



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF İÇİ DAVRANIŞ SORUNLARI VE ÖĞRETMEN
MÜDAHALELERİ: İLKOKUL DÜZEYİNDE İNCELEME**

Esra ÜNAL AKÇİÇEK

DENİZLİ 2025

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF İÇİ DAVRANIŞ SORUNLARI VE ÖĞRETMEN
MÜDAHALELERİ: İLKOKUL DÜZEYİNDE İNCELEME**

Esra ÜNAL AKÇİÇEK

**Danışman
Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU**

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında bilgi ve deneyimleriyle bana rehberlik eden değerli danışmanım Doç. Dr. Fatma Çobanoğlu'na en içten teşekkürlerimi sunarım. Onun desteği, bu projenin başarıyla tamamlanmasında büyük bir önem taşımaktadır.

Bu süreçte her daim yanımda olan, sabrı ve sevgisiyle bana güç veren kıymetli eşim Gökhan Akçiçek'e sonsuz teşekkürlerimi iletmek isterim. Aynı zamanda, manevi güçlerini her zaman yanımda hissettiğim sevgili annem Meryem Ünal'a, değerli babam Necdet Ünal'a ve her adımda bana destek olan kıymetli kız kardeşlerim Yasemin, Yeşim ve Merve'ye de teşekkürü bir borç bilirim. Bu yolculuk, onların varlığı ve desteğiyle çok daha anlamlı ve değerli hale gelmiştir.

Esra ÜNAL AKÇİÇEK

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, proje yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmasında; proje içindeki tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede ya da başka bir üniversitede başka bir tezsiz yüksek lisans projesi olarak sunmadığımı beyan ederim.

Esra ÜNAL AKÇİÇEK

ÖZET

Sınıf İçi Davranış Sorunları ve Öğretmen Müdahaleleri: İlkokul Düzeyinde İnceleme

ÜNAL AKÇİÇEK Esra

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Ocak 2025, 58 sayfa

Araştırmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi olumsuz davranışlar ve bu davranışlara yönelik müdahaleleri araştırılmıştır. Araştırma nitel ve olgu bilim deseninde yapılmıştır. Veriler, maksimum çeşitlilik örnekleme seçimiyle belirlenen 22 öğretmen ile görüşülerek toplanmış ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin ailelerinden kaynaklı sınıf içi sorunlarının başında ilgisizlik ve aile içi yaşantılar gelirken bunu iletişim eksikliği, kural bilmeme ve velilerin bilgisizliği izlemiştir. Bunun yanında, öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunların başında ise zorbalık gelirken bunu rekabet, çekişme, ayrışmalar ile küfür ve şiddetin izlediği; mülteci arkadaşlarından kaynaklı en önemli sorunun dil ve iletişim olduğu; engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarından kaynaklı sorunlarla ilgili olarak da en çok dile getirilen sorunun empati eksikliği, olumsuz tutum ve davranışlar ile akademik eksiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, öğretmenlerin görüşlerine göre, fiziki ortam ve şartlardan kaynaklanan sorunların fiziki ve teknolojik yetersizlikler ile temizlik sorunları olduğu; ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı sorunların müfredatın yoğunluğu yanında öğrenci seviyelerine uygun olmaması, ölçme değerlendirme sorunları, belirsizlikler ve araç-gereç eksikliği sorunları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik stratejilerin başında etkili iletişim kurma yanında empatik davranma, olumlu davranışları ödüllendirme, kararlara dahil etme, kolektif çalışma ile rol yapma ve drama çalışmaları stratejilerinin uygulandığı; velilerle ve okul yönetimiyle ise işbirliği yapıldığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Sınıf içi sorun, sınıf yönetimi, müdahale, öğretmen, eğitim

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU	I
ETİK BEYANNAMESİ	II
ÖZET	III
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar LİSTESİ	VII
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Olumsuz Öğrenci Davranışları	6
2.2. Öğretmen Rolü ve Müdahalesi	7
2.3. Sınıf Yönetiminde Modeller	11
2.3.1. Geleneksel Model	12
2.3.2. Tepkisel Model	12
2.3.3. Önlemsel Model	12
2.3.4. Gelişimsel Model	13
2.4. Sınıf Yönetiminde Disiplin Modelleri	13
2.4.1. Canter Modeli (Güvengen Davranış Modeli).....	13
2.4.2. Glasser Modeli (Gerçeklik Terapisi).....	14
2.4.3. Kounin Modeli.....	14
2.4.4. Davranış Değiştirme Modeli (B.F. Skinner).....	14
2.4.5. Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli (Thomas Gordon).....	15
2.4.6. Mantıksal Sonuçlar Modeli/Sosyal Disiplin (R. Dreikurs).....	15
2.5. İlgili Araştırmalar	15

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	19
3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Çalışma Grubu.....	19
3.3. Veri Toplama Aracı	20
3.4. Verilerin Toplanması	21
3.4. Verilerin Çözümlemesi	21
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR	22
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	22
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	23
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	27
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	29
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	31
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER	36
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	36
5.2. Öneriler	40
 KAYNAKÇA	 43
EKLER	47
Ek 1. Araştırma İzinleri	47
ÖZGEÇMİŞ	49

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı.....	19
Tablo 4.1. Sınıf İçinde Öğrencilerin Ailelerinden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	22
Tablo 4.2. Sınıf İçinde Öğrencilerin Arkadaşlarından Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	24
Tablo 4.3. Sınıf İçinde Öğrencilerin Fiziki Ortam ve Şartlardan Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	28
Tablo 4.4. Sınıf İçinde Öğrencilerin Ders İçerik ve Kazanımlarından Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	29
Tablo 4.5. Sınıf İçinde Öğrenci Sorunlarını Çözmeye Yönelik Uygulanan Stratejilere Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	31

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim bir milletin gelişmesi ve kalkınmasında çok önemlidir. Eğitimin en temel çalışanları ve mimarları ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin yapılandırılmış ve örgün eğitimi gerçekleştirdikleri yerler sınıflardır. Öğretmenlerin planladıkları biçimde eğitim faaliyetlerini yürütebilmeleri için sınıfı en iyi biçimde yönetmeleri ve olası sorunları çözmeleri gerekmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ilkokullarda gözlenen sınıf içi davranış sorunları ve öğretmen müdahaleleri araştırılmıştır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğrencilerin sınıf içindeki davranışları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde hem küçük hem de büyük çaplı istenmeyen davranışların geniş bir yelpazede ele alındığı görülmektedir. Davranışların arzu edilir mi yoksa sorunlu mu olduğunun belirlenmesi, davranışı gerçekleştiren kişiye, alıcıya, çevresel faktörlere ve toplumsal normlara bağlı olabilir. Sorunlu davranışlar ister kasıtlı ister kasıtsız olarak sergilensin, öğrencilerin sınıf ortamındaki öğrenmelerini etkileyen davranışlardır (Celep, 2004). Avusturyalı eğitimciler sorunlu davranışların sorumluluğunu kendi kapasitelerine atfetme eğilimindeyken, Çinli eğitimciler bu tür istenmeyen davranışları öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının yetersizliğine bağlamakta ve bu davranışların kökeninde ebeveynlerin daha fazla sorumluluk taşıdığını düşünmektedir (Ho, 2004). Problemlı davranışlar hem öğrencinin hem de sınıftaki akranlarının öğrenme süreçlerini önemli ölçüde sekteye uğratan ve dolayısıyla öğretmenin etkili bir şekilde ders anlatma becerisini engelleyen eylemler olarak tanımlanmaktadır (Ling, Jone ve Gan, 2005; akt. Başar, 2014, s.70). Yağcı vd. (2004) tarafından tanımlandığı şekliyle istenmeyen davranışlar, öğrenme ortamını sürekli olarak bozan, öğretmenler tarafından sıklıkla fark edilen ve öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde olumsuz etkisi olan davranışları ifade etmektedir. Tertemiz'in (2000) belirttiği gibi, istenmeyen ve sorunlu olarak kabul edilen davranışlar, eğitim ortamındaki diğer öğrencilere ve öğretmenlere rahatsızlık veren, eğitim süreçlerini engelleyen, belirli ve kapsayıcı eğitim hedeflerine ulaşmak için beklentilere ve düzenlemelere aykırı olan veya sınıf içindeki genel düzeni bozan davranışlardır. Bazı akademisyenlere göre (Yağcı vd., 2004; Tertemiz, 2000) sorunlu davranışlar, diğer öğrencilerin eğitim sürecine müdahale

eden ve bir sınıftaki öğretimin gidişatını bozan eylemlerdir. Başar (2014) ise problem davranışları, çocuğun ve akranlarının güvenliğini tehlikeye atabilecek ve zarar verebilecek davranış kalıpları olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, Bull & Solity, (1996) antisosyal davranışları çocuğun öğretmen ve akranlarıyla ilişkisini bozabilecek zararlı eylemler olarak tanımlamıştır (Akt. Yiğit, 2010).

Küçükahmet'e (2003) göre problem davranış bir veya daha fazla öğrenci tarafından sergilenen, tehdit oluşturan veya devam eden sınıf etkinlikleriyle rekabet eden eylemler olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar, eğitim hedefleri, planları ve etkinlikleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir ve hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin haklarını ihlal etmektedir. Başar (2014), istenmeyen davranışların okul ortamında eğitim çabalarını engelleyen çok çeşitli eylemleri kapsadığını belirtmiştir. Bu davranışların zararlı etkilerinin hafiften şiddetliye doğru kategorize edilmesinin önemini vurgulamıştır. Sorunlu davranışlar farklı şekillerde tanımlanmakta olup, uyum güçlüğü ve duygusal bozukluk sergileyen çocuklar bu tanımlar içerisinde yaygın olarak tanımlanmaktadır. Özyürek (1999), problem davranışların tanımlarının, doğalarına göre kategorize edilerek çeşitlendirilebileceğini öne sürmektedir. Alandaki problem davranış tanımlarındaki bu çeşitlilik, öğretmenlerin öğrencilerde yıkıcı veya problemlilik olarak gördükleri belirli davranışları anlama ihtiyacına işaret etmektedir. Bu durum, eğitimciler arasında disiplin tekniklerinin farklı yorumlanmasına da bağlanabilmektedir. Örneğin, bir öğretmen bir öğrencinin kendisine hitap edildiğinde yerinden kalkması ve yanıt vermesi gerektiğine inanırken, bir diğeri öğrencinin fiziksel duruşundan ziyade yanıtının doğruluğuna daha fazla önem verebilmektedir (Tertemiz, 2000). Sınıf ortamında sorunlu öğrenci davranışlarına katkıda bulunabilecek birbiriyle ilişkili çeşitli faktörleri tanımlanmaktadır (Yiğit, 2010). Bunlar arasında öğretmen merkezli öğretim yöntemleri, öğretmenin deneyimi, kişiliği, tutumu ve duygusal durumunun yanı sıra öğrencinin deneyimi, akademik başarısı, etkileşim düzeyi, sosyal becerileri ve bireysel ihtiyaçları yer almaktadır. Ayrıca aşırı kalabalık sınıflar ve uygunsuz oturma düzenleri gibi çevresel ve yapısal faktörlerin yıkıcı davranışlara potansiyel katkıda bulunduğunu vurgulanmaktadır (Başar, 2014). Bunlara ek olarak, okul toplumu içindeki uyumsuzluk ve eşit olmayan öğrenme fırsatları gibi sınıf dışı faktörler de öğrenci davranışları üzerinde daha fazla etkiye sahip olarak tanımlanmaktadır. Yiğit (2010), müfredat ve öğretim yöntemleri, öğrencilerin anlama güçlükleri, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği ve öğrenci özellikleri de dahil olmak üzere, istenmeyen davranışlara katkıda bulunan çeşitli faktörler belirlemiştir. Koenig (1995) bu listeyi daha da genişleterek, düşük benlik saygısı, madde

bağımlılığı, ailesel işlev bozukluğu, çocukluk depresyonu, olumsuz alışkanlıklar, kişiler arası çatışma, ergenlik, iletişim bozuklukları, yoksulluk, kaygı bozuklukları, önyargı, beslenme yetersizlikleri, konuşma ve aksan zorlukları, umutsuzluk, hastalık, öğrenilmiş çaresizlik, teknoloji ve televizyona maruz kalma ve olumsuz rol modelleri gibi bir dizi potansiyel nedenden bahsetmektedir (Akt. Başar, 2014, s.61). Öğrenmeyi sekteye uğratan sınıf içi davranışlar, etkili pedagoji için önemli bir zorluk teşkil etmektedir. Bu davranışların kesin nedenleri çok yönlü olsa da eğitim ortamı üzerindeki olumsuz etkileri, bunları ele almak ve hafifletmek için ortak bir çaba gerektirmektedir (Başar, 2014). Yıkıcı davranışların artan yaygınlığı, öğretmen otoritesinin aşınması ve tutarlı disiplin önlemlerinin yokluğu ile birleştiğinde, eğitimcilerin karşılaştığı zorlukları daha da artırmıştır.

İlkokul yılları, öğrencilerin temel beceri ve tutumlarının gelişiminde kritik bir aşamadır. Bu süre zarfında, öğretmenlerin sınıf içi sorunları etkili bir şekilde ele alması ve yönetmesi zorunludur. Bu nedenle, eğitimcilerin öğrencileri sorun çözme sürecine dahil etmeleri, tekrarlanmasını önlemek için önlemler almaları ve öğrencilere sıkıntı vermeden yapıcı bir şekilde müdahale etmeleri çok önemlidir. Bununla birlikte, ilkokul sınıflarındaki davranış sorunları üzerine yakın zamanda yapılmış araştırmalar bulunmakla birlikte (Başar, 2014; Aydın, 2015; Oktay, 2019; Sevinç, 2021; Akcan ve Türkcan, 2022) sınıf içi sorunlar ve öğretmen müdahalesi konusunda eksiklik söz konusudur. Buna ek olarak, öğretmenlerin bu sorunları ele almak için kullandıkları özel müdahaleler ve yaklaşımlar konusunda da araştırma eksikliği bulunmaktadır. Sonuç olarak, bu çalışma hem sınıf içi davranış sorunlarını hem de ilkokul ortamlarında öğretmenler tarafından kullanılan müdahaleleri incelemeyi amaçlamıştır.

