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte, öğrenci farklılıkları da (ilgi ve yetenekleri, değerleri, tutumları, inançları, kişilikleri vb.) bu sonucu doğurmuş olabilir. Özellikle küçük yaş gruplarında, kendi yeterliliğini henüz yeterince tanımayan öğrencilerin, kendine yönelik algılamalarını da dışsal çevredeki davranışlardan çıkardığı dikkate alındığında (Öztürk, Koç ve Şahin, 2003), kendisini yetersiz algılayan öğrencilerin, öğretmeni suçlama eğilimi içine girmiş olmaları da mümkündür.

Sınıf gözlemlerinde sözel uyarının en yaygın kullanılan strateji olduğu görülmüştür. Ancak uyarılar çoğunlukla öfkeli bir ses tonu ile bağırlarak yapılmış ve tüm sınıfın dikkatini olumsuz etkilediği gözlenmiştir. İsim söylenerek, doğrudan öğrenciye yapılan sözel uyarıların, sınıfa yapılan genel-dolaylı uyarılardan daha sık verildiği, beklenen davranıştan ziyade, yapmaması gereken davranışı vurguladığı ve ara sıra öğrencinin üzerine yürüyerek, öfkeli bir ses tonuyla argo sözcükler kullanıldığı görülmüştür. Sakin bir ses tonuyla kuralı hatırlatan, istenen davranışı belirten, öğrencinin ismini istenen davranışla ilişkilendiren ifadelerin nadiren gözlenmesi, olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Ayrıca ilköğretim döneminde çocuğun sosyalleşmesinde en önemli rol modeli olan öğretmenin (Yeşilyaprak, 2006), iletişim kurma tarzı, giyinişi, kişiliği ve her türlü sosyal becerileriyle çocuğu etkileme gücü dikkate alındığında sınıf içinde argo sözcükler kullanan öğretmenin, olumlu bir model oluşturmadığı söylenebilir. İstenmeyen davranışa sözlü müdahaleler, kısa, öz ve konuyla ilişkili olmaları bakımından avantajlar sağlar. Ancak, etkililiği Çelik (2003)'in belirttiği gibi seçilen sözcükler kadar ses tonuyla da ilişkilidir. Aşırı tepki, etkili sınıf yönetimi açısından olumsuz bir durumdur. Özellikle küçük rahatsızlıklar veren ya da o an meydana gelen, planlı olmayan davranışlar için isimle uyarılar yapmak, öğrencinin grup içinde zor durumda kalmasına yol açıp, direnme ve karşılık vermeye teşvik edebilir (Gordon, 1974). Sınıf gözlemlerinde öğrencilerin sözel uyarıdan kısa bir süre sonra aynı davranışı tekrarladıkları görülmüştür. Bu nedenle uygun olmayan ses tonu ve beklenen davranışı içermeyen, emredici sözel uyarıların etkili olmadığı söylenebilir.

Öğrenci/öğrenciler sözel uyarıya rağmen rahatsızlık verici davranışlarına devam ettiğinde öğretmenler ilk çare olarak çoğunlukla daha yüksek ve sert bir ses tonu ile bağırarak, uyarıyı tekrarlama, azarlama ve tehdit etme yoluna gitmişlerdir. Bu bulgu, Gözütok (1992) ve O’Leary ve Sanderson ile Rosen ve Taylor (1990)’ un sınıf gözlemleriyle elde ettikleri bulgulara benzer olurken (sert bakma, yüksek sesle azarlama, notla tehdit etme, ceza tehdidi yapma), Atıcı (1999)’ nın gözlem sonuçlarından (bağırma %7 oranında gerçekleşmiştir) farklı olmuştur. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin genellikle yüksek sesle, bağırarak konuşma eğiliminde olmaları, iletişim alışkanlıklarından ve kişilik özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi, mesleki gelir ve statünün daha fazla çabayı karşılamadığı gibi bir anlayışa sahip olmalarından kaynaklanmış da olabilir. Ayrıca sınıf gözlemlerinin yapıldığı aylarda, okulda yaşanan olumsuz olayların (hırsızlık ve bıçakla yaralama, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin soruşturma geçiriyor olmaları, okul yönetimiyle ilgili yaşanan iletişim problemleri vb.) okul genelinde gerginlik ve stres yarattığı düşünülmektedir.

