

Öğretmenin Yerinde Olsam...”: Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçi Öğretmen Tutumlarına Yönelik Değerlendirmeleri

If I were the Teacher...”: Fourth Grade Students’ Judgments on In-Class Teacher Attitudes

Melike Acar ¹, Fatma Balcan²

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğretim Üyesi, MEF Üniversitesi, acarmel@mef.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-3233-1042>)

²Uzman Öğretmen, MEF Üniversitesi, balcanf@mef.edu.tr, (<https://orcid.org/0009-0009-6944-1115>)

Geliş Tarihi: 04.10.2023

Kabul Tarihi: 14.05.2024

ÖZ

Bu çalışmanın amacı özel bir ilkokulun 4. sınıf öğrencilerinin (N=22) farklı sosyal alanlardaki olası sınıf içi durumlarda serbest bırakan öğretmen tavrına dönük değerlendirmelerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma grubundaki öğrencilerden, kopya çeken, kavga edip fiziksel zarar veren, okula üniforma yerine pijama ile gelen, beslenme saatinde yemek seçip yemeyen ve öğretmene öğretmenim demeyip ismiyle hitap eden öğrencileri ve bu durumlara kayıtsız kalan öğretmenlerini değerlendirmeleri ve değerlendirmelerini gerekçelendirmeleri istenmiştir. Ayrıca öğrencilerden öğretmenin yerinde olsalardı sınıf yönetimiyle ilgili bu sorunu nasıl çözecekleri ile ilgili akıl yürütmeleri istenmiştir. Görüşme verileri Sosyal Alan Kuramı (Turiel, 1983, 2002) doğrultusunda geliştirilen kodlama şemasıyla kodlanıp betimleyici analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Öğrenciler, öğretmenin olaylara veya durumlara müdahale etmemesinin öğrencinin yararına olmadığını, kayıtsız öğretmen tutumunun öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyeceğini ve öğretmenin görevleri arasında öğrenci davranışlarına müdahale etmek olduğunu ifade etmiştir. Ancak, öğrenciler kavga etmek ve zarar vermek durumuna ahlaki gerekçeler getirirken, okul kıyafeti ve öğretmene hitap meselelerini daha çok toplumsal-geleneksel alan içinde değerlendirmiştir. Sonuçlar gelişimsel psikoloji ve sınıf yönetimi literatürüne referansla tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal ve ahlaki sorgulamanın gelişimi, öğretmen otoritesi, sınıf yönetimi, sosyal alanlar

ABSTRACT

This study aims to examine the evaluations of the 4th-grade students (N=22) of a private primary school on the attitude of the teacher who is letting go in possible classroom situations in different social areas. For this purpose, students were asked to evaluate and justify their evaluations of students who cheat, fight, and hurt each other physically, come to school in pajamas instead of uniforms, do not choose food at lunchtime, and do not call their teacher by their name but call their teacher by their name, and their teachers who are indifferent to these situations. Finally, the students were asked to reason about how they would solve this problem related to classroom management if they were the teacher. The interview data were coded with the coding scheme developed in line with the Social Domain Theory (Turiel, 1983, 2002) and analyzed with descriptive analysis methods. The results indicated that the majority of the students stated that if the teacher does not interfere with events or situations, it is not for the benefit of the student, that it will affect the

development of the students negatively, and that one of the duties of the teacher is to intervene in student behavior. However, while the students brought moral justifications for fighting and harming, they evaluated the school dress and etiquette of addressing within the social-conventional domain. The results are discussed regarding the developmental psychology and classroom management literature.

Keywords: Development of social and moral reasoning, teacher's authority, classroom management, social domains

GİRİŞ

Öğrenci-öğretmen ilişkisi aradaki bilgi ve deneyim farkından dolayı asimetriktir. Öğretmen, çocukların yüksek yararı için zaman zaman otorite kullanarak sınıf ortamını düzenleme gereksinimi duyar. Bazı durumlarda ise öğrencilerin özerkliğinin gelişmesi için serbest bırakır. Öğretmen otoritesinin işlevi, gücünü kötüye kullanarak öğrencilerde korku uyandırmak ya da öğrenciye tümünden kayıtsız kalmak değil, bilmekten doğan meşruiyetle öğrencilerin toplumsallaşmasını ve başkalarının sınırlarına saygının gelişimini desteklemektir (Bérangear & Pain, 1998, s.137). Bu asimetric ilişki ve öğretmenin sınıf yönetiminde benimsediği tutum öğrencilerin adalet, eşitlik, iyi oluş hali, kişisel haklar ve toplumsal düzen kavramları üzerine düşünmesine olanak sağlar. Mevcut çalışmada da bir ilkokulun dördüncü sınıf düzeyindeki bir şubesinde, öğrencilerin sınıf içi meselelerde kayıtsız kalıp serbest bırakan öğretmene yönelik değerlendirme ve gerekçelerini sosyal ve ahlaki sorgulamayı yapısal-gelişimsel açıdan ele alan Sosyal Alan Kuramı (Nucci, 2001; Turiel, 1983) ile incelenmiştir. Çalışmanın amacı, dördüncü sınıf öğrencilerinin sınıf içinde problem olarak görülebilecek farklı meseleleri ve bu meselere karşı kayıtsız kalan öğretmeni meselenin konusu ve bağlamını dikkate alarak nasıl yorumladıklarını göstermektir. Sınıf yönetimi meselelerini çocuk bakış açısından ele almak hem çocukların sosyal-bilişsel gelişimini anlamak hem de öğrenci merkezli sınıf yönetiminin çocukların sosyal ve ahlaki gelişimine nasıl destek olabileceğini göstermek açısından önemlidir.

1.1 Sosyal ve Ahlaki Sorgulamanın Gelişimine Yönelik Kuram ve Araştırma Bulguları

Sosyal Alan Kuramı araştırmaları batıda ve batı dışı toplumlarda yaşayan çocukların okul öncesi döneminden itibaren ahlaki alana ait meseleleri diğer toplumsal meselelerden farklı kriterler kullanarak ayırdıklarını göstermektedir (Smetana vd., 2013). Birisine vurma ve canını yakma davranışını yanlış olarak değerlendirirken bunu davranışın yol açtığı içsel etkileri (canı yanar, üzülür) referans göstererek gerekçelendirmektedir. Ayrıca ahlaki meselenin yanlışlığı davranışı engelleyen kuralın ve otoritenin tutumundan bağımsızdır. Oysa, çocuklar toplumsal-geleneksel meseler hakkında doğru mu yanlış mı yargısında bulunurken bunu kuralın varlığı ve otoritenin onayı üzerinden değerlendirmektedirler. Örneğin okula üniforma ile gitme kuralı varsa, okula serbest kıyafetle gitmek kural ihaline gireceği için ve toplumsal düzeni bozacağı için yanlıştır. Ancak, böyle bir kural yoksa ve öğretmenler onay verirse okula üniformasız gitmek yanlış olmaz (Turiel, 1983)

Çocukların okul, öğretmen otoritesi, okul kuralları ve kural ihlal eden çocuklara karşı öğretmen uyarılarına yönelik değerlendirmelerini inceleyen araştırmaların ortak bulgusu, ilkokul çağındaki çocukların okullarda eğitim ve öğretimin belirli kurallar etrafında işleyişini kabul etmesi ancak okul kuralları yekpare bir bütün olarak değil regüle ettikleri alanı göz önünde bulundurmalarıdır (Nucci, 2009). Özellikle ilkokul çağı çocuklarının okul gibi ortamlarda toplumsal düzeni sağlamak için öğretmenin otoritesine ihtiyaç duyduklarını ve bu yetkiyi öğretmenlerde ve okul idarelerinde gördüklerini göstermektedir (Laupa, 1991; Laupa & Turiel, 1993). Ayrıca, sınıf ortamında yapılan gözleme dayalı araştırmalar da öğretmenlerin farklı sosyal alanlardaki kural ihaline farklı yöntemler kullanarak müdahale ettiğini göstermektedir.