1.1.1. Problem Cümlesi

İlkokullarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi sorun davranışlar nelerdir? Bu davranışlara yönelik öğretmenlerin yaptıkları müdahaleler nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

3. Öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin sınıf içi sorun davranışlarının çözümüne yönelik uygulanan stratejilere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde resmi ilkokullarda çalışan öğretmenlerinin yaşadıkları sınıf içi davranış sorunlarını ve uygulanan müdahalelerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenmeyi sekteye uğratan sınıf içi davranışlar, etkili pedagoji için önemli bir zorluk teşkil etmektedir. Bu davranışların kesin nedenleri çok yönlü olsa da eğitim ortamı üzerindeki olumsuz etkileri, bunları ele almak ve hafifletmek için ortak bir çaba gerektirmektedir (Başar, 2014). Yıkıcı davranışların artan yaygınlığı, öğretmen otoritesinin aşınması ve tutarlı disiplin önlemlerinin yokluğu ile birleştiğinde, eğitimcilerin karşılaştığı zorlukları daha da artırmıştır. Bu çalışma, bu yaygın sorunları ön plana çıkararak, incelenmeler için bir platform sağlayarak ve bilimsel bir analizini sunarak bilgi birikimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarından eğitimle ilgilenen öğretmen başta olmak üzere okul yöneticileri, akademisyenler ve MEB bakanlık bürokratlarının faydalanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu alanda araştırma yapacaklara ve politika geliştiricilere yol göstermesi ve yardımcı olması da çalışmayı önemli kılmaktadır. Araştırma sonuçlarının eğitim çalışanları ve yöneticilerine konuyla ilgili veri sağlaması bu alanda daha nesnel ve somut çıktılarla hareket edilmesine imkan sağlayabilecektir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğretmenler ölçme araçlarına samimi ve gerçek cevaplar vermişlerdir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içi sorunlarla ilgili bilgileri yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde resmi ilkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, konuyla ilgili literatür taraması ve öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sorunlu Davranış: Öğrencinin ve etrafındaki arkadaşlarının öğrenmelerini ile öğretmenin de öğrencilere bir şeyi öğretmesini önemli ölçüde etkileyen davranışlara problem davranış denmektedir (Ling, Jone & Gan, 2005; akt. Başar, 2014, s.28)

Öğretmen Müdahalesi: Öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlara karşı sergiledikleri davranış ve tutumlardır.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde konuyla ilgili literatür bilgisine ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Olumsuz Öğrenci Davranışları

Durumsal faktörler, çevresel bağlam, zamansal hususlar, öğrenci yaşı ve bireysel psikolojik özelliklere bağlı olarak farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. İstenmeyen öğrenci davranışının çok yönlü doğası, sınırlarının tanımlanması ve sınırlandırılmasında önemli bir zorluk teşkil etmektedir. Bu nedenle, eğitimciler, basit kategorizasyon yanılgısından kaçınarak, istenmeyen davranışların altında yatan nedenlerin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına öncelik vermelidir (Yiğit, 2010). Bu bakış açısı Aydın (2015) tarafından da desteklenmektedir. Eğitimciler genellikle istenmeyen öğrenci davranışını eğitim sürecini engelleyen ya da tehdit eden eylemler olarak tanımlar. Okul ortamında eğitim faaliyetlerini aksatan ve engelleyen her türlü öğrenci davranışı istenmeyen davranış olarak sınıflandırılabilir. Sınıfta istenmeyen davranışlar yalnızca kurulu sınıf düzenini bozmakla kalmaz, aynı zamanda sınıf etkinliklerini aksatır, eğitim hedeflerine ulaşılmasını engeller ve en önemlisi öğretim zamanının etkili bir şekilde kullanılmasını güçleştirmektedir (Başar, 2014). Korkmaz (2002) istenmeyen davranışların belirli sınıf, ders, zaman ve bağlamsal koşullara bağlı olarak değişkenlik gösterebileceğini ileri sürmektedir. Bununla birlikte, sınıf içi davranışlar öğrenme sürecini engellediğinde, güvenliği tehlikeye attığında, ekipman ve materyallere zarar verdiğinde ve akran etkileşimini engellediğinde, istenmeyen davranış olarak kategorize edilebilmektedir. Özünde, istenmeyen davranış, öğretmenin ders verme becerisi, öğrencinin öğrenme becerisi ve genel öğrenme ortamı üzerinde olumsuz etkisi olan, akranlar arasında aksamalara ve karışıklığa yol açan eylemleri ifade eder (Erol, Özaydın ve Koç, 2010).

Koenig (1995) geç kalma, okuldan kaçma, sınıfta uyuma, not tutmama, konuşma, meydan okuma, hiperaktivite, kurallara uymama, duygusal patlamalar, hırsızlık, ev ödevlerini tamamlamama, saygısızlık, uygunsuz kıyafetler, alay etme, dalga geçme, sahtekârlık, fiziksel kavgalar, sözlü tehditler, sakız çiğneme ve tartışmacı davranışlar dâhil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere çeşitli istenmeyen öğrenci davranışlarının kapsamlı bir listesini sunmaktadır (Akt. Aydın, 2015). Wragg ve Dooley (1996) tarafından yapılan araştırmaya göre, sınıfta gözlemlenen yaygın olumsuz davranışlar

arasında yüksek sesle konuşma, görev dışı davranış, lakayt iletişim, uygunsuz zamanlarda yeme-içme ve uygunsuz zamanlarda etkinliklere katılma yer almaktadır. Buna karşılık, daha az görülen olumsuz davranışlar arasında fiziksel müdahale, ekipmana zarar verme, öğretmen talimatlarına karşı gelme, kopya çekme ve sözlü hakaretler yer almaktadır (Akt. Aydın, 2015). Yiğit'e (2010) göre, istenmeyen öğrenci davranışları üç ana grupta toplanabilir: bireysel davranışlar, öğrencinin akranlarıyla etkileşiminden kaynaklanan davranışlar ve öğrencinin öğretmeniyle etkileşiminden kaynaklanan davranışlar.

Öğrenme ortamına zarar veren öğrenci davranışları arasında şunlar yer almaktadır (Aydın (2015): derse hazırlıksız gelmek, dersten kopukluk sergilemek, izin almadan konu dışı konuşmalar yapmak, mevcut dersle ilgisi olmayan faaliyetlerde bulunmak, derse geç gelmek, bilgi uydurmak, başarısızlıkları dış faktörlere bağlamak, gereksiz söylemlerde bulunmak, yerleşik nezaket kurallarını hiçe saymak, konuşma dilini kullanmak ve kişisel refahı ihmal etmek. Arkadaşlık ilişkilerinden kaynaklanan eylemler, akranlarının başarılarına karşı kıskançlık duyguları, arkadaşları hakkında memnuniyetsizlik ifade etme, arkadaşlarına karşı aşağılayıcı bir dil kullanma, arkadaşlarının altını oyma, eğitim faaliyetleri sırasında arkadaşlarını rahatsız etme, başkalarının eşyalarına izinsiz el koyma ve şakalaşma olarak sıralanabilmektedir.

Öğretmenle etkileşimden kaynaklanan davranışlar arasında kasıtlı olarak görevleri ve ödevleri aksatma veya tamamlamama, öğretmenin talimatlarına uymama, öğretmenin ailesine ve diğer öğretim üyelerine şikâyetle bulunma ve öğretmeni küçük düşürme gibi eylemler yer almaktadır. Sınıfta davranışsal sorunların varlığı, öğretim dönemlerinde öğretmenler için başlıca rahatsızlık kaynağı olarak tanımlanmaktadır (Lewis ve Burman, 2008; Akt. Sadık ve Arslan, 2015). Sadık & Aslan (2015), sınıflarda en yaygın görülen yıkıcı davranışların izinsiz konuşma, öğretmene dikkat etmeme, ödevleri tamamlamayı ihmal etme ve ders sırasında dikkat dağıtıcı diğer faaliyetlerde bulunma olduğunu belirtmektedir.

2.2. Öğretme Rolü ve Müdahalesi

Öğretmenler, öğrencilerin ve okulların başarısında çok önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin öğrenmesini, sosyalleşmesini ve istenen davranışların geliştirilmesini kolaylaştırmak gibi birincil sorumluluklarını yerine getirirken, eğitimcilerin güçlü bir mesleki bilgi, genel kültür, konuya özgü uzmanlık ve etkili sınıf yönetimi becerileri temeline sahip olmaları esastır. Bunu başarmak için öğretmenlere hem kendi kaynaklarını hem de okul yönetiminin sunduğu desteği kullanarak mesleki

gelişimlerini artırma ve gelişmelerden haberdar olma fırsatı verilmelidir. Sürekli mesleki gelişime katılmayan ve pedagojik yeniliklerle güncel kalmayan eğitim uygulayıcıları hem öğrenci öğrenimini hem de eğitim sisteminin etkinliğini zayıflatma riskiyle karşı karşıyadır (Başar, 2014). Uyum sağlamadaki bu başarısızlık, okulun genel hedeflerine ulaşmasını engelleyebilir. Ayrıca, belirli bir hatalı davranışa odaklanmak yerine öğrencileri eleştiri oklarının hedefi haline getirmek pedagojik açıdan doğru değildir. Öğrenci hatalı davranışlarını ele alırken, özel bir ortamda bireysel görüşmeler tercih edilir. Genellemelerden ve hatalı davranışları tüm sınıfa mal etmekten kaçınmak önemlidir (Gündüz & Can, 2013).

Balcı'ya (2014) göre, eğitimciler ortalamanın altında gördükleri ve dolayısıyla akranlarına kıyasla daha düşük beklentilere sahip oldukları öğrencilere asgari düzeyde doğrudan rehberlik sunmakta, daha az sıklıkta onay vermekte, nispeten daha yumuşak davranmakta ve performansla ilgili daha az talepte bulunmaktadır. Bu düşük beklentilere sahip öğrencilere vokal katılımı için daha az fırsat tanınmakta ve öğretmenlerinden daha az olumlu, nazik geri bildirimlere maruz kalmaktadırlar. Öztürk'e (2007) göre, öğretmenler sınıflarını yönetirken sınıf ortamı, öğrenci davranışları, öğretmenin sınıf yönetimi ve öğretime yaklaşımı, öğretmenin öğrencilerden beklentileri, öğretmenin kişisel özellikleri ve öğrencilerin rollerine ilişkin algıları gibi çeşitli faktörlerden kaynaklanan zorluklarla karşılaşmaktadır.

Öğretmenin sınıf yönetiminde de iletişim, doğuştan gelen iletişim yeteneği sayesinde sözlü, sözsüz ve yazılı semboller aracılığıyla gerçekleşir (Kama ve Doğan, 2022). Sözlü iletişim, insanların duygu, düşünce, kültür ve deneyimlerini sözcüklerle ifade etmesini sağlar. Sözlü iletişim, ne söylendiğini ifade eden dil ile ses tonu, vurgu ve hız gibi özellikleri içeren nasıl söylendiğini açıklayan dil ötesi iletişim bileşenlerinden oluşur (Kılınçarslan, 2018). İletişimde tarafsız ve iyi bir dinleyici olma, net ve açık ifadeler kullanma, güven ortamı yaratarak iletişimin etkililiğini artırır ve sürdürülebilir bir hale getirir (Tagay, Çalışandemir, Ünüvar ve Deniz, 2018). Bu noktada, okul liderinin iletişim sürecindeki rolü oldukça önemlidir (Açıkalın ve Turhan, 2020). Bu nedenle öğretmenin sınıf yönetiminde iletişiminin iyi ve etkili olması çok önemlidir.

Araştırmalar, başarılı sınıf yönetiminde en önemli faktörün, öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışlarını proaktif bir şekilde önleme ve azaltma becerisinde yattığını göstermektedir (Türnüklü, 2000). Reaktif müdahaleden ziyade proaktif (önlemsel) yaklaşım, öğretmenin sınıftaki güçlü varlığı ve öğrencilerle etkili çok yönlü iletişimi sayesinde kolaylaşır ve her ikisi de olumsuz davranışların ortaya çıkmasını en

aza indirmeye önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır (Akar vd., 2010). Etkili sınıf yönetimi, bir öğretmenin psikolojik ve akademik özgüven sergilemesi, sınıf dinamiklerinin farkında olduğunu göstermesi, gerektiğinde uygun müdahalelerde bulunması ve belirlenmiş kuralları tutarlı bir şekilde uygulaması ile karakterize edilebilir (Balcı, 2014). Bu sınıf hakimiyeti, öğretmenin pedagojik uzmanlığı ve dolayısıyla kendine olan güveni ile doğrudan bağlantılıdır (Öztürk, 2007). Ayrıca, sınıf içindeki çok yönlü iletişim olumlu ve destekleyici bir öğrenme ortamını teşvik etmektedir. Bu, öğretmenin olumlu bir dil kullanmasını, adil ve tarafsız olduğunu göstermesini ve istenen davranışların pekiştirilmesi yoluyla öğrenci katılımını teşvik etmesini kapsamaktadır (Öztürk, 2007). Etkili sınıf yönetimi, bir öğretmenin psikolojik ve akademik özgüven sergilemesi, sınıf dinamiklerinin farkında olduğunu göstermesi, gerektiğinde uygun müdahalelerde bulunması ve belirlenmiş kuralları tutarlı bir şekilde uygulaması ile karakterize edilebilmektedir. Bu sınıf hakimiyeti, öğretmenin pedagojik uzmanlığı ve dolayısıyla kendine olan güveni ile doğrudan bağlantılıdır (Başar, 2014; Öztürk, 2007).

Yine yapıcı ve sağlıklı bir etkileşim ortamını kolaylaştırmada eğitimcilerin öğrencilerin kişiliklerine saygı duyması, aktif katılımın teşvik etmesi, empati göstermesi, olumlu davranışları pekiştirmesi, öğrencilerin özgüvenini geliştirmesi ve yüksek beklentiler içinde olması çok büyük katkı sağlamaktadır (Memişoğlu, 2010). Ayrıca, sınıf içindeki çok yönlü iletişim olumlu ve destekleyici bir öğrenme ortamını teşvik etmektedir. Bu, öğretmenin olumlu bir dil kullanmasını, adil ve tarafsız olduğunu göstermesini ve istenen davranışların pekiştirilmesi yoluyla öğrenci katılımını teşvik etmesini içermektedir (Öztürk, 2007). İstenilen sınıf davranışlarını etkili bir şekilde teşvik etmek için eğitimciler, öğrencileri kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlar hakkında aktif bir şekilde bilgilendirmeli, bunların sergilenmesi gereken bağlamı ve şekli belirtmelidir. Başar (2014) tarafından özetlenen bu yaklaşım, öğrencilere uygun sınıf normlarını anlamalarını kolaylaştırmak için açık rehberlik ve eğitimsel ipuçları sağlamayı içermektedir. Şişman'a (2013) göre, etkili eğitimciler eğitim ve öğretim konularında işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmektedir. Öğrencileri planlama ve değerlendirme süreçlerine aktif olarak dahil etmektedirler. Ayrıca, yenilikçi metodolojiler ve teknikler arayarak ve uygulayarak sürekli mesleki gelişime bağlılık göstermektedirler. Etkili öğretmenler güçlü bir sorumluluk duygusu sergiler ve öğrencileri için olumlu rol modelleri olarak hizmet vermektedir. Okulun ve programlarının hedeflerini net bir şekilde ifade ederken aynı zamanda öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına karşı da hassasiyet göstermektedirler. Öğrencileri için yüksek beklentileri muhafaza eder,

ilerlemelerini sürekli olarak izler ve öğrenme sürecinde liderlik ve rehberlik sağlarlar. Son olarak, ev ödevleri de dahil olmak üzere akademik görevlerde destek ve yardım sunmaktadırlar.

Akademik yılın ilk aşamalarında, eğitimciler öğrencilerle etkileşim kurmak için öncelikle sözlü iletişimi kullanmaktadır. Bu etkileşim sayesinde ve öğrencilerin geçmişleri ve aile bağlamları hakkında bilgi toplayarak, öğretmenler ders planlarını formüle edebilmekte ve öğrencilerin gelişimini etkili bir şekilde izleyebilmektedir. Akademik yılın başlangıcında sınıf kurallarının ve davranışsal beklentilerin net bir şekilde belirlenmesi, öğretim zamanının verimli kullanılmasını kolaylaştırmakta ve yıkıcı davranışların ortaya çıkmasını en aza indirmektedir (Akar vd., 2010). Olumlu bir öğrenci-öğretmen ilişkisi, öğrencilerin öğretmenlerinin kendileri hakkındaki algısını olumsuz etkileyebilecek eylemlerden kaçınmaya motive olabilmeleri nedeniyle, yıkıcı davranışlar için caydırıcı bir unsur olabilmektedir (Mitchem, 2005; Akt. Akar, 2010). Yiğit, (2010), öğretmenin sınıf içi hatalı davranışları azaltmadaki proaktif rolünün önemini vurgulamaktadır. Bu, iyi tanımlanmış sınıf kuralları aracılığıyla net beklentiler oluşturmayı, destekleyici ve kapsayıcı bir öğrenme ortamını teşvik etmeyi, öğrencilere etkili rehberlik ve destek sağlamayı ve velileri işbirlikçi sınıf yönetimi stratejilerine dahil etmeyi içermektedir.