Etkinlikler sürerken, planlı olmayan, o an meydana gelen ve geçici olan istenmeyen davranışların görmezden gelinerek hoş görülmesi, etkinliğin kesintiye uğramaması ve dersin akışını engellememesi açısından uygun bir davranış kabul edilebilir (Başar, 1997; Sayın, 2001). Ancak, sınıf düzenini ve dersin akışını uzun süre engelleyen bir davranışı görmezden gelmek, öğrencilerin hoşgörüyü “kuralın ihlal edilebileceği” anlamını yüklemelerine, öğretmenden herhangi bir tepki almadığı için, davranışa onay verildiğini düşünmelerine ve sınıf kurallarını öncelikle öğretmenin çiğnediği gibi bir anlam çıkartmalarına neden olarak, istenmeyen davranışın sınıf geneline yayılmasını sağlayabilir. Oldukça sık gözlenen problem davranışların, genellikle görmezden gelinen davranışlar olması nedeniyle, öğretmenlerin bu stratejiyi etkili kullanamadıkları söylenebilir (*Bkz. Ek 1*). Öğrencilerin yazılı anlatımlarında da görmezden gelme davranışı ile ilgili bir bulguya rastlanmamış olması, öğretmenin bu davranışının öğrenciler tarafından fark edilmediğini doğrulamaktadır. Görmezden gelme stratejisinin bu kadar yüksek oranlarda kullanılmasının bir diğer nedeni de gözlemcinin sınıf ortamındaki varlığının, öğretmeni etkilemiş olması olabilir. Sınıf gözlemleri süresince, öğretmenlerin öğretme faaliyetlerini kesintiye uğratmadan, sözel olmayan uyarma yöntemlerinden birini ya da bir kaçını izlediği gözlenmiştir. Sözel tepkilerin tüm sınıfın dikkatini çekip, öğrenci dikkatini olumsuz etkileme olasılığından dolayı beden dilinin sık kullanılan bir strateji olması, olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak öğrencileri güler yüzle selamlama, coşkulu yüz ifadesi, neşeli ve içten davranma, hareketli ve canlı olma, gülümseme, öğrencinin sırtını sıvazlama, omzuna dokunma ve başını okşama gibi öğrenciye sevildiğini, ilgilenildiğini, kabul edildiğini ve değer verildiğini hissettiren davranışların nadiren gözlenmesinin olumsuz olduğu düşünülmektedir. Özellikle çocukların yetişkinlerin ne dediğinden çok nasıl dediğine dikkat ettikleri ve sözel olmayan mesajları okuma eğiliminde oldukları göz önüne alındığında, (Celep, 2002; Güçlü, 2000; Cangelosi, 1997), öğrencilerin öğretmenleriyle ilgili olumsuz algılarının, öğretmenlerinden bu tür davranışları nadiren görmeleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme sırasında belirttikleri gerçek yaşamdan uygun örnekler verme, öykü, fıkra anlatma ve espri yapmaya gözlem sırasında yer vermedikleri gözlenmiştir. Bu durum, öğrenmenin ciddi bir şekilde yapılması gereken bir iş olduğunu, eğlenceli bir ortamda öğretimin ciddiyetini kaybedeceği veya disiplini sağlayamayacağından düşünülmektedir. Ayrıca eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre aktif katılımı sağlayıcı öğretim yöntemlerinin kullanılmadığı, dönüt-düzeltilme verme, sorumluluk verme ve davranışın nedenlerini araştırmaya ise zaman ayrılmadığı görülmüştür. Çalışmada geri kalma, etkinliği yarım bırakma, beklenen şekilde yapamama, hata yapma vb şeklinde gözlenen yetersizlik davranışları karşısında öğrencilere yardım ettiklerini belirten öğretmenlerin bu konuda tutarlı olmadıkları, istedikleri zaman yardım etme eğiliminde oldukları, 3 öğretmenin ise çoğunlukla alaycı ve küçük düşürücü ifadelerle öğrencilerin hatalarını vurguladıkları görülmüştür. Cooper ve Good (1983) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edildiği, öğretmenlerin düşük başarılı öğrencilere daha az ipucu ve dönüt verdikleri ve daha çok eleştirdikleri görülmüştür (Akt: Celep, 2002).