Öğretmenler çocukların ahlaki alandaki kural ihlallerini ötekine zarar vermenin sonuçlarına odaklanarak uyarırken, toplumsal-geleneksel alandaki kural ihlallerinde daha çok toplumsal düzen ve işleyişin önemi üzerine odaklanmaktadırlar (Nucci, 1984). Türkiye kırsalında dördüncü sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışma, çocukların kural yapma ve kural değiştirme yetkisini öğretmene bıraktığını ve sınıf kurallarının amacının sınıf işleyişini kolaylaştırmak olduğunu ifade ettiklerini göstermiştir (Acar & Şahin, 2015). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin gözünden etkili öğretmen profiline çıkarmayı amaçlayan çalışmanın bulguları ise çocukların etkili öğretmeni, iyi, sabırlı, anlayışlı, bağırmayan öğretmenler olarak tanımladıklarını göstermektedir (Gündüz, 2014).

1.2 Sınıf Yönetimi ile İlgili Tanım ve Araştırmalar

Sınıf, benzer ya da farklı sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik bağlamdan gelen, bilişsel ve sosyal gelişim açısından hem benzerlikler hem de bireysel farklılıklar gösterebilen öğrencilerin oluşturduğu bir topluluktur. Sınıf yönetimi ise öğrencilerin anlamlı ve etkili öğrenme faaliyetleri içinde olmasını ve bunun devamlılığını sağlayan şartlar ve süreçler olarak tanımlanmıştır (Brophy, 2006; Everston & Weinstein, 2006). Etkili bir sınıf yönetimi öğrencileri hizaya sokmayı ya da tektipleştirmeyi değil (Crone & Horner, 2003) sosyal ve bilişsel gelişimi desteklenme yollarının hem öğretmene hem de öğrencilerce aranması ve uygulanmasıdır (Nucci, 2006). Sınıf yönetiminde öğretmenler, eğitim ve öğretim süreçlerini kolaylaştırmak için fiziki ortamın düzenlenmesinde, zamanın etkili kullanılmasında, sınıf içi ilişkilerin oluşturulmasında ve öğrencide düşünme ve davranış yapılanmasının gelişiminde anahtar rolü oynar.

Öğretmenin sınıfta etkili bir sınıf yönetimi sergilemesi eğitim-öğretim süreçlerinin verimliliği için gerekli görülmektedir (İlgar, 2000, s.16). Araştırma sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarında önemli farklılıklar olduğunu göstermekte, sınıf yönetimi tutumlarını otoriter, kayıtsız-serbestlik tanıyan ve demokratik olarak sınıflandırmaktadır (Bernstein, 2021; Dunbar, 2004). Bu farklılıklar, öğretmenlerin kişilik özelliklerinden, düşünce yapılarından, eğitime ve öğrenciye bakış açılarından kaynaklanmaktadır (Aytaç & Uyangör, 2020; Erdem, 2011).

Otoriter öğretmenlerin en belirgin özelliği, öğrencilerini özel alan bırakmayacak ve onların özerk seçimlerini yok sayacak şekilde kontrol altında tutmalarıdır (Zuna & McDougall, 2004). Otoriter öğretmenlerin sınıflarında kurallar oldukça katıdır (Bernstein, 2021). Öğretmen, karar alma süreçlerine öğrenciyi dahil etmez, kendi koyduğu kuralları öğrencilerine her zaman tepeden aşağıya dayatır. Otoriter öğretmenler, öğrencileri korku iklimi yaratarak kontrol altında tuttuğunu zanner. Öğrencilerin sınıf içi kurallar ve eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin kararlara katılmasına izin vermez (Aydın, 2014). Dahası, otoriter öğretmen koyduğu kuralların gerekçesini açıklamaz, kurallara itirazsız bir şekilde uyulmasını ister. Öğrencileri tehdit ve cezalarla kontrol altında tutmaya çalışır (Aksoy, 2005; Bernstein, 2021). Yapılan araştırmalar, otoriter öğretmenlik tutumunun öğrencilerde görülen olumsuz davranışları azaltmak yerine bu davranışların sıklığını ve şiddetini daha da arttırdığını göstermektedir (Lewis & Garrison-Harrell, 1999).

Demokratik sınıf yönetimi sergileyen öğretmenin sınıfında öğrenciler konuyla ilgili farklı düşünceler dile getirir, anlayamadıkları konuları öğretmenlerine rahatlıkla sorabilir veya konunun tekrarlanmasını isteyebilir (Yolcu, 2011). Demokratik sınıf yönetiminde öğretmen, her söz ve eyleminin öğrenciler üzerindeki etkisinin ne olabileceğini düşünerek, sınıfında demokratik ve öğrenci merkezli bir tutum sergiler (Başar, 2013, s.82). Kendi kararlarını verme özgürlüğü tanınan öğrenciler, kendi davranışlarının sorumluluğunu almada daha istekli ve başarılıdır (Leithwood vd., 2010). Başka bir deyişle demokratik bir sınıf ortamı öğrencilere hem öz-yönetim fırsatı verir hem de içinde yaşadıkları toplumun geleceğine ilişkin sorumluluk almaya teşvik eder (Çelik,

2012). Demokratik sınıf yönetimi sergileyen öğretmenlerin sınıflarında akran zorbalığına daha az rastlanmaktadır (Yurtal & Yaşar, 2018).

Serbestlik tanıyan ve kayıtsız kalan öğretmen ise öğrencilere hiçbir şekilde müdahale etmez, sınır ve kurallar koymaz. Sınıf yönetiminde kayıtsız bir tutum sergileyen öğretmenler hem öğrencilerinin sosyal ve akademik gelişimlerine, hem de sınıfın organizasyonu ve işleyişine karşı kayıtsızdırlar (Dunbar, 2004). Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme anlayışlarıyla sınıf yönetimi stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada otoriter öğretmenlik stillinin geleneksel öğrenme-öğretme anlayışıyla, demokratik ve serbestlik tanıyan sınıf yönetme stillinin ise yapılandırıcılıkla ilişki olduğu bulunmuştur (Aytaç & Uyangör, 2020). Ortaokul düzeyindeki öğrencilerle yapılmış karma desenli bir araştırma öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerini orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Aynı çalışmada, ortaokul öğrencileri daha etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenlerine bağırmeden sakın ders anlatmak, eğlenceli etkinliklerle dersi yürütmek, güler yüzlü ve esprili olmak gibi önerilerde bulunmuşlardır (Can & Arslan, 2018).