Tanınmış bir pedagojik araç olan öğrenciler arası etkileşim, çeşitli öğrenci yeteneklerinin gelişimini teşvik etmektedir. Özellikle, kendini ifade etmeyi, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi geliştirir, benmerkezcilikten uzaklaşmayı teşvik ederek empatiyi geliştirmektedir. Yapıcı ve sağlıklı bir etkileşim ortamını kolaylaştırmak için eğitimciler öğrencilerin kişiliklerine saygı duymalı, aktif katılımı teşvik etmeli, empati göstermeli, olumlu davranışları pekiştirmeli, öğrencilerin özgüvenini geliştirmeli ve yüksek beklentiler içinde olmalıdır (Memişoğlu, 2010). Eğitimciler ve öğrencileri arasında karşılıklı güven ve saygı, öğrencilerin soru sormaları, sınıf içi tartışmalara katılmaları ve katkılarının takdir edilmesi yoluyla tesis edilebilmektedir. Öğretim süresini optimize etmek ve öğrenme hedeflerine etkili bir şekilde ulaşmak için öğretmenler dersin akışını stratejik olarak planlamalı, derse hazırlıklı ve zamanında gelmeli ve gerekli materyalleri ve öğretim stratejilerini önceden organize etmelidir. Sınıf kurallarının öğrencilerin katılımıyla oluşturulması, etkili sınıf yönetimi için çok önemli bir gerekliliktir. Öğrenciler bu kuralların oluşturulmasına katıldıklarında, kurallara uymaya ve bu kuralları sahiplenmeye daha meyilli olurlar. Öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecinin merkezi katılımcısı olduğundan, sınıf etkinliklerine aktif katılımlarını

kolaylaştırmak zorunludur (Gündüz ve Can, 2013). Sınıf yöneticisi, disiplini sağlamanın yanı sıra, sınıfın fiziksel düzenini sağlamak, öğrenciler arasındaki iletişimi kolaylaştırmak ve eğitim faaliyetlerine elverişli bir ortam oluşturmaktan sorumludur (Seyfullahoğulları, 2010).

İstenmeyen davranışları önlemek ve sınıf ortamını etkili bir şekilde yönetmek için öğretmenler bir dizi kural uygulamaktadır. Bu kurallar arasında konuşmak için el kaldırmak, başkaları konuşurken söz kesmekten veya konuşmaktan kaçınmak, uygun kıyafet kurallarına uymak, ders materyallerine hazırlıklı olmak, kişisel hijyen ve temizliği korumak, ekip çalışmasını teşvik etmek ve ev ödevlerini zamanında tamamlamak yer almaktadır (Yılmaz ve Aydın, 2015). Kuran'a (2000) göre, eğitimcilerin meslekleri ve öğrencileri için gerçek bir tutkuya sahip olmaları ve öğretim görevlerine olumlu bir tutumla yaklaşmaları zorunludur. Öğretmenlerin, öğrenmeye elverişli bir ortam yaratmak için eğitim çabalarında çeşitli görsel ve işitsel araçlar kullanmaları esastır. Ayrıca, eğitimciler öğrenci katılımını aktif olarak teşvik etmeli, etkili sözlü ve sözsüz iletişim tekniklerini kullanmalı ve dersleri ilgi çekici bir şekilde sunmalıdır. Ayrıca, öğretmenler ara özetlerden ve tekrarlardan yararlanmalı ve sınıfta aktif olarak dolaşarak öğrencilerinin ihtiyaçlarına dikkat etmelidir. Kuran (2000) ayrıca, uygun bir öğrenme ortamını kolaylaştırmak için rollerinin bilgi aktarmanın ötesine geçtiğini kabul ederek öğrencilere şefkatli ve iyimser bir bakış açısıyla yaklaşmanın önemini vurgulamaktadır. Başar'a (2014) göre, bir öğretmenin bir öğrenciyi tahmin etme ve onunla göz teması kurma becerisi, öğrenciyi istenmeyen davranışlarda bulunmaktan caydırma potansiyeline sahiptir. Bu durum, öğretmenin öğrencinin davranışını öngörmesine, göz teması yoluyla aktarılan kararlılık duygusuna, öğrencilerin eylemlerinin sonuçlarının farkında olmasına, sınıf içinde olumsuz davranışlara karşı kolektif bir zihniyet geliştirilmesine ve öğretmenin sorular sorarak, fikir alarak ve görevleri devrederek istenmeyen davranışlara meydan okumaya ve caydırmaya yönelik proaktif önlemlerine dayanmaktadır.

2.3. Sınıf Yönetiminde Modeller

Etkili sınıf yönetimi, öğretmenin bir lider olarak rolüne bağlıdır. Pedagojik süreci tamamlayan bir yönetim sistemi kurarken, öğretmen sınıf faaliyetlerini yönetme ve yönlendirme sorumluluğunu üstlenmektedir (Ergin, 2020). Sınıf yönetimindeki güncel zorluklar, özellikle de istenmeyen öğrenci davranışlarının ele alınmasındaki güçlükler, genellikle eğitimciler arasında bilimsel olarak onaylanmış yöntemler konusunda yeterli eğitimin olmamasından kaynaklanmaktadır. Sınıf içi sorunları ele almak için sınıf

yönetimi modellerinin kullanımını vurgulamak zorunludur. Öğretmenler, sınıf yönetimi modellerini eğiterek ve uygulayarak istenmeyen davranışları etkili bir şekilde azaltabilmekte ve bu tür davranışları ele alma becerilerini geliştirebilmektedir. Belirli olaylara ve koşullara göre uyarlanmış çeşitli sınıf yönetimi modellerinin uygulanması, sınıfta en uygun öğrenme ortamının oluşturulması ve sürdürülmesi için esastır. Başar (2008), sınıf yönetimi modellerini kullanırken, belirli bir sorunu ele almak için belirli bir modeli kullanmanın veya sorunun farklı aşamalarını ele almak için çeşitli modelleri entegre etmenin gerekli olabileceğini öne sürmektedir. Demirtaş (2012) ayrıca, öğretmenin tek bir modeli temel olarak kullanmayı seçebileceğini veya etkinliklerin doğasına bağlı olarak birden fazla sınıf yönetimi modelini tercih edebileceğini belirtmektedir. Modellerin seçimi ve uygulanması, konunun temel hedeflerinden, sınıf ortamından ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarından etkilenebilmektedir.

2.3.1. Geleneksel Model

Bu öğretim modeli, öğretmenin sınıf içinde otoriter bir rol üstlenmesi ve öğrencilerin pasif bir rol üstlenmesi ile öne çıkmaktadır. Bu yaklaşım, tüm sınıf kurallarını belirleyen ve uygulayan öğretmen lehine eğimli olan son derece yapılandırılmış öğrenci-öğretmen ilişkilerini vurgulamaktadır. Öğrencilerin öğretmen tarafından belirlenen tüm kurallara uyması beklenmektedir (Çelik, 2005).

2.3.2. Tepkisel Model

Sınıf yönetimine yönelik geleneksel bir yaklaşım olarak yaygın bir şekilde kabul görse de model düşünceli ve uygun bir şekilde uygulandığında oldukça etkili olabilmektedir. Bu yaklaşım, istenen bir sonucu elde etmek veya olumsuz davranışları engellemek için belirli bir duruma uygun şekilde yanıt vermeyi içerir. Bu modelin temelinde bir ödül ve ceza sisteminin kullanılması yatmaktadır (Başar, 2008).

2.3.3. Önlemsel Model

Sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasını proaktif bir şekilde azaltmak için uygulanan stratejileri ve protokolleri kapsamakta, reaktif bir müdahalenin gerekliliğini ortadan kaldırmaya ve eğitim sürecinde değerli zaman ve kaynakları korumaya hizmet etmektedir (Başar, 2008). Önleyici model, istenen davranışların geliştirilmesini teşvik etmek için özel düzenlemeler yapılmasını gerektirmektedir. Bu model, sınıfı etkili kültürleşme ve sosyalleşmenin deneyimler

yoluyla gerçekleştiği bir ortam olarak görmektedir. İstenen davranışları geliştirmek için sınıfta çeşitli taktikler kullanılmaktadır.

2.3.4. Gelişimsel Model

Eğitim programları oluşturulurken ve uygulanırken öğrencilerin yaşlarının ve duygusal olgunluklarının göz önünde bulundurulması önemlidir. Bu yaklaşım, Başar (2008) tarafından özetlendiği gibi, eğitim deneyimlerinin öğrencinin bireysel özelliklerine ve gelişim aşamalarına göre yapılandırılmasını içermektedir. Gelişimsel yaklaşım dört aşamadan oluşur; ilk aşama, öğrencilerin okuma yazma becerilerini ve sosyal yeteneklerini geliştirdikleri ilkokulun ilk üç yılına odaklanmaktadır. İlk aşamada, eğitimciler öğrencileri etkili bir şekilde denetleme ve yönlendirmede önemli zorluklarla karşılaşabilmektedir. Sonraki aşamada (10-12 yaş), çocuklar okul kurallarını özümsemiş ve gayretli öğrenciler haline gelmişlerdir, böylece öğretmenleri zorlu çıkmazlardan kurtarmaktadırlar. Dolayısıyla, sınıf yönetimi daha yönetilebilir hale gelmekte ve öğrenciler önceki aşamaya kıyasla daha fazla empati göstermektedir. Son aşamada ortaokul yılları yer alır ve tipik olarak on iki ila on beş yaşları arasındadır. Bu dönemde öğrenciler, özellikle 7. sınıftan itibaren, sıklıkla değişken duygularla boğuşmaktadır. Öğrenciler genellikle muhakeme yerine duygularla hareket ettiklerinden, bir sınıfı yönetmek önemli zorluklar doğurabilmektedir.

2.4. Sınıf Yönetiminde Disiplin Modelleri

Sınıf yönetiminde disiplin sağlama ile ilgili farklı yaklaşım ve modeller geliştirilmiştir. Bu modeller sınıf yönetiminde disipline farklı biçimlerde yaklaşarak model olarak uygulanabilecek durumları göstermektedir.

2.4.1. Canter Modeli (Gvengen Davranış Modeli)

Canter'a göre, karmaşa ve kaos ortamlarında insanlar genellikle edilgen, düşmanca veya gvengen tutumlar sergilerler. Bu modelin amacı öğretmenlere, sınıf içinde etkin bir şekilde görev ve sorumluluk almayı, öğrencilere karşı ise sakın fakat güçlü bir tutum sergilemeyi öğretmektir. Canter, ğretmenlerin sınıf yönetiminde etkili olabilmesi için tüm öğrencilere eşit davranmaları, benzer kriterleri uygulamaları ve her öğrenciden aynı başarıyı beklemeleri gerektiğini savunur (elik ve Diğerleri, 2015). Öğretmenler, kendi n yargılarından kaçınarak, eşit ve adil bir şekilde davranmalı; aksi takdirde sınıf yönetimi sağlıklı bir şekilde gerçekleşemez. Canter Modeli'nin

uygulanabilmesi için öğretmenler, öğrencilerle kararlı bir şekilde iletişim kurmalı ve itaatsiz öğrencilere asla ödün vermemelidir.

2.4.2. Glasser Modeli (Gerçeklik Terapisi)

Bu modelin temelinde, öğrencilerin kendileri için mantıklı kararlar alarak, davranışlarını kontrol etmeleri gerektiği düşüncesi yatmaktadır. Gerçeklik Terapisi'ne göre, öğrencilerin gerçek hayatta ihtiyaç duydukları şeylere odaklanmalarını sağlamak için öğretmenlerin rehberlik yapması gerekir. Öğrencilerin ev ve okulda karşılanmayan gereksinimlerinin olumsuz davranışları tetiklediği öne sürülür (Tertemiz, 2006). Öğrencilerin istenmeyen davranışları, karşılanmayan ihtiyaçlardan kaynaklanabilir. Okul ve öğretmenler, öğrencilerin öğrenmeye ve kendilerine değer vermeye başlamalarına yardımcı olmalıdır. Eğer öğrenciler uyum sağlamakta zorlanıyor veya üretken olamıyorsa, öğretmenler kendi yöntemlerini gözden geçirmelidir (Celep, 2004).

2.4.3. Kounin Modeli

Bu modelin savunduğu en önemli ilke, dersin öğrencilerin aktif katılımını sağlamaktır. Öğrencinin hatalı bir davranışı anında düzeltilmeli, öğretmen engelleyici yöntemlerdense aracı stratejiler kullanılmalıdır (Taştan ve Kantos, 2007). Kounin, öğretmenin istenmeyen davranışları hemen müdahale ederek sınıfta diğer öğrenciler üzerinde de olumlu bir etki oluşturduğunu belirtir. Bu etki, “dalga etkisi” olarak tanımlanır; sınıfta bir öğrencinin sergilediği olumsuz davranış, diğer öğrencileri de etkileyebilir. Bu nedenle, öğretmenin sorumluluğu, öğrencilerin ilgisini çekecek ve düzenli bir şekilde akıcı bir ders işleyişi sağlamaktır. Etkinlikleri doğru planlamak, zaman ve mekânı verimli kullanmak, öğretmenin sınıf disiplinini sağlamadaki başarısını artırır (Çelik ve Diğerleri, 2015).

2.4.4. Davranış Değiştirme Modeli (B.F. Skinner)

Skinner'ın modeline göre, öğrencilerin davranışları, sonuçlarının ve ödülllerinin değişmesiyle kontrol altına alınabilir. Öğrenciler kurallara uyduklarında ödüllendirilir, istenmeyen davranışlar ise cezalandırılır veya ödülllerinden mahrum bırakılır (Özdem, 2003). Öğretmenler, öğrenci davranışları üzerinde ödül ve ceza yöntemiyle bir değişim yaratabilir. Bu modelde, davranışlardaki değişim doğrudan ödüllerin etkisine bağlıdır ve öğretmenler, uyguladıkları ödüllerin etkinliğini sürekli gözden geçirmelidir. Bu sistem,

sınıf disiplini sağlamada daha öngörülebilir ve düzenli bir yaklaşım sunar (Celep, 2004).

2.4.5. Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli (Thomas Gordon)

Gordon'un modeline dayanan bu yaklaşım, öğretmenlerin öğrencileriyle iyi ilişkiler kurarak sınıf içindeki istenmeyen davranışları azaltabileceklerini savunur. Gordon, öğretmenlerin anlayışlı ve empatik bir tutum benimsemelerinin, öğrencilerle etkili iletişim kurmalarının önemini vurgular (Çelik ve Diğerleri, 2015). Her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğu için, öğretmenin her bireyi ayrı bir şekilde değerlendirmesi gerekebilir. Öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeleri, öğretmenin rehberlik rolünün başarılı olmasını sağlar (Celep, 2004).