Öğrencilerin sürekli dinleyen durumda olması, etkinlik içinde yer almaması istenmeyen davranışların başlama olasılığını arttırır ve “dalga etkisi” ile sınıfa sıçramasını önlemek için öğretmenlerin katılımı izlemesi, uzaklaşan öğrencileri fark etmesi ve katılım için desteklemesi gereklidir. Ancak, sınıf gözlemlerinde dersten ve etkinlikten uzaklaşan öğrencileri derse katmak ve teşvik etmek için sıraların arasında dolaşma davranışı nadiren gözlenmiş, derslerin genellikle aynı öğrencilere söz hakkı verilerek işlendiği görülmüştür. Gürültünün çok arttığı ve öğrencilerin ders dışı şeylerle ilgilenmeye başladıkları bazı durumlarda, sınıf çevresinde değişiklikler yapılması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak ilgi ve katılımın sürekliliğinin gözden geçirilmemesi olumsuz bir sonuçtur. Öğrenme yolunda ilerlemeye çalışan öğrencilerin yardıma, cesaretlendirilmeye ve teşvik edilmeye ihtiyacı vardır. Yapılan araştırmalar teşvik edilen öğrencilerin başarılarının arttığını, okula karşı olumlu tutumlar geliştirdiklerini ve bu davranışları gösteren öğretmenlerin sınıflarında daha az disiplin olaylarına rastlandığını göstermektedir (Evans, 1996, Cabello ve Terrell, 1994, Witty ve De Baryshe, 1994, Akt: Bangir, 1997, s.3). Sınıf mevcutlarının ortalama 30 olduğu sınıflarda öğretmenlerin bu davranışları göstermemesinin nedeni, bu konudaki eksikliklerinin farkında olmamalarından kaynaklanabileceği gibi, öğrencilerin düzelemez/öğrenemez/işe yaramaz olduklarına yönelik olumsuz bir düşünceye sahip olmaları da olabilir.

Açıklama yapma, uygun davranışa model olma, görev (sorumluluk) verme, ödül ve pekiştireçler nadir kullanılan stratejiler olmuş, öğretmen görüşlerinden farklı bulgular elde edilmiştir. Neden sonuç ilişkisinin kurulduğu açıklamaların, çocuğun uzun vadede davranışının sonuçlarıyla ilgili iç gözü kazanmasına ve içsel kontrol geliştirmesine önemli katkılarından dolayı (Özyürek, 2005; Navaro, 2001), bu sonucun olumsuz olduğu düşünülmektedir. Ödül ve pekiştireçlerin davranışı olumlu şekilde yönetme ve yönlendirmedeki etkisi dikkate alındığında (Tulley ve Chu, 1995; Bru ve diğerleri, 2002; Sugai ve diğerleri, 2002; Johnson ve Stoner, 1996), öğretmenlerin uygun davranışı fark etme, kutlama, teşvik etme ve sınıfa örnek gösterme vb. davranışlarına önemli ölçüde yer vermemelerinin de olumsuz olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin uygun davranışlar için pekiştireç almaya ihtiyaçları vardır. Özyürek (2005)’e göre, öğretmenlerin dersi dinleme, ders esnasında verilen işleri yapma, ders çalışma, ödev yapma vb. davranışlarını öğrencilerin zaten yapmaları gereken davranışlar olarak düşünmeleri, uygun davranışları fark etmelerini engellemektedir. Konu ile ilgili araştırmalarda da, öğretmenlerin ödül ve pekiştireç kullanımına genellikle yer vermemelerinin (Sayın, 2001; Aydın, 2001; Demir, 2003; Demiroğlu, 2001; Türnüklü ve diğerleri, 2002; Öztürk, 2001) bu görüşü desteklediği düşünülmektedir.