İlkokul düzeyindeki sınıf yönetimiyle ilgili Türkçe alan yazına bakıldığında daha çok öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi üzerine görüşlerini derinlemesine inceleyen ya da sınıf yönetimi tarzlarının eğitim-öğretimin çıktısıyla olan ilişkisine odaklanan çalışmalara rastlanmıştır (Balkı, 2003; Vatanserver-Bayraktar, 2015; Şahin, 2011). Eğitim ve öğretim süreçlerinin en önemli paydaşı olan öğrencilerin, sınıf yönetimi tarzlarını nasıl değerlendirdiğini konu edinen araştırmaların ise eğitim bilimleri ve eğitim psikolojisi alan yazınında ihmal edilmiş bir alan olduğu görülmektedir. Alan yazında ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin sınıf yönetimi görüşlerinin araştırıldığı tek çalışma Demirtaş ve Kahveci'nin (2010) yürüttüğü çalışmadır. Bu sebeple mevcut çalışmanın amacı alan yazındaki bu boşluktan yola çıkarak ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin serbest bırakan-kayıtsız öğretmen tutumlarıyla ilgili değerlendirmelerini sosyal ve ahlaki sorgulama becerilerin gelişimi çerçevesinden analiz etmektir. Sınıf içi öğretmen tutumuna yönelik ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yargılarının ortaya çıkarılmasını öğretmenlere duruma öğrenci gözünden bakabilme fırsatı vermesi bakımından önemlidir. Öğrencinin bakış açısının gelişimsel bir çerçeveden incelenmesi ise eğitim ve öğretim ortamlarının öğrenciyi merkeze alarak nasıl daha etkili düzenleneceği konusunda eğitimcilerle fikir verecektir.

1.3 Araştırma Soruları

Bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinden varsayımsal hikayeler üzerinden toplanan görüşme verilerini yorumlamak için yukarıda özetlediğimiz olan Sosyal Alan Kuramı (Turiel, 1983, 2002) kullanılmıştır. Aşağıdaki sorular üzerinden çocukların değerlendirme ve gerekçelendirmelerinde alan ayrıştırması yapıp yapmadıkları incelenmiştir:

- 1) Dördüncü sınıf öğrencileri hikayelerdeki sınıfın davranışını nasıl değerlendiriyor? Değerlendirmesini hangi gerekçelerle açıklıyor?
- 2) Dördüncü sınıf öğrencileri hikayelerdeki öğretmenin kayıtsız tutumunu nasıl değerlendiriyor? Değerlendirmesini hangi gerekçelerle açıklıyor?
- 3) Dördüncü sınıf öğrencileri okudukları hikayeye ilgili kendilerini öğretmenin yerine koyup hikâyelerdeki bahsi geçen öğretmene ne gibi önerilerde bulunuyorlar?

YÖNTEM

Bu araştırmanın veri toplama ve veri analiz aşamalarında nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Veriler, Sosyal Alan Kuramı kullanılarak yapılan diğer gelişimsel psikoloji araştırmalarında da kullanılan klinik görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Zihinsel süreçleri anlamayı hedefleyen yapısal-gelişimsel kuramlara dayalı pekçok ampirik çalışma, klinik görüşme tekniği ile çocukların varsayımsal durumlar hakkında nasıl akıl yürüttüğünü, bu durumları nasıl

değerlendiklerini ve değerlendirmelerine yönelik hangi gerekçeler sunduklarını araştırmıştır (Ginsburg, 1997; Turiel, 1983).

Bu araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerine yaşlarının sosyal bilişsel özelliklerinden yola çıkarak geliştirilen beş farklı varsayımsal hikâye okunmuştur. Hikayelerin içerikleri Sosyal Alan Kuramındaki ahlaki, toplumsal geleneksel, ihtiyatlı alanların tanım kriterleri kullanarak geliştirilmiştir (Smetana et al., 2013). Hikâyelerin kahramanları ödev yaparken kopya çeken, kavga edip birbirlerine fiziksel zarar veren, okula serbest kıyafetle gelen, okulda yemek seçip yemeyen ve öğretmenine ilk ismiyle seslenen öğrencilerle bu durumlar karşısından serbest sınıf yönetimi stili benimseyen sınıf öğretmenidir. Hikayelerin içerikleri belirlenirken Türkiye'deki mevcut alan yazından (Akdağ & Güneş, 2002; Akyavuz, 2019; Tınmaz & Sağlam, 2014), Sosyal Alan Kuramı ile yapılmış çalışmalarda kullanılmış varsayımsal hikayelerden (Laupa, 1991; Laupa & Turiel, 1993) ve ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinden faydalanılmıştır.

2.1 Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, İstanbul'da sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim seviyeleri yüksek ailelere sahip olan öğrencilerin devam ettiği bir ilkökölün dördüncü sınıflarının bir şubesine giden öğrenciler (N=22, 11 kız) oluşturmaktadır. Ulaşılabilir bir grup olduğu için çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir.

2.2 Veri Toplama Araçları

Yüz yüze görüşmelerde öğrencilere beş farklı varsayımsal hikâyeyi içeren görüşme formundaki hikayeler okunmuştur. Tablo 1'de gösterildiği gibi hikayeler, sınıfta ödev yaparken kopya çeken, birbirlerine fiziksel zarar veren, yemek saatinde yemek seçip yemeyen, okul üniforması yerine pijamayla okula gelen ve öğretmene ilk adıyla hitap eden öğrencileri konu etmektedir. Söz konusu durumlarda sınıf öğretmeni öğrencilerine karışmamakta, serbest sınıf yönetimi stilini benimsemektedir. Görüşmeyi yapan araştırmacı görüşme formu üzerinden hikayeleri okuyarak, her hikayenin ardından aşağıdaki üç soruyu aynı sırayla yöneltmiştir.

- 1) Sence öğrencilerin bu davranışı uygun mu, değil mi? Neden?
- 2) Sence öğretmenin bu davranış karşısında müdahale etmemesi, öğrencileri serbest bırakması uygun mu, değil mi? Neden?
- 3) Sen öğretmenin yerinde olsaydın ne yapardın?

Çocuklarla yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Elde edilen bilgiler Tablo 2 ve Tablo 3'de gösterilen kodlama şemalarıyla kodlanıp analiz edilmiştir.

2.3 Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan hikayeler MEF Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun onayından geçmiştir. Öğrencilerden sözlü ve velilerden ise yazılı onam alınarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 10 dakika sürmüştür ve sessiz sınıf ortamında teneffüs saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ses kaydı alınmış, görüşmeler yazıya döküldükten sonra ses kayıtları silinmiştir.