2.4.6. Mantıksal Sonuçlar Modeli/Sosyal Disiplin (R. Dreikurs)

Dreikurs'un modelinde, öğrencinin kendi davranışlarını disipline etmesi gerektiği savunulur. Öğrencilere, davranışlarının sorumluluğunu almaları gerektiği öğretilir. Bu modelde öğretmenler, öğrencilere dünyadaki gerçekleri göstererek onları doğru seçimler yapmaya yönlendirir. Öğrencinin, yaşadığı durumları değerlendirip, uygun tercihler yapabilmesi için rehberlik edilir (Çelik ve Diğerleri, 2015). Bu modellerin her biri sınıf yönetiminde farklı bakış açıları sunarken, öğretmenlerin öğrencilerle daha etkili bir iletişim kurmalarını ve olumsuz davranışları yönetmelerini sağlayacak stratejiler geliştirmelerine olanak tanır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Akcan ve Türkcan (2022) tarafından yapılan araştırmada ise mülteci ve göçmen öğrencilerin, öğretmenlerini güler yüzlü ve olumlu bir izlenim uyandıracak şekilde resmettikleri belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin öğretmenlerine yönelik genel algılarının pozitif olduğunu göstermektedir.

Sevinç (2021) çalışmasında, velilerin eğitim ve öğretime yönelik bakış açılarında farklılıklar olduğu ve özellikle mülteci velilerin %60'ının çalışmak zorunda oldukları için çocuklarının eğitimine yeterli ilgiyi gösteremedikleri ortaya konmuştur. Bu durumun, öğrencilerin aileleri tarafından ilgisiz bırakılması ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmaması gibi sorunlara yol açtığı belirtilmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin Milli Eğitim'in genel amaçları doğrultusunda vizyon geliştirmeleri ve bu vizyonu okulun tüm

bileşenlerine yansıtmaları önerilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, çokkültürlü eğitime uyum sağlayan, gelişime açık ve anlayışlı bir role sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Oktay (2019) araştırmasında son sınıf öğrencilerinin disiplin modeli tercihleri belirgin bir sıralama göstermektedir. Öğrenciler, öncelikli olarak Akıl-Sonuç Modeli'ni benimsemekte; bunu sırasıyla Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli, Davranış Değişikliği Modeli, Glasser Modeli, Canter Modeli ve Kounin Modeli izlemektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, cinsiyet değişkenine bağlı olarak Canter Modeli boyutunda farklılık gösterdiği, bölüm değişkenine göre ise Canter Modeli, Davranış Değişikliği Modeli ve Akıl-Sonuç Modeli boyutlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı görülmektedir. Genel olarak öğretmen adaylarının, öğrenciyi merkeze alan ve demokratik bir yaklaşımı esas alan disiplin modellerine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Medikoğlu ve Dalaman (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında öğrencilerin arkadaşlarına şiddet uygulamaları, ders sırasında sınıfta gezinmeleri, derste izinsiz konuşmaları, sınıfta kullanılan araç-gereçlere zarar vermeleri ve sınıfa kesici ya da delici aletlerle gelmeleri gibi durumlar yer almaktadır. Bu tür problemlerle başa çıkmak için öğretmenlerin genellikle uyarma, ceza verme ve görmezden gelme gibi yöntemlere başvurdıkları tespit edilmiştir.

Ergin (2015), beden eğitimi öğretmenlerinin olumsuz öğrenci davranışlarını ele alırken kullandıkları taktikleri belirlemeyi amaçlayan bir araştırma projesi yürütmüştür. Çalışma, 2014-2015 akademik yılının ikinci yarısında Kırıkkale ilinde bulunan akredite ortaokul ve liselerde beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapan 124 kişi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma değişkenleri cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okul türü, sınıf mevcudu, okul büyüklüğü, ders alanı boyutları, ders alanının kullanımı ve derslerin yürütüldüğü okulun coğrafi konumunu kapsamaktadır. Bulgulara göre, beden eğitimi öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını ele almak için kullandıkları en yaygın stratejiler “olumlu davranışları tanıma ve takdir etme” ve “uygun davranışlar için ek puan verme” olarak bulunmuştur. Buna karşılık, daha az kullanılan taktikler ise “öğrencileri sınıftan çıkarma” ve “fiziksel disiplin kullanma” olmuştur. Çalışma, beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan stratejilerde istatistiksel olarak önemli bir farklılık ortaya koymamıştır.

Arık (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesindeki Azize Abdulkadir Hamamcıoğlu Ortaokulu'nda görev yapan 20 ortaokul öğretmenine, sınıf yönetiminde yaygın olarak görülen

istenmeyen öğrenci davranışlarını, bunların nedenlerini, sonuçlarını ve olası çözüm yollarını belirlemek amacıyla anket uygulanmıştır. Çalışma, sınıfta en sık görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmene saygısızlık, izinsiz ya da tanınmadan konuşma, dersi bölme ve dersin işlenişini bozma olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler tarafından sergilenen diğer istenmeyen davranışlar arasında ilgisizlik ve öğretilen materyale saygı göstermeme, derse hazırlıksız gelme, sınıf kurallarına uymama, etkinlikler sırasında kargaşa ve gürültü yaratma, dikkatin kolayca dağılması, geç kalma, sorumluluktan kaçma ve samimi yetersiz davranışlar yer almaktadır. Ayrıca, öğrenciler dikkat çekmeye çalışabilir, başkalarını rahatsız edebilir, hazırlık eksikliği sergileyebilir, kalabalık sınıflar nedeniyle hareket edebilir ve ders sırasında yemek yiyebilir. Öğretmenlerin bu davranışları öğrencileri yakından izleyerek, sözlü uyarılarda bulunarak, velilerle iletişim kurarak, ödüller ve sonuçlar uygulayarak, belirli davranışları görmezden gelerek, fiziksel müdahalede bulunarak ve öğrencilerle göz teması kurarak ele aldıkları görülmüştür.

Özdaş'ın (2013) “Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezi, ortaokullardaki değerler eğitimi programlarının etkililiğini araştırmaktadır. Çalışma, özellikle, bu programlara katılan öğrencilerin değer edinim düzeyini değerlendirmeyi ve hedef öğrenci popülasyonu tarafından sergilenen istenmeyen davranışların yaygınlığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Batman'daki ortaokullarda görev yapan 1450 öğretmen oluşturmaktadır (51 kamu kurumu ve 5 özel kurum). Bu evrenden 590 öğretmenden oluşan bir örneklem seçmek için basit rastgele örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda, 172 öğretmenden görüşme formları aracılığıyla veri toplamak için ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel veriler daha sonra içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizinden elde edilen bulgular, özel okullardaki öğretmenlerin okul türüne bağlı olarak olumsuz öğrenci davranışlarıyla karşılaşma olasılıklarının daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, erkek öğretmenlerin cinsiyete göre istenmeyen davranışlarla daha az karşılaştıkları tespit edilmiştir. “Kişilerarası İlişkiler” ve ‘Zararlı Davranışlar’ boyutlarında istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklığında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir. Sonuç olarak, 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler istenmeyen davranışlarla daha az karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Dolayısıyla, öğrencilere değerlerin aşılmasının istenmeyen davranışları azalttığı görülmüştür.

Şenkulak (2010) tarafından yapılan “İngilizce Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının ve Bunlara Karşı Kullandıkları Stratejilerin Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, İngilizce sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışlarının yaygınlığı ve yönetimi incelenmiştir. Çalışma, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla istenmeyen davranışlarla daha az karşılaştığını ortaya koymuştur. Ayrıca, mesleki kıdemi daha az olan yeni öğretmenler bu tür davranışlarla daha sık karşılaşmaktadır. Çalışma ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ele almak için öncelikle kısa vadeli stratejiler kullandıklarını, orta ve uzun vadeli yaklaşımlar yerine acil çözümleri tercih ettiklerini göstermiştir. Erkek öğretmenler uzun vadeli yöntem ve teknikler kullanma eğilimindeyken, kadın öğretmenler ağırlıklı olarak kısa ve orta vadeli stratejilere dayanmaktadır.

Atıcı'nın (2001) araştırması, İngiltere ve Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştırılmasını içermekte, özellikle karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının türlerini, bu davranışları ele almak için kullandıkları stratejileri ve öğretmenlerin değişen yeterlilik düzeylerinin sınıf disipliniyi sağlamadaki potansiyel etkisini incelemektedir. Çalışma, Leicester'daki 51 ve Adana'daki 73 ilköğretim öğretmenin “Davranış Yönetimi” anketini doldurmasıyla başlamıştır. Daha sonra, her ülkeden on iki öğretmen çalışmanın ikinci aşamasına katılmak üzere seçilmiştir. Sistemik gözlemler sonucunda elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla frekans ve yüzde hesaplamaları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulguları, her iki ülkede de en yaygın istenmeyen davranışların sınıf etkinliklerine katılmama ve akranlarına karşı yıkıcı davranışlar olduğunu ortaya koymuştur. Bu istenmeyen davranışların birincil nedeninin genellikle aileye atfedildiği belirlenmiştir. Ayrıca, İngiltere'deki öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını nasıl ele alacakları konusunda eğitim aldıkları, Türkiye'deki meslektaşlarının ise benzer bir eğitim almadıkları kaydedilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel bir çalışma olarak planlanmıştır. Nitel araştırmalar keşfedici olması, araştırmanın planlanması ve uygulanması aşamasında araştırmacıya esneklik sağlamaktadır. Araştırma nitel ve olgu bilim deseni yapılmıştır. Olgu bilim deseni amaç farkında olunan ancak derinlemesine bilinmeyen olguları araştırmaya olanak sağlar. Olgu bilim çalışmaları, bilenmekle birlikte derinlemesine bilgiye erişilememiş olguları araştırmak için uygun araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.46). Bu nedenle araştırma en uygun model olarak olgu bilim deseni uygulanmıştır.

3.2. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu her sınıf düzeyinden 5-7 öğretmen olmak üzere maksimum çeşitlilik örneklem yöntemiyle belirlenen 22 öğretmen oluşturmaktadır. Görüşülerek veri toplanan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre dağılımı Tablo 3.1 ve 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Kod	Cinsiyet	Yaş	Okuttuğu sınıf düzeyi	Mesleki Kıdem
1	Erkek	43	4	18
2	Erkek	35	3	15
3	Erkek	33	4	11
4	Erkek	33	2	8
5	Erkek	41	1	18
6	Erkek	41	2	15
7	Kadın	50	1	24
8	Kadın	36	1	10
9	Erkek	39	4	18
10	Kadın	43	4	18
11	Erkek	43	1	18
12	Erkek	32	3	8

(Devamı arkada)

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı (Devamı)

Kod	Cinsiyet	Yaş	Okuttuğu sınıf düzeyi	Mesleki Kıdem
13	Kadın	44	2	20
14	Kadın	36	3	12
15	Kadın	36	2	13
16	Erkek	47	3	25
17	Kadın	41	4	17
18	Kadın	33	2	11
19	Erkek	43	4	21
20	Kadın	40	4	19
21	Kadın	39	1	17
22	Kadın	42	3	19

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi çalışmada 22 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin 15’i kadın 7’si erkeklerden oluşmuştur. Öğretmenler 32-50 yaş aralığındadır. İlkokulun her sınıf düzeyinden ders okutan öğretmen bulunmakla birlikte maksimum çeşitlilik kapsamında 1, 2 ve 3. Sınıf okutan 5’er öğretmen bulunurken 4. Sınıf okutan 7 öğretmen yer almaktadır. Öğretmenler mesleki kıdem olarak 8 yıl ile 25 yıl aralığında kідeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Görüşme formu iki kısımdan oluşmuştur. Görüşme formunun ilk kısmında öğretmenlerin genel bilgileri içeren (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve mesleki kıdem) 4 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin sınıf içi sorunlarla ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen, uzman görüş ve dil anlatım uzmanından destek alınarak son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda 9 soru yer almaktadır. Görüşme formu eklerde yer almaktadır. Görüşme sorularından bazıları şunlardır:

1. Sınıf içinde öğrencilerin ailelerinden kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Sınıf içinde öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler, istekli ve gönüllü olan ve ilkokullarda sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerle yüz-yüze görüşülerek toplanmıştır. Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra örneklem olarak seçilen okullara gidilmiş okul yöneticileri ve öğretmenlere gerekli izinler gösterilerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. İstekli öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak 15-25 dakika sürmüştür. Öğretmenlerin verdiği cevaplar görüşme formuna yazılmıştır. Her sorudan sonra yazılan cevaplar görüşmeciye okunarak onaylaması istenmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlerden elde edilen görüşler betimsel analiz tekniği ile analiz edilerek raporlanmıştır. Büyüköztürk vd., (2018) ve Yıldırım ve Şimşek (2016) betimsel analizi, nitel verilerin önceden belirlenmiş bir çerçeve doğrultusunda işlenmesi, elde edilen bulguların tanımlanması ve bu bulguların yorumlanması aşamalarını kapsayan bir analiz yöntemi olarak tanımlamışlardır.

Araştırmada verilerin geçerlik ve güvenilirliğini tutarlılık bakımından test etmek için görüşmeci öğretmenlerden ikisiyle 4 gün sonra tekrar görüşme yapılarak verilen cevapları karşılaştırılmıştır. Cevapların çok büyük oranda aynı olduğu görülmüştür. Arslan (2022) çalışmasında nitel verilerin geçerlik ve güvenilirlik için tutarlılık, doğrulanabilirlik ve aktarılabilirlik özelliklerini taşıması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmada görüşmecilerle ikinci görüşmede aynı cevapların alınması verilerin tutarlı ve doğrulanabilir olduğunu göstermektedir. Verilerin raporlaştırılmasında görüşmecilerden toplanan verilerin doğrudan alıntılarla verilmesi de aktarılabilirliğini ortaya koymaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplanan verilerin çözümlenmesi ile elde edilen tablolar ve yorumları yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi: “Öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin çözümüne ilişkin bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Ailelerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	f	Katılımcılar
Aile kaynaklı	<i>Kural bilmeme</i>	4	Ö1, Ö2, Ö16, Ö18
	<i>Aile içi yaşantılar</i>	5	Ö5, Ö12, Ö20, Ö21, Ö22,
	<i>İlgisizlik</i>	6	Ö3, Ö7, Ö10, Ö13, Ö15, Ö17
	<i>Velilerin bilgisizliği</i>	3	Ö4, Ö6, Ö9
	<i>İletişim eksikliği</i>	4	Ö8, Ö11, Ö14, Ö19

Tablo 4.1’de öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerin ailelerinden kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri “*Kural bilmeme*”, “*Aile içi yaşantılar*”, “*İlgisizlik*”, “*Velilerin bilgisizliği*” ve “*İletişim eksikliği*” kodları altında verilmiştir.