Zorla özendirme, izolasyon, sevdiği bir şeyden mahrum bırakma, notunu azaltma ve fiziksel ceza (öğrencinin kafasına, sırtına, ensesine vurma, tokat atma vb.) nadiren gözlenen müdahaleler olmuştur. Bu bulgunun, öğrenci görüşleri doğrultusunda olmaması, araştırmacının sınıf ortamındaki varlığından dolayı öğretmenlerin daha kontrollü davranmış olmalarından kaynaklanabileceği gibi, daha sık başvurulduğu gözlenen psikolojik cezaların (bağırma, azarlama, gözdağı verme, aşağılayıcı söz söyleme, alay etme) öğretmenler tarafından daha kabul edilebilir algılanmasından da kaynaklanmış olabilir. Gerek öğretmenlerle yapılan görüşmeler de, gerekse sınıf gözlemlerinde aile ile iletişim kurma ve işbirliği yapma stratejisi nadiren gündeme gelmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde de bu konuyla ilgili farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Türnüklü ve diğerlerinin (2002) araştırmasında öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci-veli uzlaşması gibi yapıcı bir stratejiye sıcak bakmadıklarını ifade ettikleri görülürken, Aydın (2001), Öztürk (2001) ve Yurtal ve Yontar (2006)’ın araştırmalarında ise öğretmenler aile ile görüşmeyi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler görüşme sırasında ailelerle iletişimin önemine değinmişler ancak uygulamada yetersiz kalmışlardır. Bunun nedeni kültürel farklılıklar (sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi, çocuk yetiştirme tutumu, dil farklılıkları, veli ve okulun amaçları arasındaki farklılıklar vb.) olabileceği gibi, velilerin okula gelebilme imkânlarının sınırlı olması da olabilir. Gerek öğretmenler gerekse okul yönetimi tarafından katılımları teşvik edilmeyen velilerin okuldan kopmaları, okula gelmemeleri ile öğretmenlerin ailelerin düşük gelir ve eğitim seviyesi nedeniyle sorunlara çözüm getiremeyeceği şeklinde düşük beklenti geliştirmeleri de bu sonuca yol açmış olabilir.

Bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin daha çok uyarı verme (yapılması isteneni değil daha çok yapmamaları gerekenleri söyleme) ve eleştiri yapma eğiliminde olduklarını, hoş ve güzel şeyler söyleme, kutlama, onaylama, dönüt verme gibi davranışlara sınıf ortamında çok fazla yer vermediğini göstermiştir. Öğretmenlerin bunları doğal bir şekilde yapabilir duruma gelmeleri için uygun sosyal pekiştiricileri önceden belirleyip, uygun zamanlarda ve uygun şekilde uygulamaya çaba göstermeleri ve uygulamalarını sürdürmeleri gereklidir. Çocuklarla empati kurdukları takdirde onların hoşlandıkları ortamı yaratmaları kolaylaşacak, sınıf ortamını eğlenceli ve çekici hale getirebileceklerdir. Ayrıca öğretmenlerin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirmeye ve daha etkili kullanabilmelerine yönelik hizmet içi eğitim kursları düzenlenerek katılımları sağlanmalı, güzel konuşma, diksiyon, jest ve mimikler, beden duruşu, duygularını öğrencileri aşağılamadan, azarlamadan açıklama ve bağırmandan konuşma, empati kurma gibi vb. konularda uygulamalı eğitim yapılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Aksüt, M.; Kaya, Ş.; Kuzu, V. (2006), "İlköğretim okullarında şiddet ve şiddetin öğrenci gözüyle değerlendirilmesi", XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, *Bildiri Özetleri*, Muğla: Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 275.
- Arsıntaş, Y. (1998), "Sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atıcı, M. (1999), "An exploration of the relationships between classroom management strategies and teacher efficacy in English and Turkish primary school teachers", *Doktora Tezi*, England: Leicester University.
- Aydın, B. (2001), "İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması", *Doktora Tezi*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balkıs, M.; Duru, E.; Buluş, M. (2006), "Okulda şiddet; Şiddete yönelik tutumların özyeterlik inancı ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi", XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, *Bildiri Özetleri*, Muğla: Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 280.
- Bangir, G. (1997), "Sınıf iletişime ilişkin öğretmen-öğrenci davranışları görüşleri ve önerileri", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başar, H. (1997), *Sınıf Yönetimi (3. Baskı)*, Ankara: Önder Matbaacılık Ltd. Şti.
- Bolduramaz, A. (2000), "İlköğretim okullarındaki sınıf yönetimi süreçlerinin değerlendirilmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Borg, M. G.; Falzon, J. M. (1989), "Primary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours", *Educational Studies*, 15, 251-260.
- Brown, W. E. ; Payne, T. (1992), "Teachers' views of discipline changes from 1981 to 1991", *Education*, 112 (4),354.
- Bru, E. ; Stephens, P. ; Torsheim, T. (2002), "Student' perceptions of class management and reports of their own misbehaviour", *Journal of School Psychology*, 40 (4),287-307.
- Cangelosi, J. S. (1997), *Classroom Management Strategies (3. Edition)*, New York: Longman.
- Celep, C. (2002), *Sınıf Yönetimi ve Disiplini (2. Baskı)*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1991), *İnsan ve Davranışı (2. Basım)*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çelik, V. (2003), *Sınıf Yönetimi (2. Basım)*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Demir, Y. (2003), "Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaşılan problem davranışlara karşı baş etme stratejileri", *Yüksek Lisans Tezi*, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (1999), *Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demiroğlu, A. (2001), "İlköğretim okulları birinci kademe sınıf düzeninin sağlanmasında öğretmen özelliklerinin etkisi", *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, T.; Gelişli, Y.; Çetin, Ş. (2006), "Lise öğrencilerinin istenmeyen öğretmen davranışlarına yönelik duygusal ve davranışsal tepki eğilimlerinin belirlenmesi", XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, *Bildiri Özetleri*, Muğla: Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 293-291
- Edwards, C. H. (1993), *Classroom Discipline and Management*, Newyork: Macmillan Publishing Company.
- Ergün, M.; Duman, T. (1998), "Kritik durumlarda öğretmen davranışları", *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 45-58.
- Evertson, C. M.; Emmer, E. T. (1982), "Effective management at the begining of the school year in junior high classes", *Journal of Educational Psychology*, 24 (4), 485-498.