Tablo 1

Öğrencilere Sunulan Varsayımsal Hikayelerin Özeti

Alan/Konu	Öğrenci davranışı	Öğretmenin davranışa karşı
-----------	-------------------	----------------------------

		tutum ve tavrı
Ahlaki/ Kopya çekmek	Sınıfta öğrencilerden bazıları matematik problemini kendileri çözmek yerine soruyu çözen arkadaşlarından kopyalıyorlar.	Öğretmen bunu görür, görmezlikten gelir ve herhangi bir uyarıda bulunmaz.
Ahlaki/Fiziksel	Sınıfta öğrenciler kavga edip, birbirlerine fiziksel olarak zarar veriyor.	Öğretmen bunu görür, fakat hiçbir müdahalede bulunmaz.
Toplumsal-geleneksel/Okul üniforması	Okulun öğrenciler için belirlediği bir okul üniforması var. Fakat bazı öğrenciler, okul üniforması yerine okula pijamalarıyla geliyorlar.	Öğretmen, pijama ile gelen öğrencilere hiçbir uyarıda bulunmaz.
Toplumsal-geleneksel/ Öğretmene ilk ismiyle hitap etme	Sınıftaki öğrencilerden bazıları, “öğretmenim” diye hitap etmek yerine, öğretmenin ilk ismi olan “Ayşe” diye sesleniyorlar.	Öğretmen, kendisine “Ayşe” diye seslenen öğrencileri uyarmaz.
İhtiyatlı/ Yemek seçme	Okulda öğrencilerin dengeli beslenebilmeleri için öğlen yemeğinde 4 çeşit yemek çıkmaktadır. Öğrencilerden bazıları öğlen yemeğinde hiçbir şey yememektedir.	Öğretmen, yemek yemeyen öğrencilerin farkındadır ama onlara bir uyarıda bulunmaz.

2.4 Verilerin Kodlanması ve Kodlayıcılar Arası Güvenirlilik

Çocukların değerlendirme sorusuna verdiği cevaplar (0) Uygun değil, (1) Uygun şeklinde kodlanmıştır. Eğer çocuklar hem uygun hem uygun değil cevabını verdilerse bu tür cevaplara 0,5 verilmiştir. Değerlendirilmelerin kodlanması katılımcı öğrencilerin öğretmene yönelik değerlendirmelerinin varsayımsal hikayelerin geçtiği sosyal alana göre sistematik olarak değişip değişmediğini göstermek açısından önemlidir. Alan yazında öğrencilerin öğretmen otoritesini ve öğrenci davranışlarını değerlendirdikleri benzer çalışmalarda da değerlendirmeler kodlanmıştır (bkz Acar vd., 2020; Laupa, 1991; Laupa & Turiel, 1993). Değerlendirmelere yönelik sunulan nitel veri özelliğindeki gerekçeler öğrencilerin görüşmelerinden ve benzer çalışmalarda (Laupa, 1991; Laupa & Turiel, 1993; Nucci, 1984) kullanılan kodlama şemalarından yola çıkılarak nicelleştirilmiştir (Bknz. Tablo 2). Son olarak, çocukların söz konusu öğretmene verdikleri öneriler Tablo 3’teki gibi kodlanmıştır. Gerekçelere tanım kriterleri üzerinden keyfi bir sayı verilmiştir. Nitel veri olan gerekçelerin kodlama şeması aracılığıyla nicelleştirilmesiyle farklı öğrenci davranışı ve buna karşı değişmeyen öğretmen tutumu Sosyal Alan Kuramının gösterdiği şekilde gerekçelendirip gerekçelendirmediklerini test etmektir.

Görüşme kayıtları yazıya döküldükten sonra bağımsız iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Bu iki kodlayıcı arasındaki uyumu gösteren Cohen Kappa katsayıları değerlendirme soruları için .95, gerekçeler için .91, öğretmene yönelik öneriler için .86 olarak hesaplanmıştır.

2.5 Verilerin Analizi

Görüşmeler kodlandıktan sonra IBM SPSS 23 kullanılarak betimleyici analizler yapılmıştır. Varsayımsal hikayeler üzerinden elde edilen görüşme verilerinin kodlama şemaları vasıtasıyla nicel veriye dönüştürülmesi, katılımcı sayısı ve verinin kategorik doğasına uygun istatistiksel araçla analiz edilmesi Sosyal Alan Kuramı kullanılarak yapılan gelişimsel psikoloji araştırmalarında sıklıkla rastlanan bir yöntemdir (Acar vd., 2020, Acar & Şahin, 2015; Gönül & Acar, 2018)

Tablo 2*Gerekçelere Yönelik Kodlama Şeması*

Alan	Kriter	Örnek
(1) Ahlaki	Ötekinin iyi oluşu, Esenlik Adalet Eşitlik Haklar	“Başkalarına fiziksel zarar veremeyiz.” “Şiddet çözüm olamaz.” “Kopya çekmek hiç adil değil, emek hırsızlığı” “Kopyaya göz yumarsa haksızlık yapmış oluyor”
(2) Toplumsal-Geleneksel	Toplumun düzeni Öğretmenin görevi Saygı Hiyerarşi	“Kurallar olmazsa karışıklık olur.” “Öğretmenin işi o, yapmazsa öğretmen olmaz” “Öğretmen, sınıfın lideridir.” “Büyüklerle saygı duyulur.” “Öğretmen, bizden bilgili ve eğitimidir, sınıfın lideridir.”
(3) İhtiyatlı	Kişinin kendi sağlığı Kişinin gelişimi Kendi iyiliği	“Beslenmezsek büyüyemeyiz” “Dersleri öğrenmemiz için ödevleri yapmamız lazım”
(4) Kişisel	Özerklik Kişisel seçim ve kararlar	“Ne istiyorsa onu yiyebilir bence” “Çocuğun kendi tercihi öğretmen ne yiyeceğine karışamaz.”

Tablo 3*Çocukların Öğretmene Sunduğu Önerilerin Kodlanması*

Öneri	Örnek
Uyma-Açıklama	Bu durumda ben öğretmen olsam öğrencilerimi uyarırdım, koya çekerseniz öğrenemezsiniz derdim.”
Ayırma- müdahale	“Hemen araya girerdim, kavga edenleri ayırırdım.” “Kopya çekenleri ayırırdım aralarına çanta koyardım.”
Ceza	“Kopya çekene eksi verirdim.”
Hiçbir şey	“Mesele edecek bir durum yok.” Önemli bir konu”. Öğretmen zaten öyle mutluymuş.”