Sınıf içinde yaşanan sorunların kaynağı olarak ailelerin kuralları yeterince bilmemesini gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Sınıf içinde öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği, arkadaşlarıyla ilişkileri, edep adap ailenin öğretmesi gereken şeyler. Ama bunları aileler öğretmiyor. Her şey öğretmenden bekleniyor. (Ö1)
Öğrencilere sınır ve kurallar konusunda eğitim yeterince verilmemesi (Ö2)
Ailelerin çocuklarına kurallara uyma konusunda yeterince davranış kazandıramaması (Ö16)
Kuralsızlık (Ö18)

Sınıf içinde yaşanan sorunların kaynağının aile içi yaşantılar olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Parçalanmış aile bolluğu, velilerin kendi arasındaki problemler (Ö5)
Aile içi sorunlar sınıf içinde derse odaklanma sorunu yaşıyor. Ayrıca arkadaşlık ilişkilerinde de sorun yaşıyorlar. (Ö12)
Ailevi sorunlar dersi ve davranışlarını etkiliyor çocukların (Ö 20)

Çocuklar ailenin aynası bence. Çocuğun davranışlarına bakarak aile içi iletişimlerini tahmin edebiliriz (Ö 21)

Aile üyelerinin davranışlarını örnek aldıkları için, herhangi bir sorun çözümünde anne ve babanın tavır ve davranışlarını sergiliyorlar. Örneğin, sürekli küfür eden bir babanın çocuğu küfür, sürekli kavga çıkaran bir anne ve babanın çocuğu ise sürekli şiddete yöneliyor. Anne kaygılı ise çocukta kaygılı oluyor. Aile ilgisiz ise öğrenci de akranlarından geride kalıyor. (Ö 22)

Sınıf içinde yaşanan sorunların kaynağını ailelerin ilgisizliği olarak belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Ailelerin eğitim-öğretimi yeterince desteklememesinden kaynaklı öğrenci ilgisizliği (Ö 3)
Aileler, çocuklarının eğitimine yönelik daha az ilgili olduğunda, öğrencilerin derslere katılım motivasyonu düşmekte, hatta okula karşı ilgisizlik geliştirebilmektedirler. (Ö7)
Aileler, çocuklarının akademik performansını ve gelişimini yeterince takip etmediklerinde, öğrenciler için hedef belirleme ve başarıyı sağlama konusunda sıkıntı yaşıyor. (Ö 10)
Veliler ilgisiz. Sadece çocuklarını aşırı koruyucu davranıyorlar. (Ö 13)
Ailelerin öğrencin okul hayatına uzak olmasından kaynaklı sorunlar yaşıyor. (Ö 15)
Veliler ödev takibi, öğretmene destek gibi konularda yardımcı olmuyor (Ö 17)

Sınıf içinde yaşanan sorunların bir diğer kaynağı olarak da velilerin bilgisizliğini belirten öğretmenlerden bazıları şunları ifade etmişlerdir:

Velilerin belli sınırları bilmemesi. Öğretmeni arayacağı saat, sosyal medyada iletişim gibi konularda öğretmenin oluşturacağı sınırlar önemli diye düşünüyorum. (Ö 4)
Aileler çocuklarının oluşan sorunlarında, kendilerinin hatalı olabilecekleri düşünmüyorlar. Çözüm odaklı değiller. Öğretmen ile iş birliği yapmaktan kaçıyorlar. (Ö 6)
Veliler yeterince bilgilendirilmeli diye düşünüyorum. Yaşanan sorunlar genellikle iletişim eksikliğinden kaynaklanıyor. Tüm iletişim kanallarını açık tuttuğunuzda sorunlar en aza iniyor (Ö 9)

Sınıf içinde yaşanan sorunların kaynağı olarak iletişim eksikliğini gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Aileler ile öğretmenler arasında yeterli iletişim kurulmadığında, öğrencilerin ihtiyaçları, güçlü ve zayıf yönleri göz ardı edilebilir. (Ö 8)
Veli öğretmen arasında yeterli iletişim olmaması (Ö 11)
Veli öğretmen görüşmelerinin daha sık yapılmaması ve öğrencini durumundan haberdar olmaması. (Ö 14)
İletişim eksikliği. Veli görüşmeleri, öğretmenler ve aileler arasında güçlü bir iletişim köprüsü kurar. Bu görüşmeler sayesinde öğretmenler, öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını ve performanslarını ailelere aktarabilir. Veli görüşmelerinin eksikliği öğrenci başarısını etkilemektedir. (Ö 19)

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi: “Öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin çözümlemesi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf İçinde Öğrencilerin Arkadaşlarından Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Kod	f	Katılımcılar
Arkadaş kaynaklı	Genel	Zorbalık	8	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö17, Ö21
		Rekabet	6	Ö1, Ö5, Ö10, Ö14, Ö19, Ö22
		Çekişme / ayrışmalar	5	Ö3, Ö4, Ö16, Ö18, Ö20
		Küfür ve şiddet	3	Ö12, Ö13, Ö15
	Mülteci	Dil ve iletişim	12	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö17, Ö18, Ö22
		Uyum ve kabul	7	Ö4, Ö5, Ö8, Ö13, Ö16, Ö19, Ö21
		Hazır bulunuşluk	3	Ö14, Ö15, Ö20
	Engelli /kaynaştırm a	Empati eksikliği	6	Ö2, Ö4, Ö7, Ö11, Ö15, Ö18
		Akademik eksiklik	5	Ö6, Ö8, Ö14, Ö19
		Olumsuz tutum ve davranışlar	6	Ö5, Ö13, Ö16, Ö20, Ö21, Ö22
		Sorun yok	5	Ö1, Ö3, Ö9, Ö12, Ö17

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi sınıf içinde öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri genel, mülteci ve engelli-kaynaştırma alt temaları altında verilmiştir. Genel alt teması altında arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri “Zorbalık”, “Rekabet”, “Çekişme ve ayrışmalar” ve “Küfür ve şiddet” kodlarıyla verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı sorunların kaynağı olarak zorbalığı gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Öğrenciler arasında zorbalık çocukları olumsuz etkilemektedir. (Ö2)
 Akran zorbalığı mevcut çocuklarda her zaman ben diyen bencil çocuklar yüzünden çoğu çocuk şiddete uğruyor. (Ö6)
 Akran zorbalığı, aileden alınan davranışların okula yansması öğrenciler arasında anlaşmazlığa neden oluyor. (Ö7)
 Öğrenciler arasında akran baskısı sınıf içinde sorunlara yol açmaktadır. (Ö8)
 Akran zorbalığı çağımızın sorunu. Bencillik öfke kontrolü de aynı şekilde. (Ö9)
 Sınıf içinde bazen sözlü zorbalık yaşanabiliyor. Saygılı iletişimin önemini anlatmak ve desteklemek için çeşitli oyunlar düzenliyorum. (Ö11)
 Akran zorbalığı, karşısındakini dinlememe nedenlerinden kaynaklı sorunlar yaşanmaktadır. (Ö17)
 Akran zorbalığı en çok yaşanan sorunlardan. Dışlanma da yine bir diğer sorun diye düşünüyorum. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı olarak rekabeti sorun kaynağı olarak gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Öğrenciler arasında zaman zaman rekabet ve anlaşmazlıklar yaşanabiliyor. Paylaşmayı ve empati yapmayı öğretmeye çalışıyorum. (Ö1)

Kimi öğrenciler arasında rekabet yüzünden kıskançlık doğabiliyor. Başarıyı iş birliği ile kazanmanın önemini vurguluyorum. (Ö5)

Öğrencilerin birbirine karşı kırıcı olmaları ve rekabet sorunlara yol açmaktadır. (Ö10)

Çocuklar arasında rekabet bazen tatsız bir hâl alabiliyor. İş birliği yapmanın da bir kazanım olduğunu anlatıyorum. (Ö14)

Bazen çocuklar, diğerlerinin farklılıklarına tahammül edemiyor. Saygı ve hoşgörüyü anlatan etkinliklerle sınıf içi ortamı iyileştirmeye çalışıyorum. (Ö19)

Çocukların rekabet var, sorun çözme becerisi yok. Bu yüzden sürekli birbirlerini şikâyet ediyorlar. Bu konu üzerinde durulup sorun çözme becerileri geliştirilebilir. Aralarında kıskançlıkların olması, arkadaş paylaşamama, ders başarısı düşük olan öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından dışlanması. (Ö22)

Sınıf içinde arkadaş kaynaklı çekişme ve ayrışmaları sorunların kaynağı olarak öğretmenler şunları ifade etmiştir:

Kendini ifade ve paylaşma duygularının arka planda kalmasından kaynaklı çekişmeler yaşanmaktadır. (Ö3)

Gruplaşmalar ve dışlanma sorunları olabiliyor. Grup etkinlikleri ile öğrenciler arası bağı güçlendirmeye çalışıyorum. (Ö4)

Bazen arkadaş grupları oluşuyor ve diğer çocuklar dışlanabiliyor. Kaynaştırıcı etkinliklerle tüm sınıfı bir araya getiriyorum. (Ö16)

Arkadaşlarıyla alay eden ya da onları dışlayan çocuklar olabiliyor. Sınıf içindeki dayanışmayı artırmak için grup çalışmaları yapıyorum. (Ö18)

Öğrenciler arasında zaman zaman fiziksel veya sözlü çekişmeler oluyor. Sakin bir şekilde çözüm bulmaları için onları teşvik ediyorum. (Ö20)

Öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklı sorunları küfür ve şiddet kaynaklı gören öğretmenlerden bazıları şunları söylemiştir:

Bazı öğrenciler arkadaşlarına fiziksel olarak rahatsızlık verebiliyor. Şiddetsiz iletişim becerilerini öğretmek için özel etkinlikler yapıyoruz. (Ö12)

Küfür ve el şakaları sınıf içi problemlere neden olmaktadır. (Ö13)

Sınıfta zaman zaman arkadaşlar arasında kavgalar oluyor. Herkesin birbirine saygı duyması gerektiğini hatırlatıyorum. (Ö15)

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi sınıf içinde öğrencilerin mülteci arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri “Dil ve iletişim sorunları”, “Uyum ve kabul sorunları” ve “Hazır bulunuşluğun düşük olması” kodlarıyla verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin mülteci arkadaşlarından dil ve iletişim kaynaklı sorunlar olduğu belirtilmektedir. Bu konuda öğretmenler şunları belirtmiştir:

Dil sorunları(Ö1)

Dil ve kültür farklılıkları ve travmatize olmuş yaşantılar(Ö2)

Aynı dili konuşamadan kaynaklı iletişim problemleri (Ö3)

Dilimizi bilmemelerinden dolayı mülteci çocuklar sınıf içerisinde diğer çocuklarla iletişime geçmiyorlar. Sınıf düzeni eksik kalıyor. (Ö6)

Dil bariyeri, diğer öğrencilerin mülteci arkadaşlarıyla etkili iletişim kurmasını zorlaştırabiliyor. (Ö7)

Seviye farkı dil sorunu yüzünden ister istemez oluşuyor. Bu da çocuklar arasında istenmeyen çocuk konumuna düşürüyor. (Ö9)

Dil ve uyum sorunu sınıf içi anlaşmazlıklara neden oluyor. (Ö10)

İletişim eksikliği öğrenciler arasında uyum problemini doğuruyor. (Ö11)

Mülteci öğrencilerin dil bariyerleri, iletişim zorlukları yaratıyor; grup çalışmalarında katılımlarını etkiliyor. (Ö12)

Dil sorunu nedeniyle diyalog kuramama ve öğrencilerin içine kapanmasına neden olmaktadır. (Ö17)

Mülteci arkadaşlarının dil problemi ve şiddete yatkınlığından dolayı sorun oluşturmaktadır. (Ö18)

Mültecilerle çok fazla iletişim kuramamaları, farklı aile yapılarının olması, ekonomik farklılıklar sorunlara neden olmaktadır. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin mülteci arkadaşlarıyla uyum ve kabul sorunları olduğu belirtilmektedir. Bu konuda öğretmenler şunları belirtmiştir:

Farklı kültürel arka planlar, sınıf içindeki etkileşimleri zorlaştırabiliyor; önyargı ve yanlış anlamalara yol açabiliyor. (Ö4)

Öğrenciler mülteci öğrencilerle anlaşma ve kabullenme konusunda problem yaşamaktadır. (Ö5)

Mülteci öğrencilerin bazıları, kültürel farklılıklar nedeniyle diğer öğrenciler tarafından dışlanabiliyor, bu da sosyal dinamikleri olumsuz etkiliyor. (Ö8)

Bazı öğrenciler, mülteci arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapabiliyor, bu da sosyal uyumlarını zorlaştırıyor. (Ö13)

Dışlanmaları yaşanan en büyük problemlerden biridir. Empati duygusunu geliştirmeye çalışırım. (Ö16)

Diğer öğrenciler, mülteci öğrencilere karşı önyargı geliştirebiliyor; bu durum sınıf içinde gerginliğe neden oluyor. (Ö19)

Mülteci çocuklar diğer çocuklar tarafından genellikle kabul görmüyor ve dışlanıyor. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin mülteci arkadaşlarının hazır bulunuşluklarının düşüklüğünün sorun kaynağı olduğunu belirten öğretmenler bu konuda şunları belirtmiştir:

Mülteci öğrencilerin eğitim geçmişleri değişkenlik gösterdiği için, bazıları derslerde geri kalabiliyorlar ve bu, diğer öğrencilerin grup çalışmalarını zorlaştırıyor. (Ö14)

Mülteci öğrencilerin ek destek gereksinimleri, öğretmenlerin dikkatini dağıtarak diğer öğrencilerin ihtiyaçlarının göz ardı edilmesine yol açabiliyor. (Ö15)

Mülteci öğrencilerin düşük hazır bulunuşlukları ve yaşadığı travmalar, bazen davranışsal sorunlara yol açıyor; bu durum diğer öğrencilerin sınıf içindeki huzurunu etkiliyor. (Ö20)

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi sınıf içinde öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri “Empati eksikliği”, “Akademik eksiklik”, “Olumsuz tutum ve davranışlar” ve “Sorun yok” kodları altında verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarından kaynaklı sorunların kaynağı olarak empati eksikliğini gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Empati, kabul, anlayış gösterebilme konusunda bazen yetersiz olabiliyorlar (Ö2)

Engelli öğrencilerin ihtiyaçları konusunda diğer öğrencilerin yeterince bilgi sahibi olmaması, empati eksikliğine yol açabiliyor. (Ö4)

Öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi ile empati kuramaması sıkıntılara neden olmaktadır. (Ö7)
Farkındalık eksikliği sorunların yaşanmasına neden oluyor. (Ö11)
Çocukların empati eksikliği yaşamaları arkadaşlarına olumsuz tutum sergilemelerine neden olabiliyor. (Ö15)
Diğer öğrenciler, engelli arkadaşlarının yaşadığı zorlukları anlamakta zorluk çekiyor; bu da iletişim problemleri doğurabiliyor. (Ö18)

Sınıf içinde öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarının akademik eksikliklerini sorun kaynağı olarak belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Kaynaştırma öğrencilerinin bazı akademik becerileri geri kalmış olabiliyor, bu durum grup çalışmalarında dengesizlik yaratabiliyor. (Ö6)
Diğer öğrenciler, engelli arkadaşlarına yardım etmekte istekli olsa da, bu bazen onların kendi öğrenmelerini etkileyebiliyor. (Ö8)
Engelli öğrencilerin sosyal etkileşimleri ve akademik başarı düzeyleri sınırlı olabilir; bu, sınıf arkadaşlarının düzeyini aşağıya çekmektedir. (Ö10)
Kaynaştırma uygulamaları bazen yeterli destek sağlamadığında, diğer öğrenciler için katılım ve motivasyon sorunları yaratabiliyor. (Ö14)
Sınıf içindeki bazı aktivitelerin engelli öğrenciler için uygun olmaması, diğer öğrencilerin de katılımını etkileyebiliyor. (Ö19)