- Evertson, C. M.; Harris, A. H. (1992), "What we know about managing classrooms", *Educational Leadership*, 19 (7), 71-78.
- Evertson, C. M.; Emmer, E. T. ; Worsham, M. E. (2003), *Classroom Management for Elementary Teachers (6. Edition)*, USA: Copyright by Pearson Education.
- Glickman, C.D.; Tamashiro, R.T. (1980), "Clarifying teachers' beliefs about discipline" *Educational Leadership*, March, 459-464.
- Gordon, T. (1974), *Teacher Effectiveness Training (T. E. T.)* (Çev: E. Aksay), Newyork: David McKay.
- Gottfredson, G. D.; Gottfredson, D.C. (2001), "What schools do to prevent problem behavior and promote safe environments", *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12 (4) 313-344.
- Gözütok, D. (1992), "Disiplin Sağlamada Öğretmen Davranışları", *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25, 2.
- Güçlü, N. (2000), "İletişim", L.Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. , 133-154.
- Günay, K. (2003), "Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, K. (1994), " Marmara Üniversitesinde Eğitim Fakültesinde okuyan öğrencilerin "gözlemlerinde" ve "beklentilerinde" olan öğretmen özelliklerinin karşılaştırılması", I. Eğitim Bilimleri Kongresi, *Bildiri Metinleri*, Adana: Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 1022-1033.
- Johnson, T.C.; Stoner, G. (1996), "Demonstrating the experimenting society model with classwidw behavior managemenet interventions", *Psychology Rewiev*, 02796015, 25, 2.
- Karaoğlu, İ. B. (1998), "Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikçi öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri", *Doktora Tezi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- King, N. J. ; Gullone, E. ; Dadds, M. R. (1990) "Student perceptions of permissiveness and teacher-instigated disciplinary strategies", *British Journal of Education Phychology*, 60, 322 - 329.
- Lewis, R. (2001), "Classroom discipline and student responsibilty. the students view", *Teaching and Teacher Education*, 17, 307-309.
- Mahiroğlu, A.; Buluç, B. (2003), "Ortaöğretim kurumlarında fiziksel ceza uygulamaları", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 81-93.
- Merrett, F.; Wheldall, K. (1988), "Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome?", *Educational Review*, 40 (1), 13-27.
- Merrett, F. ; Wheldall, K. (1984), "Classroom behaviour problems which junior primary school teachers find most troublesome?", *Educational Studies*, 10 (2) 87-92.
- Navaro, L. (2001), *Gerçekten Beni Duyuyor Musun? Sevdiklerinizi Gerçekken Duyun, Kendinizi Daha İçtenlikle Duyurun*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- O'Leary, S. G.; Sanderson, W. ; Rosen, L. A. ; Taylor, S. A. (1990), "A survey of classroom management practices", *Journal of School Psychology*, 28 (3), 257-269.
- Özçelik, D. A. (1992), *Ölçme ve Değerlendirme (Genişletilmiş 2. Baskı)*, Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Öztürk, B.; Koç, G. (2001), "Öğretmen beklentileri ve öğrenci üzerindeki etkileri", *Eğitim Yönetimi*, 7 (27), 359-395.
- Öztürk, B.; Koç, G.; Şahin, F. T. (2003), "Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri arasında ayırım yapma durumu ve bu ayırımın bazı değişkenler açısından incelenmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 109-118.
- Öztürk, N. (2001), "Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, M. (2005), *Olumlu Sınıf Yönetimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (1996), *Sınıfta Davranış Yönetimi, Uygulamalı Davranış Analizi*, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Rosen, L. A.; Taylor, S. A.; O'Leary, S. G.; Sanderson, W. (1990), "A survey of classroom management practices", *Journal of School Psychology*, 28 (3), 257-269.
- Sayın, N. (2001), "Sınıf Öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sokal, L.; Smith, D. G. ; Mowat, H. (2003), "Alternative certification Teachers' Attitudes Toward Classroom Management", *The High School Journal*, 86 (3), 8-16.