BULGULAR

Çalışma grubundaki öğrencilerin, okunan hikayelerde sözü geçen öğrencilerin

davranışlarına yönelik değerlendirmelerinin hikâye eksenindeki dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Hikâyede Geçen Öğrencilerin Davranışına Yönelik Değerlendirmelerinin Dağılımı

	Uygun Değil	Arada	Uygun
Kopya	100(22)	---	---
Yemek	96(21)	---	4(1)
Kavga	100(22)	---	---
Pijama	91(20)	---	9(2)
Hitap	96(21)	---	4(1)

Tablo 4’te gösterildiği gibi çalışma grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu hikayelerde geçen öğrenci davranışlarını olumsuz değerlendirmiştir. Öğrencilerin %100’ü (N= 2) kopya çeken öğrencilerin davranışlarının uygun olmadığı yönünde görüş bildirdi. Öğrencilerin %96’sı (N=21) yemek saatinde yemek yememenin uygun olmadığı söyledi. Öğrencilerin tamamı (N= 22) kavga edip birbirine fiziksel zarar vermeyi, %91’i (N= 20) ise okulun kıyafet kuralına uyulmayıp pijama ile okula gelmeyi, %96’i (N= 21) öğrenci tarafından öğretmenlerine öğretmenim demeyip ilk ismiyle hitap etmenin uygun olmadığını ifade etmiştir. Çalışma grubunun değerlendirmelerine yönelik sunduğu gerekçeler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Hikayelerdeki Öğrencilerin Davranışlarına Yönelik Gerekçelerin Dağılımları

	Ahlak	Toplumsal Geleneksel	İhtiyatlı	Kişisel
Kopya	18(4)	4(1)	78(17)	---
Yemek	---	---	96(21)	4(1)
Kavga	73(16)	18(4)	9(2)	---
Kıyafet	---	82(18)	---	18(4)
İsim	4(1)	86(19)	---	9(2)

Tablo 5’te öğrencilerin hikâyede geçen öğrenci davranışlarına yönelik sundukları gerekçelerin dağılımı özetlenmiştir. Öğrencilerin %18’i (N=4) kopya çeken öğrenci davranışlarının ahlaki (İyi oluş, esenlik adalet, eşitlik haklar) yönden gerekçelendirmiştir. “*Kopya çekmek hırsızlık gibidir, çekmeyenlere haksızlık olur*” gibi ifadeler kullanmışlardır. Sadece bir öğrenci (%4) kopya çekmenin yanlışlığını toplumsal-geleneksel alan içerisinde değerlendirmiş, “*Ceza alabilirler, öğretmen kızabilir*” demiştir. Öğrencilerin %78’i (N=17) kopya çekmenin yanlışlığını ihtiyatlı alanla ilişkilendirmiştir. “*Eğer kopya çekerse öğrenemez, kendini kandırması olur.*” “*Okulda başarısız olur.*” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Öğle yemeğinde yemek yememe davranışını ise öğrencilerin %96'sı (N=21) yemek yemeyen öğrenci davranışını ihtiyatlı alanla gerekçelendirmiş, “*yemezse büyüyemez, derslerinde başarılı olamaz, aç kalırsa dikkatini toplayamaz.*” gibi cümlelerle düşüncelerini dile getirmişlerdir. Sadece 1 öğrenci (%4) yemek yememeyi çocuğun kişisel alanı olarak görüp, “*belki canı istemiyordur, belki yemekleri sevmiyordur*” demiştir.

Öğrencilerin %73'ü (N=16) hikayedeki öğrencilerin kavga etmelerinin ahlaki yönünden yanlış olduğunu söylemiştir. Özellikle, “*Canları yanar*”, “*Bir yerlerini kırıp hastanelik olabilirler*” ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerin %18'i ise (N=4) kavga etmeyi Toplumsal/Geleneksel açıdan yanlış bulmuştur, “*Okulun adı kavgacı diye yayılır.*” “*Okula polis gelebilir*” “*Anne-baba okula gelir.*”, “*okulun düzenini bozuyorlar, iyi terbiye edilmeleri gerekiyor*” şeklinde açıklamışlardır. Öğrencilerin %9'u (N=2) ise ihtiyat alanında görerek “*kişinin kendi sağlığı, kişinin gelişimi*” etkileyeceğini söylemiştir.

Öğrencilerin %82'si (N=18) okul kıyafetleriyle okula gelmemeleri davranışı Toplumsal/Geleneksel yönden değerlenmiştir. “*Eğer okulun forması varsa onu giymeliyiz, her yerin bir kuralı vardır, okula pijamayla gidilmez.*” “*Okulda pijama giymek ayıptır.*” “*Bir geziye gittiklerinde başka okulların öğrencileriyle karışırlar*” ifadelerini kullanmıştır. %18'u (N=4) ise öğrencilerin okul forması yerine pijama ile okula gelmelerini kişisel alan içerisinde gerekçelendirmiştir. “*Kendi seçimi kendi zevki, olabilir*”, “*Belki öyle rahat ediyordur*” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Öğrencilerin %4'ü (N=1) hikâyede geçen öğrencilerin öğretmene ismiyle hitap etmesinin ahlaki (iyi oluş, esenlik adalet, eşitlik haklar) yönden, %86'sı (N=19) ise toplumsal-Geleneksel açıdan yanlış bulmuşlardır. Örneğin, “*öğretmenimize saygı göstermemiz lazım, o bizim arkadaşımız değil ki.*” “*Ya sınıfta başka Ayşe daha varsa, nasıl anlaşılacak kime seslendiği?*” gibi cümleler kurmuşlardır. Öğrencilerin %9'u (N=2) öğrencilerin öğretmene canı istediği gibi hitap edebileceğini, eğer öğretmen de bir şey demiyorsa öğretmene ismiyle hitap etmenin uygun olabileceğini söylemiştir. İkinci araştırma sorumuz olan öğretmenin hikayelerde geçen sınıftaki öğrencilerin davranışlarına karşı kayıtsız kalması ve müdahale etmemesi durumuna yönelik çalışma grubunun değerlendirmeleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Öğretmenin Kayıtsız Kalmasına Yönelik Değerlendirmelerinin Dağılımları

	Uygun Değil	Arada	Uygun
Kopya	96 (21)	4(1)	—
Yemek	96(21)	4(1)	—
Kavga	96(21)	—	4(1)
Pijama	100(22)	---	---
Hitap şekli	77 (17)	18 (4)	4 (1)

Öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlerinin müdahale etmemesini olumsuz değerlendirmektedir. Kopya çekilmesi durumunda %96'sı (N= 21), yemek yememe durumunda %96'sı (N= 21), kavga durumunda %96'sı (N= 21), okulun kıyafet kuralına uyulmayıp pijama ile gelmesi durumunda ise tamamı öğretmenin müdahale etmeyip kayıtsız kalmasını uygun değil şeklinde değerlendirmiştir. Öğrencilerin öğretmenin kayıtsız kalmasını en esnek şekilde

değerlendirdikleri durum ise öğretmene ismiyle hitap etme durumudur. %77'si (N=17) tarafından ismiyle hitap etmelerine öğretmenin müdahale etmemesinin uygun olmadığını, %18'si (N=4) öğrencinin arada kaldığı ve %4'ü yani 1 öğrenci tarafından uygun olduğu yönünde görüş bildirildi.