Sınıf içinde öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarının olumsuz tutum ve davranışlarını sorun kaynağı olarak gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Eğer öğrenci yaşının altında davranıyor veya saldırgan agresif hareketleri varsa problemler başlıyor düzen bozuluyor. (Ö5)
Özel öğrencilere olumsuz davranışlar gösterebiliyorlar. (Ö13)
Bazı öğrenciler, engelli arkadaşlarına karşı olumsuz tutumlar geliştirebiliyor; bu, sınıf içindeki birlikteliği zayıflatıyor. (Ö16)
Engelli öğrencilerin olumsuz davranışları, sınıf yönetimini zorlaştırabiliyor; öğretmen olarak ek önlemler almak durumunda kalabiliyoruz. (Ö20)
Kaynaştırma öğrenciler de davranış bozukluğu varsa bu diğer öğrencileri olumsuz etkiliyor. (Ö21)
Engelli öğrencilerin farklı eğilimleri diğer öğrencilerin uyum sağlaması açısından zorluk yaratabiliyor. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma kapsamındaki arkadaşlarından kaynaklı sorun olmadığını belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Sorun değil tam tersi bu konuda hassasiyet kazanıyorlar (Ö9)
Engelli ya da kaynaştırma öğrencilere karşı daha merhametli ve mütevazı davranışlar sergiliyorlar (Ö12)
Aslında bu konuda arkadaşlarına daha duyarlı davranıyorlar pek sıkıntı yaşanmıyor (Ö17)

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi: “Öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin çözümlemesi sonucuna ulaşılan bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf İçinde Öğrencilerin Fiziki Ortam ve Şartlardan Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	f	Katılımcılar
Fiziki ortam ve şartlar	Teknolojik yetersizlik	2	Ö2, Ö12
	Fiziki yetersizlikler	6	Ö4, Ö7, Ö9, Ö13, Ö18, Ö19
	Temizlik sorunları	3	Ö3, Ö10, Ö22
	Malzeme yetersizliği	3	Ö1, Ö8, Ö9, Ö13, Ö16
	Olumsuz şartlar	8	Ö5, Ö6, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17, Ö20, Ö21
	Araç-gereç eksikliği	2	Ö9, Ö13

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri “*Teknolojik yetersizlik*”, “*Fiziki yetersizlikler*”, “*Temizlik sorunları*”, “*Malzeme yetersizliği*” ve “*Olumsuz şartlar*” kodları altında verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı sorunların kaynağı olarak teknolojik yetersizlikleri gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

İnternet ve bilgisayar akıllı tahta gibi teknolojik açıdan yetersizlik(Ö2)
Yetersiz teknoloji altyapısı, dijital eğitim materyallerinin etkin kullanımını engelliyor; bu da modern eğitim yöntemlerini uygulamayı zorlaştırıyor. (Ö12)

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı sorunların kaynağı olarak fiziki yetersizliği gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Yetersiz alan, grup çalışmalarını zorlaştırıyor; öğrencilerin birbirleriyle etkili bir şekilde etkileşim kurmaları için yeterli alan yok. (Ö4)
Fiziksel erişilebilirlik sorunları, engelli veya hareket kısıtlılığı olan öğrenciler için büyük bir engel oluşturuyor. (Ö7)
Kalabalık sınıflar etkinliklerin yapılmasına yer açısından engel oluyor. (Ö9)
Sınıfın boyutu, etkinliklerin uygulanmasını sınırlıyor; özellikle büyük gruplarla çalışmak zorlaşıyor. (Ö13)
Şartların yeterli olmaması eğitimi yavaşlatmakta ve kötü etkilemektedir(Ö18)
Fiziksel aktiviteler için uygun alan olmaması, öğrencilerin enerjilerini atmalarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerini engelliyor. (Ö19)

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı sorunların kaynağı olarak temizlik sorunları olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Temizlik konusunda yeterli hassasiyetin olmaması(Ö3)
Sınıfın havasız olması, öğrencilerin konsantrasyonunu olumsuz etkiliyor; düzenli havalandırma yapılmaması bir sorun. (Ö10)
Sınıfın temizlik durumu, öğrencilerin sağlıklarını etkileyebilir; hijyenik bir ortamın sağlanmaması, devamsızlıkları artırabiliyor. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı sorunların kaynağı olarak malzeme yetersizliğini gerekçe gösteren öğretmenler şunları söylemiştir:

Malzeme, alet edevat yetersiz (Ö1)

Yetersiz malzeme ve araç gereç, etkinliklerin çeşitliliğini kısıtlıyor; bu durum öğrencilerin ilgisini azaltıyor. (Ö8)

Eğitim materyallerinin eski ve yetersiz olması, öğrencilerin ilgisini çekmiyor ve motivasyon kaybına yol açıyor. (Ö16)

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartların olumsuz olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Sınıfın düzeni ve oturma planı, öğrencilerin dikkatini dağıtabilir; özellikle kalabalık sınıflarda bu sorun daha belirgin hale geliyor. (Ö5)

Sınıfın aydınlatması yeterli değilse, öğrencilerin okuma ve yazma becerileri olumsuz etkileniyor; bu durum öğrenme motivasyonunu da azaltıyor. (Ö6)

Sınıfın dekorasyonu ve renkleri, öğrencilerin ruh halini etkileyebiliyor; sıkıcı bir ortam motivasyonu düşürüyor. (Ö11)

Sınıfın dışarıya açılan pencereleri, dışarıdaki gürültü ve rahatsız edici sesleri içeri taşıyor; bu durum öğrenme ortamını etkiliyor. (Ö14)

Yetersiz oturma düzeni, öğrencilerin dikkatlerini toplamasını zorlaştırıyor; özellikle sürekli hareket eden öğrenciler için bu bir sorun. (Ö15)

Sınıfın sıcaklık kontrolü yetersiz; aşırı sıcak veya soğuk, öğrencilerin odaklanmalarını zorlaştırıyor. (Ö17)

Sınıf içindeki düzenin sürekli değişmesi, öğrenciler için belirsizlik yaratıyor; bu da güvenlik hissini azaltabiliyor. (Ö20)

Sınıflar çok sıcak ve kalabalık olduğunda öğrencilerin derse konsantre olması güçleşiyor. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklı araç-gereç eksikliğini sorunların kaynağı olarak gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Farklı öğrenme stillerine hitap eden materyallerin eksikliği, bazı öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz etkiliyor. (Ö9)

Derse dair yeterli kaynak ve materyal olmaması, öğrencilerin öğrenme sürecinde zorluklar yaşamalarına neden oluyor. (Ö13)

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi: “Öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklanan sınıf içi sorun davranışlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin çözümlemesi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Sınıf İçinde Öğrencilerin Ders İçerik ve Kazanımlarından Kaynaklı Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	f	Katılımcılar
içerik ve kazanımlar	Program	6	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10, Ö14
	Öğrenci seviyesi	5	Ö6, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22
	Belirsizlikler	3	Ö12, Ö16, Ö20
	Ölçme değerlendirme	4	Ö8, Ö11, Ö15, Ö17
	Sorun yok	2	Ö1, Ö3

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi sınıf içinde öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri “Program”, “Öğrenci seviyesi”, “Belirsizlikler”, “Ölçme değerlendirme” ve “Sorun yok” kodlarıyla verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı sorunların kaynağını programı olarak gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Yoğun ve yorucu bir içerik ve bu 4 yılda öğrencilere yorucu ve yıpratıcı geliyor (Ö2)
Müfredatın çok yoğun olması, öğrencilerin derinlemesine öğrenmelerini zorlaştırıyor; yüzeysel bir anlayışla ilerliyoruz. (Ö4)
Çok yoğun. Özellikle ders kitapları uygun hazırlanmıyor metinler çok uzun öğrencilere uygun değil. (Ö5)
Ders içerikleri çok yoğun, öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmiyor; bu da katılımı olumsuz etkiliyor. (Ö7)
Müfredatın esnek olmaması, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlama yapmalarını kısıtlıyor. (Ö10)
Ders içeriklerinin öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun değil. Müfredat ağır (Ö14)

Sınıf içinde öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı sorunların kaynağını öğrenci seviyeleri olarak gören öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Bazı kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun değil; bu, öğrenme motivasyonlarını azaltıyor. (Ö6)
Kazanımlar arasında bağlantı kurmakta zorluk çekiyoruz; bu, öğrencilerin kavramları bütünsel bir şekilde anlamasını engelliyor. (Ö18)
Müfredatta yer alan bazı konular, öğrencilerin yaşlarına uygun değil; bu, öğrenme süreçlerini olumsuz etkiliyor. (Ö19)
Bazı kavramlar çocuklara çok soyut geliyor ve anlamakta güçlük çekiyorlar. (Ö21)
Ders içerikleri ve kazanımları somut etkinliklerle yapıldığında öğrencilerin seviyesine daha uygun oluyor. Fakat ders kitaplarında yeterince seviyeye uygun etkinlikler yok. Bakanlığın seviyeye yönelik, öğrenirken eğlenebilecekleri bir program geliştirmeli ki kazanımlar amacına ulaşsın. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı sorunların kaynağını belirsizliklerin olmasını gerekçe gösteren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Kazanımların değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler, öğrencilerin gerçek başarılarını yansıtmayabiliyor; bu, geribildirim eksikliği yaratıyor. (Ö12)
Eğitim müfredatında belirtilen kazanımların açık bir şekilde tanımlanmaması sıkıntılara neden olmaktadır. (Ö16)
Öğrenciler için hedeflerin net olmaması, öğrenme süreçlerinde belirsizlik yaratır. (Ö20)

Sınıf içinde öğrencilerin ders içerik ve kazanımlarından kaynaklı sorunların kaynağı olarak ölçme ve değerlendirme sistemi olduğunu düşünen öğretmenler şunları belirtmiştir:

Teorik bilgiler pratikle yeterince desteklenmiyor; öğrencilerin öğrendiklerini uygulama fırsatları sınırlı kalıyor. (Ö8)
Kazanımların güncel olmaması ve değerlendirme sorunları oluyor. (Ö11)

Ders içeriklerinin tek bir öğrenme stiline odaklanması, diğer öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayabilir. (Ö15)
Derslerin aşırı akademik odaklı olması, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini göz ardı ediyor. (Ö17)

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi: “Öğrencilerin sınıf içi sorun davranışlarının çözümüne yönelik uygulanan stratejilere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu problemin çözümlemesi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf İçinde Öğrenci Sorunlarını Çözmeye Yönelik Öğrencilerle Uygulanan Stratejilere Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	f	Katılımcılar
Strateji	Öğrenci	Empatik davranma	5	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö22
		Etkili iletişim	9	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö20, Ö22
		Kolektif çalışma	2	Ö15, Ö16
		Ödüllendirme	3	Ö18, Ö19, Ö21
		Kararlara dahil etme	3	Ö10, Ö12, Ö17
		Rol yapma ve drama	1	Ö13
Veli		Toplantı ve seminerler	5	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö17
		Etkili iletişim	3	Ö2, Ö8, Ö22
		İşbirliği	9	Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö21
		Veli görüşmeleri	5	Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö20
Okul yönetimi		İşbirliği	10	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö17, Ö19, Ö20
		Toplantı ve görüşmeler	7	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö18, Ö21
		Etkili iletişim	2	Ö13, Ö15
		Yardım alma	2	Ö14, Ö16
		Rehberlik servisi	1	Ö22

Tablo 4.5’te sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik öğrencilerle uygulanan stratejilere yönelik öğretmen görüşleri “Empatik davranma”, “Etkili iletişim”, “Kolektif çalışmalar yapma”, “Ödüllendirme”, “Kararlara dahil etme” ve “Rol yapma ve drama” kodlarıyla verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak empatik davranma önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Empati yaptırırız. (Ö1)
Empati kurma ve ben dili kullanma gibi yaklaşımları öğretiyorum (Ö2)
Rol oynama canlandırma etkinliklerinin empati kurmaları adına işlevsel olduğunu düşünüyorum. (Ö4)

Empati atölyeleri düzenleyerek öğrencilerin birbirlerini anlamalarını sağlıyorum; bu, sosyal bağları güçlendiriyor. (Ö6)
Sorunları konuşarak ve empati kurmaya çalışarak çözmeye çalışıyoruz. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak etkili iletişim önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

İletişim başlatma ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. (Ö3)
Gruplar halinde çalışmayı teşvik ediyorum; bu, öğrencilerin işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı oluyor. (Ö5)
Öğrencilere duygularını ifade etmeleri için günlük yazdırıyorum; bu, onların duygusal farkındalıklarını artırıyor. (Ö7)
Sınıf içinde düzenlediğimiz açık tartışmalar, sorunların daha iyi anlaşılmasını ve çözümler üzerinde düşünülmesini sağlıyor. (Ö8)
Kesinlikle birebir konuşma daha sonra aile ile özel olarak görüşme hala çözülmiyorsa deneyimli birinden yardım ve görüş isteme (Ö9)
Öğrencilerle açık ve samimi bir iletişim kurmak, onların sorunlarını ifade etmelerine olanak tanır. (Ö11)
İletişim becerileri üzerine çalışmalar yaparak, öğrencilerin sorunlarını daha iyi ifade etmelerini sağlıyorum. (Ö14)
Öğrenci ile birebir konuşmak, yaptığı doğru davranışı ödüllendirmek (Ö20)
Üslup, beden dili ve göz temasının iletişimde önemli bir yere sahip olduğunu örneklerle gösteriyoruz. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak kolektif çalışma önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerine ve sınıf içindeki sorunlarla daha iyi başa çıkmaları için kolektif çalışmalar yapmak (Ö15)
Öğrenciler arası akran destek grupları oluşturarak, birbirlerine yardımcı olmalarını sağlıyorum. (Ö16)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak ödüllendirmeyi öneren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Sınıfta pozitif davranışları teşvik eden sistemler geliştirmek, olumlu davranışların artmasına yol açabilir. (Ö18)
Olumlu davranışları ödüllendiren bir sistem kurarak, iyi davranışların pekişmesine katkıda bulunuyorum. (Ö19)
Olumsuz davranışların nedenlerini tartışarak, bu durumların üstesinden gelmek için çözümler arıyoruz. Olumlu davranışları ödüllendiriyoruz. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak kararlara dahil edilmeleri önerisini getiren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Öğrencinin fikirlerini sürece dahil etmek faydalı olmaktadır. (Ö10)
Karar ve sürece dahil etme şeklindeki sorun çözme stratejilerim her öğrencide aynı etkiyi vermese de genellikle olumlu davranışa dönüşüyor. (Ö12)
Sorun çözme becerileri kazandırmak için öğrencileri belirli senaryolar üzerinden düşündürüyorum; kararları kendileri alıyorlar ve böylece kendilerine çözüm yolları buluyorlar. (Ö17)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik olarak rol yapma ve drama önerisini getiren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Rol oyunları ve drama etkinlikleri ile sorunları sahnelemelerine ve çözüm yolları bulmalarına yardımcı oluyorum (Ö13)