- Sugai, G.; Horner, R.H. (2002), "Introduction to the special series on positive behavior support in schools", *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10 (3), 1063-1066.
- Terzi, Ç. (2001), "Öğretmenlerin sınıf yönetim anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tulley, M.; Chiu, L. H. (1998), "Children perceptions of the effectiveness of classroom discipline techniques", *Journal of Instructional Psychology*, 25 (3), 189.
- Tulley, M.; Chiu, L. H. (1995), "Student teachers and classroom discipline", *The Journal of Educational Research*, 88 (3), 164-171.
- Turanlı, A. S. (1995), "Students' expectations and perceptions of teachers' classroom management behaviours", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türnüklü, A. ; Şahin, İ. , Öztürk, N. (2002), "İlköğretim okullarında öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejileri", *Eğitim Yönetimi*, 32, 574-597.
- Veenman, S. ; Raemaekers, J. (1995), "Long-term effects of a staff development programme on effective instruction and classroom management for teachers in multigrade classes", *Educational Studies*, 21 (2), 167-184.
- Veenman, S. (1984), "Perceived problems of beginning teachers", *Review of Educational Research*, 54 (2), 143-178.
- Weber, W. A. (2003), "Classroom management", J. M. Cooper (Ed.), *Classroom Teaching Skills (6.Edition)*, 222-265, New York: Houghton Mifflin Company.
- Yeşilyaprak, B. (2006), *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri (14. Baskı)*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yurtal, F.; Yontar, A. (2006), "Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinden bekledikleri sorumluluklar ve sorumluluk kazandırmada kullandıkları yöntemlerle ilgili görüşleri", XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, *Bildiri Özetleri*, Muğla: Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 520-521.
- Zuckerman, J. T. (2000), "Student science teachers' accounts of well-remembered event about classroom management", *Journal of Science Teacher Education*, 11 (3), 243-250.