Tablo 7

Öğretmenlerin Müdahale Etmemesine Yönelik Öğrencilerin Sunduğu Gerekçelerin Dağılımı

	Ahlak	Toplumsal Geleneksel	İhtiyatlı	Kişisel
Kopya	9(2)	9(2)	82(18)	---
Yemek	---	90(20)	9(2)	---
Kavga	72(16)	9(2)	5(1)	14(3)
Pijama	9(2)	82(18)	9(2)	---
Hitap şekli	9(2)	90(20)	---	---

Tablo 7'de öğrencilerin öğretmenlerinin müdahale etmemesine yönelik sundukları gerekçeler gösterilmiştir. Öğrencilerin büyük bir bölümü yemek yemeyen, kıyafet kuralına uymayan ve kendisine ismiyle ifade eden öğrencilerine müdahale etmeyen öğretmeni olumsuz değerlendirmelerini toplumsal-geleneksel alan içerisinde gerekçelendirmiştir. *“Yemek yemeyen çocuklara öğretmenin bir şey demesi lazım, çünkü o öğretmen, belki onu dinlerler.” “Öğretmenin görevi öğrencilerini uyarmaktır.” “Ben sizin öğretmeninizim desin, okula da pijamayla gelmez, komik olur.”* gibi gerekçeler sunmuşlardır.

Kopya çekenlere müdahale etmeyen öğretmen durumunda ise öğrencilerin %82'si (N=18) ihtiyatlı alana vurgu yapmıştır. Burada öne çıkan gerekçeler: *“Çünkü öğretmen müdahale etmezse öğrenemezler” “İlerideki sınavlarda da başarısız olurlar.”* şeklindedir. Öğrencilerin %9'u kopya çeken öğrencilere kayıtsız kalan öğretmeni *“kopya çekmenin haksızlık ve hırsızlık olduğu”* gerekçesini kullanarak değerlendirmişlerdir. Yine öğrencilerin %9'u öğretmenin görevinin uyarmak olduğunu söylemiştir. Yemek yememe durumunda öğrencilerin öğretmenin kayıtsız kalmasını öğrencilerin %90'ı (N=20) Toplumsal-Geleneksel açıdan değerlendirmiştir. Burada öne çıkan gerekçeler *“Çocukları takip etmenin öğretmenin görevi olduğudur.”*

Kavga eden öğrencilere müdahale etmeyen öğretmene yönelik gerekçeler ise %72' oranında (N=16) ahlakidir. *“Çocukların canı yanar, üzülişler birbirine zarar vermek yanlıştır”* gibi ifadeler ön plana çıkmaktadır. Çalışma grubunun %9'u (N= 2) ise Toplumsal-Geleneksel açıdan öğretmen müdahalesini gerekli bulmuştur, *“Öğretmenin görevi kavgayı ayırmaktır, işi budur”* demiştir. %14'ü (N= 3) ise çocukların bu sorunu kendi kendilerine çözmeleri, öğretmenin karışmaması gerektiğini ifade ederek, meseleyi kişisel alan olarak değerlendirmiştir.

Öğrencilerin %9'u (N=2) öğrenci okul kıyafetini giymesine müdahale edilmemesinin ahlaki (İyi oluş, esenlik adalet, eşitlik haklar) yönden değerlendirmiştir. Bazı öğrencilerin ijamayla gelmesini *“forma giyen öğrencilere haksızlık”* olduğunu söylemişlerdir. %82'si (N= 18) okul uniforması konusunun Toplumsal-Geleneksel alana girdiğini söylemiştir. Benzer şekilde öğrencilerin %91' (N=21) öğrenci öğretmene ismiyle hitap etmesine öğretmenin müdahale etmemesinin Toplumsal-Geleneksel açıdan gerekçelendirmiştir. *“Öğretmene ismiyle hitap etmek saygısızlık” “Öğretmene öğretmenim, denir”* ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 8*Öğrencilerin Hikayedeki Öğretmene Sundukları Sınıf Yönetimi Önerileri*

	Uyarı-Açıklama	Ayırma, direk müdahale	Ceza	Hiçbir şey
Kopya	78(17)	13(3)	9(2)	---
Yemek	100(22)	---	---	---
Kavga	50(11)	50(11)	---	---
Pijama	78(17)	9(2)	---	13(3)
Hitap şekli	82(18)	---	---	18(4)

Hikâyelerde geçen öğretmene sunulan öneriler Tablo 8’de özetlenmiştir. Kopya çekme durumunda öğretmenin yerinde olsalardı öğrencilerin %78’i (N=17) öğrencileri uyaracağını, %13’ü (N=3), ayırıp müdahale edeceğini %9’u (N=2) ceza vereceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %100’ü (N=22) yemek yemeyen öğrencileri öğretmenin yerinde olsalardı sadece uyaracaklarını söylemiştir. Öğrencilerin %50’i (N=11) öğrenci kavga eden öğrencileri öğretmenin yerinde olsalardı uyaracaklarını diğer %50’si ise ayırıp müdahale edeceklerini belirtmiştir. Okul kıyafeti yerine okula pijama ile gelme durumunda ise öğrencilerin %78’i (N=17) ise “*Uyarırdım*”, %9’u yani 2 öğrenci “*müdahale ederdim*”, %13’ü (N= 3) “*Bir şey yapmazdım*” ifadeleri paylaşıldı. Öğrencilerin %82’i yani 18 öğrenci öğretmene ismiyle hitap eden öğretmenim demeyen öğrencilere öğretmenin yerinde olsalardı öğrencilerini “*Uyarırdım*”, %18’i yani 4 öğrenci “*Bir şey yapmazdım*” ifadeleri paylaşıldı.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sınıf yönetiminde müdahale etmeyen, serbestlik tanıyan öğretmen tutum ve davranışlarına yönelik dördüncü sınıf öğrencilerin bakış açıları araştırılmıştır. Araştırmanın bulguları çalışma grubundaki öğrencilerin, öğretmenlerini ahlaki, toplumsal-geleneksel ve ihtiyatlı alanlarda kural koyucu olarak gördüğünü ve sınıf ortamında öğretmenin bu alanları düzenlemeye yönelik müdahalelerini meşru bulduklarını göstermektedir. Öğrencilerin çoğunluğu öğretmenin olaylara veya durumlara müdahale etmemesini olumsuz olarak değerlendirirken değerlendirmelerini farklı sosyal alanlara referans vererek gerekçelendirmişlerdir. Kavga eden ve birbirine zarar veren öğrencilerin durumu ve bu duruma müdahale etmeyen öğretmen ahlaki alana referansla olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrenciler fiziksel zarar durumunda öğrencilerin iyi oluş halini ön plana çıkarmışlardır. Kavga ve fiziksel zarar durumunda öğrencilerin tamamı öğretmenin uyarıda bulunması gerektiğini vurgularken eylemin neden yanlış olduğunu da açıklasın ya da direk öğrencileri ayırsın önerisinde bulunmuştur. Bu vurgu, Sosyal Alan Kuramı kullanılarak Türkiye’de yapılan diğer çalışmalarla da tutarlıdır (Acar vd., 2020; Acar & Şahin, 2015; Özseri & Özçelik, 2020). Yapısal-gelişimsel bir yaklaşım olan Sosyal Alan Kuramı ile yapılan bu çalışma Gündüz’ün (2014) ilkökul öğrencileri gözünden etkili öğretmen özelliklerini tamamlar niteliktedir. İlkokul çocukları sınıf öğretmenlerinden kızmadan iletişim kurmasını ve sınıftaki tutumuyla öğrencilerine iyi örnek olmasını beklemektedir.