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik velilerle uygulanan stratejilere yönelik öğretmen görüşleri “*Toplantı ve seminerler*”, “*Etkili iletişim*”, “*İşbirliği*” ve “*Veli görüşmeleri*” kodları altında verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik velilerle uygulanan stratejiyle ilgili olarak toplantı ve seminerlerin yapılması önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Velilere yönelik seminerler verildi (Ö1)
Bilgilendirme toplantıları düzenlenmektedir. (Ö3)
Veli toplantıları düzenleyerek, öğrencilerin gelişim süreçlerini birlikte değerlendiriyoruz; bu, işbirliğini artırıyor. (Ö4)
Toplantı seminer veli görüşmesi veli tanışma etkinlikleri faydalı olmaktadır. (Ö5)
Velileri bilgilendirici toplantı yapma, velilerle etkinlikler düzenleme (Ö17)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik velilerle uygulanan stratejiyle ilgili olarak etkili iletişimi öneren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Tutarlı ve iletişime açık bir ilişki geliştirme (Ö2)
Velilerle düzenli olarak iletişim kurmak, öğrencilerin gelişimini takip etmek için önemli bir sorun çözme yöntemidir. (Ö8)
Sürekli iletişim halinde bulunup birlikte sorunları çözmeye çalışıyoruz. Veli ve öğretmen işbirliği sağlanıyor. (Ö22)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik velilerle uygulanan stratejiyle ilgili olarak işbirliğini öneren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Velileri eğitim süreçlerine dahil ederek, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için birlikte etkinlikler düzenliyoruz. (Ö9)
Velilerin okul etkinliklerine ve sınıf içi aktivitelere katılımını teşvik etmek, aile-öğretmen iş birliğini güçlendirir ve öğrenciler için faydalı olmaktadır. (Ö10)
Öğrencilerin gelişim raporlarını velilerle paylaşarak, birlikte hedef belirleme sürecine katılmalarını sağlıyorum. (Ö13)
Velileri, çocuklarının olumlu davranışlarını pekiştirmeleri konusunda bilgilendirmek, öğrencilerin öz disiplin geliştirmelerine yardımcı olabilir. (Ö14)
Öğrencinin ihtiyaçlarına uygun çözüm önerileri geliştirmek ve ailenin desteğini almak. (15)
Bireysel görüşmeler yapmak, velileri sürece dahil etmek (Ö16)
Veli-öğrenci etkinlikleri düzenleyerek, ailelerin sınıf içindeki etkinliklere katılmasını teşvik ediyorum. (Ö18)
Velilerle ortak projeler geliştirerek, öğrencilerin öğrenme sürecine ailelerini dahil ediyorum. (Ö19)
Ailelerle görüş alışverişi ve işbirliği yaparım. Genellikle faydalı olur. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik velilerle uygulanan stratejiyle ilgili olarak veli görüşmelerini öneren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Veli görüşmeleri ve problem belirlendikten sonra rehberlik öğretmenin verdiği sunumlara katılmalarını sağlamak. Gerekirse veli ve çocuk için bireysel rehberlik görüşmelerine yönlendirmek. (Ö6)
Velilerle görüşerek ve düzenli geri bildirimde bulunarak, çocuklarının ilerlemelerini ve karşılaştıkları zorlukları paylaşmayı hedefliyorum. (Ö7)
Ailelerle birebir görüşmeler yaparak, öğrenci sorunlarını daha derinlemesine anlamaya çalışıyorum. (Ö11)
Veli geri bildirimlerini almak için görüşme ve anketler yaparak, onların görüşlerini değerlendirme sürecine dahil ediyorum. (Ö12)
Sınıf içinde öğrenci sorunlarıyla ilgili bilgi paylaşımında bulunarak, velilerin daha bilinçli olmalarını sağlıyorum. (Ö20)

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejilere yönelik öğretmen görüşleri “İşbirliği”, “Toplantı ve görüşmeler”, “Etkili iletişim”, “Yardım alma” ve “Rehberlik servisine yönlendirme” kodlarıyla verilmiştir.

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejiyle ilgili olarak işbirliği önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Öğrencilerde karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğine dair fikir alınması ve işbirliği (Ö1)
Tutarlı ve işbirliği halinde olma (Ö2)
İdare ile ortak işbirliği içinde hareket edilmesi sureci işlevsel hale getirmekte. Çocuklara karşı ortak tutarlı bir yap süreçte olumlu sonuçlara yol açmakta (Ö4)
Yönetimle işbirliği yaparak, öğrenci destekleme programlarını hayata geçiriyoruz; bu da öğrencilerin sorunlarını daha hızlı çözmemizi sağlıyor. (Ö9)
Okul yönetimi ile fikir alışverişinde bulunmak, ortak paydada öğrenci faydası için birleşmek önemlidir. (Ö10)
Okul yönetimi, öğretmenlerin psikolojik danışmanlar ve özel eğitim uzmanları ile iş birliği yapmasına olanak tanıyarak, öğrenci sorunlarının daha etkili bir şekilde ele alınmasını sağlayabilir. (Ö11)
Okul içinde olumlu bir iklim yaratmak için yönetimle birlikte sosyal etkinlikler düzenliyoruz; bu, öğrencilerin sosyal bağlarını güçlendiriyor. (Ö12)
İdare ile işbirliği içinde, öğrencilerin stres yönetimi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak atölyeler yapıyoruz. (Ö17)
İdare ile işbirliği yaparak, öğrenci sorunlarına yönelik politika ve prosedürler geliştirmeye katkı sağlıyorum. (Ö19)
Okul yönetimi ile görüşülür. Çözüm için rehberliğe yönlendirir Aile görüşmeleri düzenlenir. (Ö20)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejiyle ilgili olarak toplantı ve görüşmeleri öneren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Toplantı ve görüşmeler yaparak süreci ilerletiyoruz. (Ö3)

Okul yönetimiyle düzenli toplantılar yaparak, sınıf içindeki sorunları birlikte değerlendiriyoruz; bu, çözüm süreçlerini hızlandırıyor. (Ö5)
Öğrenci davranışlarını izlemek için yönetimle birlikte veri toplama yöntemleri geliştiriyoruz; bu da daha bilinçli kararlar almamıza olanak tanıyor. (Ö6)
Öğretmenler ve okul yönetimi arasında düzenli toplantılar yapmak, öğrenci sorunlarını zamanında ele almamı sağlıyor. (Ö7)
Okul yönetiminden aldığımız geri bildirimlerle, sınıf içindeki stratejilerimizi sürekli güncelleyerek daha etkili hale getiriyoruz. (Ö8)
Okul yönetimiyle görüşmeler yaparak, sınıf içindeki sorunlara çözümler yönetiyoruz. (Ö18)
Okul yönetiminden aldığımız geri bildirimlerle, sınıf içindeki stratejilerimizi sürekli güncelleyerek daha etkili hale getiriyoruz. (Ö21)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejiyle ilgili olarak etkili iletişim önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Yönetimle iletişim kurarak, öğrenci sorunlarına hızlı müdahale edebilmek için kriz yönetim planları oluşturuyoruz. (Ö13)
Okul yönetimi, öğretmen ve öğrencilerle etkili iletişim kurarak süreç ilerletilmeye çalışılıyor. (Ö15)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejiyle ilgili olarak yardım alma önerisini sunan öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Okul yönetiminden sağladığımız kaynaklarla, sınıf içinde daha etkili uygulamalar gerçekleştirmeye çalışıyorum. (Ö14)
Okul idaresinden yardım alarak sınıf içinde yaşanan öğrenci sorunlarına etkili çözümler bulabiliyoruz. (Ö16)

Sınıf içinde öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul yönetimiyle uygulanan stratejiyle ilgili rehberlik servisine yönlendirme önerisini getiren öğretmenlerden bazıları şunları belirtmiştir:

Okul yönetimini ilgilendiren durumlarda yönetimin bilgisi dahilinde öğrenci rehberlik servisine yönlendiriliyor. Aile ile görüşme sağlanıyor. Yapılan değerlendirmeler tutanaklarda kayıt altına alınıyor. (Ö22)

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ulaşılan sonuçlar alan yazındaki araştırmalar ile karşılaştırılmakta ve tartışılmakta ve buna uygun öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada öğretmen görüşlerine göre sınıf içi davranış sorunları ve öğretmen müdahalelerinin neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada sorun kaynaklarının neler olduğu aile, arkadaş çevresi, fiziki ortam ve şartlar ile ders, içerik ve kazanımlar temaları ile incelenmiştir. Bu sorunların çözümüne yönelik müdahaleler ise veli, okul yönetimi ve genel stratejiler şeklinde ele alınmıştır.

Bu araştırmada, sınıf içinde öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan sorunlar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf içi sorunların en yaygın sebeplerinden birinin, velilerin ilgisizlikleri ve aile içi yaşantılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunların yanı sıra, iletişim eksikliği, kural bilgisi eksikliği ve velilerin genel bilgisizlikleri de önemli etkenler olarak öne çıkmıştır. Bu sonuç, ailelerin çocukların davranışları üzerindeki doğrudan etkisini vurgulamaktadır. Velilerin ilgisizliği ve aile içi yaşantılarla ilgili problemler, öğrencilerin sınıf içindeki olumsuz davranışlarını büyük ölçüde şekillendirmektedir. Bu durum, ailelerin çocuklarının eğitim ve davranış gelişimi konusunda daha bilinçli ve destekleyici bir rol üstlenmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle, iletişim eksikliği, ailelerin çocuklarıyla ve okul ile etkili bir şekilde etkileşim kuramamalarına neden olmaktadır. Bu eksiklik, sadece öğrencilerin bireysel gelişimlerini olumsuz etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda sınıf ortamında genel bir disiplinsizlik ve uyum sorununa da yol açmaktadır. Araştırmanın bulguları, Atıcı (2001) ve Başar (2014) gibi önceki çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Atıcı (2001), olumsuz davranışların kaynağının genellikle aileye atfedildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Başar (2014) ilgi göstermenin, olumsuz öğrenci davranışlarının önlenmesinde kritik bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bu çalışmanın sonuçları da çocuk davranışlarında aile etkisinin oldukça yüksek olduğunu açıkça göstermektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf içinde öğrencilerin arkadaşlarından kaynaklanan sorunların başında zorbalık gelmektedir. Bu durum, günümüzde sıklıkla karşılaşılan bir problem olarak dikkat çekmektedir. Zorbalığın yanı sıra rekabet, çekişme ve ayrışmalar ile küfür ve şiddet olaylarının da sınıf içi sosyal

dinamikleri olumsuz etkileyen diğer önemli faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf ortamında yaşanan bu sorunlar, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemekte, eğitim ortamında ciddi aksamalara neden olmaktadır. Akran zorbalığı, özellikle farklı yaş ve sınıf gruplarında yaygın olarak gözlemlenen bir problem olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanında rekabet ve çekişmeler, sınıf arkadaşları arasındaki ilişkileri zedeleyerek iş birliği ve dayanışma gibi olumlu değerlerin gelişimini engelleyebilmektedir. Küfür ve şiddet davranışları ise yalnızca bireylerin fiziksel ve duygusal refahını tehdit etmekle kalmayıp, sınıfın genel huzurunu ve disiplinini de ciddi şekilde bozmaktadır. Bu bulgular, Atıcı'nın (2001) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Atıcı, öğrencilerin sergilediği olumsuz davranışların temelinde ilgisizlik, sorumsuzluk ve akranlarına yönelik yıkıcı tutumların yattığını belirtmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçların da bu doğrultuda olması, sınıf içi sosyal sorunların süregeldiğini ve yeterince ele alınmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, sınıf içinde öğrencilerin mülteci arkadaşlarından kaynaklanan sorunlarının başında dil ve iletişim problemleri gelmektedir. Mülteci çocukların farklı dil, kültür ve coğrafyalardan geliyor olması, onların sınıf içindeki diğer öğrencilerle etkili bir iletişim kurmalarını zorlaştırmaktadır. Dil bariyerinin yanı sıra uyum ve kabul sorunları da sınıf içindeki ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum, mülteci öğrencilerin sınıf ortamına entegrasyonunu zorlaştırmakla kalmamakta, aynı zamanda diğer öğrencilerle aralarındaki sosyal bağları da zayıflatmaktadır. Uyum sorunlarının yanında, mülteci öğrencilerin hazır bulunuşluklarının düşük olması, sınıf genelinde akademik seviyeyi aşağıya çekebilmektedir. Bu durum, diğer öğrencilerin öğrenme sürecini etkileyerek sınıf dinamiklerini bozabilmektedir. Ancak, bu tür zorlukların kalıcı olmadığını ve doğru yaklaşımlarla aşılabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin engelli ya da kaynaştırma arkadaşlarından kaynaklı sınıf içinde yaşanan sorunlarla ilgili olarak en çok dile getirilen sorunların empati eksikliği, olumsuz tutum ve davranışlar ile akademik eksiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Engelli ya da kaynaştırma öğrencilere yönelik empati eksikliklerinin olması beklenen bir durum olarak görülmekle birlikte olumsuz tutum ve davranışların düzeltilmesi ve akademik eksikliklerin süreç içinde tamamlanması ve tolere edilmesi gereken konular olarak görülmektedir.

Öğrencilerin fiziki ortam ve şartlardan kaynaklanan sınıf içi sorunlara yönelik öğretmenler tarafından en çok dile getirilen gerekçelerin sırasıyla olumsuz şartlar ve fiziki yetersizlikler olduğu; bunları temizlik sorunları, malzeme yetersizliği ve teknolojik

yetersizliklerin izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Okulların fiziki olarak yetersizliklerinin olduğu bilinen bir durum iken ısı, aydınlatma, ses vb. olumsuz şartlar ise şehir merkezi okulların genelinde yaşanan olumsuz durumlar olarak görülmektedir. Temizlik, malzeme ve teknoloji yetersizlikleri de öğretmenlerin görevlerini yaparken zorlandıkları sorunlar olarak görülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, ders içerikleri ve kazanımlardan kaynaklanan sınıf içi sorunların başında müfredatın yoğun olması gelmektedir. Müfredatın gereğinden fazla içerik barındırması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin süreci verimli bir şekilde yönetmelerini zorlaştırmaktadır. Bu sorunu, sırasıyla öğrenci seviyelerine uygun olmayan içerikler, ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki yetersizlikler, belirsizlikler ve araç-gereç eksikliği gibi sorunlar takip etmektedir. Araştırmada, yalnızca çok az sayıda öğretmenin bu sorunları yaşamadığını belirttiği, dolayısıyla bu problemlerin geniş bir alana yayılan ve kronikleşmiş yapıda olduğu gözlemlenmiştir. Müfredat yoğunluğu, öğrencilerin konuları tam anlamıyla kavrayamadan bir sonraki kazanıma geçmelerine yol açmakta ve bu da öğrenme sürecinin derinliğini olumsuz etkilemektedir. Öğrenci seviyelerine uygun olmayan içerikler ise, özellikle alt düzeydeki öğrencilerde öğrenme güçlüklerini artırarak sınıf genelinde başarı farkını genişletmektedir. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan sorunlar ve belirsizlikler hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin performansını tam olarak ortaya koymalarını engellemektedir.