## Ek 1. Sınıf Gözlemlerine Göre Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Dağılım- I

İstenmeyen Davranış Kategorileri	İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																								
	Sözlü uyarı	Beden diliyle uyarı	Açıklama yapma-nasihah etme	Azarlama ve gözdağı verme	Notunu azaltma	İzolasyon	Sınıf çevresini yeniden yönlendirme	Anlaşma yapma	Görmezden gelme	Ödül ve pekiştirme kullanma	Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma	Model olma	Görev (Sorumluluk) verme	Bedeninde güç kullanma	Aile ile iletişim kurma	Davranışın nedenini araştırma	Rehberlik sağlama	Aşğılayıcı söz söyleme- alay etme	Zorla özendirme	Ceza olarak yazı yazdırma	Dönüt ve düzeltme verme	Ek süre tanıma	Yapılan davranışa gülüp, davranış pekiştirme	Yargılama-edeştirme-suçlama	TOPLAM
1.Yerleri kirlenme	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	4
2.Sınıfta bir şeyler yeme-içme	2	-	-	-	-	-	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9
3.Sınıf eşyalarına zarar verme	1	-	1	1	-	-	-	-	10	-	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	1	17
4.Kaba ve küfürlü konuşmak	-	-	1	1	-	-	1	-	1	-	-	8	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	14
5.Sınıfta oturma biçimine dikkat etmeme	32	11	5	7	-	-	2	-	81	1	-	1	2	-	-	-	1	3	2	-	1	-	-	-	149
6.Arkadaşlarına kötü davranma	33	20	4	12	-	-	-	-	14	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	4	3	92
7.Arkadaşlarını çalışırken rahatsız etme	50	17	-	5	-	1	-	-	18	-	-	-	1	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	95
8.İzin almadan konuşma	118	61	9	22	-	-	-	-	85	-	-	6	1	-	-	-	-	1	3	-	-	-	7	2	315
9.Sınıfı temiz tutmama	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10.Yalan söyleme	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
11.Sürekli mazeret ileri sürme	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
12. İftira atma- suçlama	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
13.Öğretmene karşı gelme	19	2	6	9	-	-	1	-	12	-	-	1	2	1	2	1	3	1	-	-	1	-	-	-	61
14.Derse ilgisizlik	54	27	2	4	-	-	10	-	76	-	-	-	11	1	-	4	5	4	2	-	1	-	-	1	202
15.Derse hazırlıksız gelme	1	1	1	11	-	-	14	-	-	-	-	-	2	-	-	-	4	1	-	-	-	1	-	1	37
16.Yetersizlik sergileme	26	14	2	8	-	-	12	-	17	4	-	5	-	5	-	3	32	9	-	2	1	3	1	-	144
17.Öğretmeni sınıfta hazır beklememe	35	3	-	-	-	-	1	-	32	-	-	-	-	3	3	-	1	-	-	-	-	-	-	-	78
18.Ark. karşı fiziksel şiddet uygulama	10	6	2	2	-	2	-	-	7	-	1	-	1	4	3	1	3	1	1	-	-	-	-	-	44
19.Ark. karşı sözel şiddet uygulama	6	3	3	2	-	-	1	-	9	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	26
20.Öğretmeni oyalama	39	19	6	13	1	-	-	-	35	-	-	-	-	1	-	-	1	5	1	-	-	-	-	1	122
21.Dikkat çekmeye çalışma	31	4	-	2	-	-	-	-	42	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	81
22.Ark. ve ögrt. eşyalarını izinsiz alma	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2

## Ek 1. Sınıf Gözlemlerine Göre Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmede Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Dağılım- II

İstenmeyen Davranış Kategorileri	İstenmeyen Davranışlarla Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																								
	Sözlü uyarı	Beden diliyle uyarı	Açıklama yapma-nasihat etme	Azarlama ve gözdeği verme	Notunu azaltma	İzolasyon	Sınıf çevresini yeniden yönlendirme	Anlaşma yapma	Görmezden gelme	Ödül ve pekiştirme kullanma	Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma	Model olma	Görev (Sorumluluk) verme	Bedeninde güç kullanma	Aile ile iletişim kurma	Davranışın nedenini araştırma	Rehberlik sağlama	Aşağılayıcı söz söyleme- alay etme	Zorla özendirme	Ceza olarak yazı yazdırma	Dönüt ve düzeltme verme	Ek süre tanıma	Yapılan davranışa gülüp, davranışı pekiştirme	Yargılama-eleştirme-suçlama	TOPLAM
23.Ark. ve ögrt. eşyalarına zarar verme	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2
24.Gürültü yapma	102	54	2	15	-	1	9	1	29	-	1	-	2	2	-	1	-	2	-	-	-	-	-	2	223
25.Okul yönetmeliklerine uymama	3	1	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	8
26.Kılık kıyafetine özen göstermeme	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
27.Değişen durumlara uyum sağlayamama	2	1	2	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9
28.Öğretmene saygısızlık yapma	6	2	-	5	1	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	21
29.Öğretmenin dikkatini dağıtma	34	17	1	7	-	-	-	-	47	-	-	-	2	2	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	113
30.Kopya çekme-verme	10	7	-	2	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	24
31.Ders dışı şeylerle ilgilenme	52	38	1	6	-	2	2	-	76	-	-	-	5	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	185
32.Hırsızlık yapma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
33.Kendi eşyalarına zarar verme	1	1	-	-	-	-	1	-	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16
34.Arkadaşlarıyla işbirliği yapmama	8	-	-	5	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15
35.Okul eşyalarını gereksiz kullanma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
36.Kıskançlık	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
37.Dedikodu yapma	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
38.Kendini temiz tutmama, ilgilenmeme	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	3
39.Cinsiyet ayrımı yapma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
40.Öğretmenle sağlıklı iletişim kuramama	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
41.Okul dışındaki kötü alışkanlıkları okul ortamına getirme	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
<b>TOPLAM</b>	<b>678</b>	<b>311</b>	<b>50</b>	<b>149</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>56</b>	<b>1</b>	<b>626</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>22</b>	<b>31</b>	<b>20</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>51</b>	<b>36</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>2123</b>