Araştırma grubumuzdaki çocuklar, hikayelerdeki öğrencilerin öğretmene ismini söyleyerek hitap etmelerini yani “öğretmenim” dememelerini uygun bulmazken, bunu toplumsal-geleneksel alana giren ifadelerle gerekçelendirmişlerdir. Bazı öğrenciler ise öğretmenin kişisel

tercihine göre, buna izin vermesi durumunda uygun görüleceğini söylemiştir. Yani, eğer karşılıklı olarak uzlaşma varsa öğretmene hitap biçimi değişebilir demişlerdir. Bu da Sosyal Alan araştırmalarının gösterdiği üzere çocukların okul üniforması ve öğretmene hitap şekli gibi konuların toplumsal-geleneksel alanda değerlendirdiği ve bu alanın pazarlığa ve değişime açık olduğunu göstermektedir (Nucci, 2009; Turiel, 1983). Döş'ün (2013) mutlu okul üzerine yaptığı araştırmasında da öğrenciler kıyafet konusunda serbestlik istediklerini dile getirirken, Dinçer (2005) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerin okul üniformaları ile ilgili bazı sorunlarının olduğu ve okul üniformaları içinde kendilerini rahat ve özgüvenli hissetmelerinin oldukça önemli olduğu belirtilmiştir. Bizim çalışmamız da ise öğrencilerin çoğu okul kıyafetlerini giymek gerektiğini ifade etti. Bunu da formanın grup aidiyetini güçlendirmesiyle gerekçelendirdi. Ancak, az sayıdaki öğrenci okul kıyafetinin öğrencilerin kişisel tercihine bırakılması gerektiği yönünde ifadeler kullandı. Bu da bize okul üniforması konusunun özerkliğin ön plana çıktığı lise yıllarında lise öğrencileri arasında daha gündemde olduğunu, gelişimsel açıdan ilkökul öğrencilerinin kıyafet kurallarına uyum göstermeye daha meyilli olduğunu göstermektedir. Öğretmene hitap şekli ve okul üniforması gibi konuların toplumsal-geleneksel alan içinde değerlendirilmesi önceki araştırma bulguları ile tutarlıdır (Nucci, 2009; Turiel, 1983, 2002).

Kopya çekmeyi ve öğretmenin buna müdahale etmemesini ise çalışma grubumuzdaki öğrenciler ihtiyatlı alan içerisinde değerlendirmiştir. Kopya çekmenin özellikle öğrencilerin gelişimlerini olumsuz etkileyeceği, öğrencileri geliştiremeyeceği yönünde açıklamalar yaptılar. Akdağ ve Güneş (2012) eğitim fakültesi öğrencisi öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada kopya çekme davranışını yakalanmamak kaydıyla kopyanın uygun bulunduğunu, kopyanın öğrenciler arasında basit bir olay gibi görüldüğünü ve normalleştirildiğini bulmuşlardır. Dam (2013) ise lise ve üniversite öğrencileri arasında en yaygın kopya çekme metodunun arkadaşa bakma ve konuşma olduğunu ortaya koymuştur. Üniversite ve lise öğrencileriyle karşılaştırıldığında ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kopya çekmenin uygun olmadığını belirtmesi ve bunun gerekçesini öğrencilerin öğrenemeyeceği, geliştiremeyeceği gibi ifadelerle açıklayıp, meseleyi ahlaki yönden değerlendirmemesi dikkat çekicidir. Thornkielsen (1991) ilkökul çocuklarıyla yaptığı çalışmada bu yaş grubunun sınavların imece usulü cevaplamayı kopya olarak görmediklerini, aksine herkesin iyi not almasını eşitlik olarak gördüklerini göstermiştir. Bu nedenle, ülkemizin seçme sınavlarına dayalı rekabetçi eğitim sisteminde kopya kavramını K-12 öğrencilerinin gözünden gelişimsel olarak incelemek gerekmektedir.

Ayrıca, çalışma grubundaki öğrencilerin kopya, yemek yememe, kavga, öğretmene hitap, ve okul kıyafeti konularında öğretmene verdikleri önerilerindeki nüanslar Sosyal Alan Kuramı bulgularıyla uyumludur (Acar & Şahin, 2015; Nucci, 1984). Öğrenciler, ahlak ve ihtiyatlı alandaki meselelerde, açıklama, müdahale etme, ceza verme gibi önerilerde bulunurken, toplumsal-geleneksel meselelerde ceza vermeyi önermemekte, öğretmenin kayıtsız kalabileceği fikrine daha sıcak bakmaktadır. Sonuç olarak, çalışma grubundaki öğrencilerin sosyal sorgulamalarının farklı sosyal alanlara göre farklılaştığını bulgulanmıştır. Öğretmenin bazı durumlarda kesin müdahale etmesi gerektiğini savunurken bazı durumlarda da kişisel tercihlerine bırakarak da olayların farklı boyutlarda çözülebileceği yönünde farklı fikirler ürettikleri fikri ortaya çıktı. Son olarak, bu yaş grubundaki öğrenciler, sınıf yönetimi sorumluluğunu öğretmene verseler de öğrenci davranışlarını değerlendirmede ve öğretmene önerilerinde otoritenin farklı durumları farklı ele alması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın bulguları sınıf yönetimi literatürü ışığında incelendiğinde (Evertson & Weinstein, 2006; Zuna & McDougall, 2004) olumlu sınıf ikliminin temelinde, öğrencilerin öğretmenleri ve birbirleriyle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim ve etkileşim içinde olmaları gerektiği ifade edilmektedir. Bu da bize öğretmenin sınıf yönetimi stratejilerinde haklar, karşılıklı saygı ve öğrencilerin iyi oluş halini gözünönünde tutması gerektiğini işaret etmektedir. Bu çalışmanın bulguları da öğretmenin her durumda serbestlik tanıyan bir tutum içinde olmasının öğrencinin tercih ettiği bir tutum olmadığını göstermektedir. Öğrencinin ilkökul öğretmeninden beklentisi öğrencinin gelişimine katkı sağlaması, olayların daha kötüye gitmesini önleyen bir rol