Araştırmada sınıf içindeki öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik en fazla dile getirilen stratejinin etkili iletişim kurma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu strateji, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak, duygusal ifadelerini desteklemek ve aralarındaki ilişkileri geliştirmek adına oldukça etkili bir yöntem olarak değerlendirilmiştir. Etkili iletişim, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlayarak, sınıf içindeki olumsuz davranışların önüne geçmekte önemli bir rol oynamaktadır. Bu stratejiyi sırasıyla empatik davranma, olumlu davranışları ödüllendirme, kararlara dahil etme, kolektif çalışmalar yapma ile rol yapma ve drama çalışmaları izlemektedir. Empatik davranma, öğretmenlerin öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını anlamalarına ve onlara daha sağlıklı bir destek sunmalarına olanak tanımaktadır. Olumlu davranışları ödüllendirme stratejisi ise, Ergin (2015) tarafından yapılan bir çalışmada doğrulanan bulgularla paralellik göstermektedir. Ergin, olumlu davranışların ödüllendirilmesinin ve pekiştirilmesinin, öğrencilerin olumsuz davranışlarını azalttığını ortaya koymuştur. Araştırma bulguları da bu stratejinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir, bu da stratejinin uygun ve etkili olduğunu kanıtlamaktadır. Öğrencilerin

olumlu davranışlarını teşvik eden ödüllendirme sistemi, öğretmenlerin sınıf içindeki disiplin yönetimini daha kolay bir şekilde sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Kolektif çalışmalar, öğrencilerin iş birliği yaparak ortak hedeflere ulaşmalarını sağlamakta ve bu süreç, onların sosyal becerilerini geliştirmektedir. Başar (2014), kolektif çalışmaların öğrencilerin olumlu davranışlar kazanmada önemli bir katkı sağladığını belirtmiştir. Bu bulgu, araştırmada da doğrulanmış olup, kolektif çalışmaların sınıf içindeki sosyal uyumu artıran ve öğrenciler arasında pozitif ilişkiler kuran bir strateji olduğu söylenebilir. Sınıf içindeki öğrenci sorunlarını çözmeye uygulanan stratejiler, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ve pedagojik açıdan etkili yöntemler olarak değerlendirilebilir. Öğrencilere yönelik empatik bir yaklaşım, olumlu davranışları ödüllendirme, kolektif çalışmalar ve rol yapma gibi stratejiler, sadece öğrencilerin davranışlarını iyileştirmekle kalmayıp aynı zamanda onların duygusal ve sosyal gelişimlerini de desteklemektedir. Bu stratejilerin eğitim sürecinin doğal bir parçası haline getirilmesi, öğretmenlerin sınıf yönetimini daha etkin kılmakta ve öğrencilerin sağlıklı bir şekilde gelişmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin bu stratejileri eğitim süreçlerinde daha fazla kullanmaları ve sınıf içindeki etkileşimleri güçlü bir şekilde yönetmeleri önemlidir.

Velilerle uygulanan sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik stratejilerin başında işbirliği gelmektedir. Bunu toplantı ve seminerler, veli görüşmeleri ile etkili iletişim stratejileri izlemektedir. Bu açıdan bakıldığında veli işbirliği stratejisinin en başta gelmesi son derece isabetli bir seçim olarak görülmektedir. Eğitimin çalışmalarının en önemli bileşenlerinden biri olan velilerin işe dahil edilmesi ve işbirliği yapılması istenen ve beklenen öğrenme çıktılarının elde edilmesine imkan sağlayacaktır. Yine velilerin bilinçlendirilmesi için toplantı ve seminerler, veli görüşmeleri ve etkili iletişim stratejileriyle daha kapsamlı bir çalışmanın olduğu görülmektedir. Özdaş (2013) çalışmasında değerlerin ve işbirliği sağlamanın olumsuz öğrenci davranışlarını azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada da işbirliği stratejisinin en başta tercih edildiği görülmektedir.

Mevcut araştırma, okul yönetimiyle sınıf içindeki öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik en fazla başvurulmuş stratejinin işbirliği olduğunu ortaya koymaktadır. Okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği yaparak sınıf içindeki sorunları çözmeye yönelik attıkları adımlar, öğrencilerin akademik ve duygusal gelişimleri üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır (Şişman, 2013). İşbirliği, öğretmenler ile okul yönetiminin karşılıklı olarak iletişim kurarak çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu stratejiyi izleyen diğer yöntemler ise toplantı ve görüşmeler, etkili iletişim, yardım

alma ve rehberlik servisine yönlendirme gibi adımlardır. Toplantı ve görüşmeler, okul yönetimi ile öğretmenlerin sınıf içindeki öğrenci sorunlarını tartıştığı ve çözüm önerileri sunduğu bir platform sağlamaktadır. Bu süreç, öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilerle ilgili yaşanan problemleri birlikte ele alıp, kolektif bir çözüm üretmelerini mümkün kılmaktadır. Etkili iletişim de öğretmenlerin ve okul yönetiminin karşılaştıkları sorunları açık bir şekilde ifade etmelerini ve çözüm odaklı bir şekilde tartışmalarını sağlamaktadır (Çelik ve Diğerleri, 2015). Böylece, her iki taraf da öğrenci sorunlarına daha hızlı ve etkili bir şekilde müdahale edebilme fırsatı bulmaktadır. Yardım alma ve rehberlik servisine yönlendirme stratejileri ise, öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilerin psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla rehberlik servislerinden yararlanmayı tercih ettiklerini göstermektedir (Balci, 2014). Bu süreç, öğrencilerin yalnızca akademik gelişimlerini değil, aynı zamanda kişisel gelişimlerini de desteklemektedir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunları daha etkili bir şekilde çözebilmek için rehberlik servisine yönlendirilmesi, öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilerin genel refahına duydukları özeni ortaya koymaktadır. Okul yönetimi ile öğretmenlerin sınıf içindeki öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik işbirliği yapmaları, eğitim ortamının daha sağlıklı ve verimli olmasını sağlamaktadır (Şişman, 2013). Toplantılar, etkili iletişim, yardım alma ve rehberlik servisine yönlendirme gibi stratejiler, sadece öğrenci sorunlarına çözüm bulmakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim sürecine katkı sağlamaktadır. Bu stratejiler, okul yönetiminin ve öğretmenlerin işbirliği içinde daha etkili bir şekilde hareket etmelerini sağlamak ve öğrencilerin sorunlarına hızlı bir şekilde müdahale edilmesine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği yaparak stratejik bir yaklaşım benimsemeleri, okul içindeki sorunların çözülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik öğrenci, veli ve okul yönetimleriyle etkili ve verimli stratejileri izledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

- Ailelerin çocukların eğitimi ve davranışları üzerindeki etkilerinin fazla olduğu ve velilere yönelik eğitim ve bilinçlendirme çalışmalarının büyük önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle, velilerin bu tür çalışmalara aktif katılım sağlamalarını teşvik edici programların uygulanması, sınıf içindeki olumsuz davranışların azaltılmasına ve öğrencilerin genel gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Sınıf içindeki zorbalık, rekabet, çekişme, küfür ve şiddet gibi sorunların çözümü için okul yönetimi, öğretmenler ve ailelerin iş birliği içerisinde hareket etmeleri önerilebilir.
- Sınıf içinde mülteci öğrencilerle ilgili yaşanan dil ve uyum sorunlarının çözümü için kapsayıcı ve destekleyici politikaların hayata geçirilmesi, dil engelinin aşılması için mülteci öğrenciler için yoğunlaştırılmış dil eğitimi programları uygulanabileceği önerilebilir.
- Araç-gereç eksikliği gibi yapısal sorunlar, özellikle okul ve sınıf bazında kaynakların artırılmasıyla giderilebilir.
- Öğretmenlerin yeni müfredat ve içeriklere uyum sağlamaları için hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, öğretmenlerin süreçle ilgili geri bildirimleri düzenli olarak alınarak müfredatın dinamik yapısı desteklenmelidir.
- Ders içerikleri ve kazanımlardan kaynaklanan sorunların çözümü için öncelikle müfredatın içeriği ve kapsamı üzerinde yeniden düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Müfredat, öğrenci seviyelerine uygun hale getirilerek, farklı öğrenme ihtiyaçlarına hitap eden esnek yapılar sunmalıdır. Yeni müfredatın daha esnek bir yapıya sahip olması ve alandan yansıtılan öğretmen değerlendirmelerinin dikkate alınması, mevcut sorunların büyük ölçüde giderilmesine katkı sağlayabilir.
- Akran zorbalığına yönelik farkındalık programları ve önleyici rehberlik hizmetleri, öğrencilerin bu tür davranışları sergilemesini engellemek için etkili bir araç olabilir.
- Kültürel farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesini teşvik eden etkinlikler düzenlenerek, öğrenciler arasında daha güçlü sosyal bağların kurulması sağlanabilir.
- Uyum süreçlerini kolaylaştırmak adına, hem mülteci hem de diğer öğrencilerin karşılıklı empati geliştirebilmesi için rehberlik birimleri etkin bir rol üstlenebilir.
- Mülteci öğrencilerin hazır bulunuşluklarının artırılması amacıyla ek destek programları geliştirilebilir.
- Velilere eğitim verilerek olumsuz örnek olmamalarına katkı sağlanarak sınıf içi olumsuz davranışların azaltılabileceği düşünülmektedir.

- Öğrencilere zorbalık, şiddet, küfür ve diğer olumsuz davranışlardan uzak kalmalarını destekleyecek rehberlik hizmetinin sorunların azalmasında etkili olabileceği düşünülmektedir.
- Mülteci öğrencilerin dil ve kültür uyumlarının sağlanması süreçlerinde göç idareleri ve halk eğitim müdürlükleriyle okul yönetimlerinin işbirliği yapmalarının olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Müfredat ve içeriklerden kaynaklı sorunların çözümü için dinamik içerikli Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dikkatle uygulanması eksik ve aksak yönlerinin rapor edilerek yenilenmesi yönünde talep ve öneriler sunulabilir.
- Öğrencilerle etkili iletişim kurma, sorumluluk verme, kararlara dahil etme gibi 21. Yüzyıl becerileri ile erdem-değer-eylem modeli esasına göre öğrenme çıktıları sağlayacak kazanımlar elde etmelerine yönelik stratejiler izlenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A., Turhan, S. (2020). *Okullarda etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akar, H., Erden, F. T., Tor, D., Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.
- Akcan, E., Türkcan, S. D. (2022). Drawings of refugee/immigrant students regarding the image of their primary school teacher. *International Journal of Trends and Developments in Education*, 2(1), 106-129.
- Arık, A. (2015). *Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları; Nedenleri Sonuçları ve Çözüm Önerileri (Şehitkâmil İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Arslan, E. (2022). Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1) 395-407.
- Atıcı, M. (2001). Yüksek ve düşük yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı,28.
- Aydın, A. (2015). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (2008). Eğitim ve Sınıf Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Ağağlu, E.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Başar, H. (2014). Sınıf Yönetimi. 5. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bull, S. L., Solity, J. E. (1996). Classroom Mamagement: Principles to Practice London and New York: Routledge
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Çelik, K. (2015) *Etkili sınıf yönetimi*, (Ed., Kıran, H ve Çelik, K), Ankara: Anı yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Demirtaş, H. (2012). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Kıran, H. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ergin, A. (2020). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin. M. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı Kullandıkları Stratejiler (Kırıkkale İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Türkiye Cumhuriyeti Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

- Erol, O., Özaydın, B., Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: Unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1), 25-47.
- Gündüz, Y. Can, E. (2013). Öğrenci görüşlerine göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(3), 419-446. doi:10.1177/000494411105500204
- Ho, I.T. (2004). A comparison of Australian and Chinese teachers' attributions for student problem behaviors. *Educational Psychology*, 24(3).375-391
- Kama, F. ve Doğan, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri: bir karma yöntem çalışması. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 12(2), 210-223.
- Kazu, H. (2007). Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve değiştirilmesine yönelik stratejileri uygulama durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 175(5), 56-57.
- Kılınçarslan, S. (2018). *İletişime giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koenig, L. J. (1995). *Smart discipline for the classroom: Respect and cooperation restored*. California: Corwin Press.
- Korkmaz, İ. (2002). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. Zeki Kaya (Editör). *Sınıf Yönetimi*. (10. baskı), Ankara. Pegem Yayıncılık.
- Kuran, K. (2010). Sınıfta öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Ed), *Sınıf yönetimi içinde* (s. 165-183). Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükahmet, L. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lewis, R., Burman, E. (2008). Providing for student voice in classroom management: Teachers' views. *International Journal of Inclusive Education*, 12(2), 151-167. doi:10.1080/13603110600790605
- Ling, Q. M., Jones, K., Gan, L. (2005). A Comparison Of Student Teachers' And Mentors' Perceptions Of Problem Behaviors İn Secondary Schools
- Medikoğlu, O., & Dalaman, O. (2018). Öğretmenlerinin Derste Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Yönelik Çözüm Stratejileriyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 20-32.
- Memişoğlu, S. P. (2010). Sınıfta iletişim süreci. M. Şişman ve S.Turan (Ed), *Sınıf yönetimi içinde* (s. 134-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Mitchem, J. K. (2005). Be proactive: Including students with challenging behavior in your classroom. *Intervention In School and Clinic*, 40(3), 188-191. doi:10.1177/10534512050400030901
- Oktay, A. (2019). Öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde tercih ettikleri disiplin modelleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 427-450

- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı.
- Özdem, E., (2003), *İlköğretim I. kademesindeki öğretmenlerin sınıf disiplinine ilişkin görüşleri ve uygulamaları*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Öztürk, B. (2007). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed), *Sınıf yönetimi içinde* (s. 144-156). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyürek, M. (1999). *Sınıfta Davranış Yönetimi: Uygulamalı Davranış Analizi*. Ankara: Karatepe Yayınları
- Sadık, F., Aslan, S. (2015). İlkokul sınıf öğretmenlerinin disiplin problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, 10(3), 115-138.
- Sevinç, E. (2021). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mülteci öğrenci velileri ile karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İbn Haldun Üniversitesi.
- Seyfullahoğulları, A. (2010). İlköğretim okullarında büyük sınıfların yönetiminde karşılaşılan sınıf içi sorunlara öğretmen yaklaşımı üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 21-40.
- Şenkulak, S. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Yarattığı Sorunları Çözme Becerileri (Kayseri İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tagay, Ö., Çalışandemir, P., Ünüvar, F., Deniz, İ. (2018). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Taştan, M., Kantos, Z.E. (2007). *Sınıf yönetimi ve disiplini*, (Ed., Z. Cafoğlu) Ankara: Grafiker Yayınları
- Tertemiz, N. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplin, L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., ss.49-70.
- Tertemiz, N. (2006), Sınıf yönetimi ve disiplin. (Ed., L. Küçükahmet) *Sınıf yönetimi* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(3), 449-466.
- Wragg, E. C., Dooley, P. A. (1996). Class management during teaching practice. E. C. Wragg (Ed), *Classroom teaching skills içinde* (s. 21-46). London: Routledge.

- Yağcı, E. (2004). *Sınıf yönetimi*. Ed: Erçetin Ş ve Özdemir M. Ç., Asil. kadem
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Z. N., Aydın, Ö. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 148-164. doi:10.17860/efd.03394.
- Yiğit, B. (2010). Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışının yönetimi. (M. Şişman ve S. Turan (Ed)), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 78-93). Ankara: Pegem Akademi.

EKLER**EK 1: Araştırma İzinleri**

T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
SAYI: 68282350/2024/16

Toplantı Tarihi: 23.09.2024
Toplantı Sayısı: 16
Toplantı Saati: 16:15

KARAR 2- Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 232284020 numaralı öğrencisi Esra ÜNAL AKÇİÇEK'in danışmanı Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU sorumluluğunda yürüttüğü "Sınıf İçi Davranış Sorunları ve Öğretmen Müdahaleleri: İlkokul Düzeyinde İnceleme" başlıklı projesine yönelik başvuru formu ile usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.