üstlenmesi, öğrencilere kendi sınır ve sorumluluklarını yumuşak bir şekilde hatırlatması, açıklaması, cezadan kaçınmasıdır. Bu da dördüncü sınıfa giden çocukların okulun yapısı ve öğretmenin görevlerini özümstediklerini göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin öğretmeni sınıf ortamında kural koyan bir otorite olarak görmeleri çocukların gözünden yetişkin otoritesinin hangi sosyal bağlam ve alanlarda meşru bulunduğunu gösteren araştırma bulguları ile de tutarlıdır (Laupa, 1991). Ancak verilerin sosyoekonomik düzeyi Türkiye koşullarına göre yüksek ailelerin tercih ettiği özel okuldan toplandığı da göz ardı edilmemelidir. Araştırma sonuçları sınırlı bir çalışma grubundan geldiği için çocukların sınıf yönetiminde farklı öğretmen tutumlarına yönelik yargılarını araştırmak isteyen bir araştırmacıya daha fazla sayıda öğrenciye ulaşım bölgesel ve sosyoekonomik statüye bağlı farklılıkları test etmesi önerilir. Ayrıca aynı varsayımsal hikayelerin farklı sınıf düzeyindeki daha fazla sayıda katılımcı çocuk tarafından değerlendirilmesi ilköğretimin ilk kademesinde sınıf yönetimine ilişkin sorgulama gelişiminin nasıl olduğunu gösterecektir. Buna ek olarak öğrencilerden hikayelerde geçen öğretmenlerin tutumlarının öğrencilerinde nasıl etki bırakacağı ve söz konusu öğretmenin öğrencisi olmak isteyip istemeyecekleri üzerine akıl yürütmeleri istenebilir. Sınıf yönetimi konusundaki bir diğer önemli araştırma alanı da farklı sınıf yönetimi stratejileri ve öğretmen tutumlarının sınıf ortamında yarattığı duygusal iklimin öğrenciler gözünden incelenmesidir. Öğrencileri sınıf yönetimi konusunda aktif olarak düşündürmek sosyal ve ahlaki sorgulamalarının gelişimini de destekleyecektir.

KAYNAKÇA

- Acar, M., Ozen, A., & Kilic, Ö. (2020). Hadi oynayalım: Okul öncesi çocukların otorite, kural ve kural ihlalini oyun bağlamında değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28, 3, 1429-1437.
- Acar, M., & Şahin, S. (2015, June). *Children's conceptions of school rules and teacher's responses to moral and social-conventional transgressions: A case study of a fourth-grade classroom in rural Turkey*. Research paper presented at the 45th Annual Meeting of Jean Piaget Society, Toronto, ON.
- Akdağ, M. & Güneş, H. (2002). Kopya çekme davranışları ve kopya çekmeye ilişkin tutumlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 330-334.
- Aksoy, N. (2005). *Sınıf içi kurallar*, E. Karip, (Ed.). *Sınıf yönetimi* içinde (ss.15-37). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyavuz, E. K. (2019). İlkokul öğrencilerinin sergiledikleri istenmeyen davranışlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 30-40.
- Aydın, A. (2014). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaç, A., & Uyangör, N. (2020). A relational study of pre-service teachers' epistemological beliefs, educational philosophy tendencies and teaching-learning conceptions. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(4), 49-68.
- Balkı, E. (2003). *Çağdaş sınıf yönetiminde bilişim teknolojileri ve kullanımı*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Selçuk Üniversitesi.
- Başar, H. (2013). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Bernstein, D. A. (2021). Teaching styles and troublesome students. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 62(4), 367.

- Béranger, P. & Pain, J. (1998). L'authorite et L'ecole: Fin du Systeme, Migrants- Formation, no 112.
- Brophy, J. (2006). History of research on classroom management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Routledge.
- Can, E., & Arslan, B. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), 195-219.
- Crone, D. H., & Horner, R. H. (2003). *Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment* Guilford.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayıncılık.
- Dam, H. (2013). Örgün din eğitiminde kopya sorunu. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34(34), 71-108.
- Demirtaş, Z., & Kahveci, G. (2010). Öğrenci algılarına göre 4. sınıf ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 18-29
- Dinçer, T. (2005). *Lise öğrencilerinin okul üniformalarına ilişkin tercihlerinin ve sorunlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış Master Tezi], Ankara Üniversitesi.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Dunbar, C. (2004). *Best practices in classroom management*. [Çevrim-içi: <https://msu.edu/~dunbarc/dunbar3.pdf>] Erişim tarihi: 17.06.2023
- Erdem, A. R. (2011). Sınıfta güdüleme. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi içinde*. Anı Yayıncılık.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Introduction. In C.M. Evertson & C.S Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Routledge.
- Gönül, B., & Acar, B. Ş. (2018). Çocukların toplumsal cinsiyet bağlamında sosyal dâhil etme yargıları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(82), 67.
- Gündüz, M. (2014). İlkokul öğrencilerinin etkili öğretmen hakkındaki düşünceleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 114-128.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi, sınıf yönetimi*. Beta Yayınları.
- Laupa, M. (1991). Children's reasoning about three authority attributes: Adult status, knowledge, and social position. *Developmental Psychology*, 27(2), 321.
- Laupa, M., & Turiel, E. (1993). Children's concepts of authority and social contexts. *Journal of Educational Psychology*, 85(1), 191.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.
- Lewis, T. J., & Garrison-Harrell, L. (1999). Effective behavior support: Designing setting-specific interventions. *Effective School Practices*, 17(4), 38-46.
- Nucci, L. P. (1984). Evaluating teachers as social agents: Students' ratings of domain appropriate and domain inappropriate teacher responses to transgressions. *American Educational Research Journal*, 21(2), 367-378.

- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge University Press.
- Nucci, L. (2006). Classroom management for moral and social development. In C.M. Evertson & C.S Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 721-742). Routledge.
- Nucci, L. P. (2009). *Nice is not enough: Facilitating moral development*. Merrill/Prentice Hall.
- Özsarı, E., & Özçelik, A. D. Ö. (2020). Toplumsal alan kuramına göre Türkiye'de orta çocukluk dönemindeki ahlaki gelişim. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 53(3).
- Thorkildsen, A. (1991). Defining social goods and distributing them fairly: The development of conceptions of fair testing practices." *Child Development* 62, 4, 852-862.
- Tınmaz, E., & Sağlam, H. İ. (2014). İlkokul öğrencilerinin serbest kıyafet uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *III. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 9.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge University Press.
- Turiel, E. (2002). *The culture of morality: Social development, context, and conflict*. Cambridge University Press.
- Smetana, J. G., Jambon, M., & Ball, C. (2013). The social domain approach to children's moral and social judgments. In *Handbook of moral development* (pp. 23-45). Psychology Press.
- Şahin, S. (2011). The relationship between instructional leadership style and school culture (Izmir Case). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(4), 1920-1927.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10, 1079-1100.
- Warton, P. M. (1997). Learning about responsibility: Lessons from homework. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 213-221.
- Yolcu, H. (2011). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. Celal Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi*, içinde. (ss.21-60). Anı Yayıncılık.
- Yurtal, F. & Yaşar, M. (2018). Peer bullying in classes according to teachers' classroom management profiles. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Zuna, N., & McDougall, D. (2004). Using positive behavioral support to manage avoidance of academic tasks. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 18-24.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

This study investigated 4th-grade students' judgments of the attitudes and behaviors of teachers with permissive classroom management styles with Social Domain Theory (Turiel, 1983; 2002). Examining the students' views from a developmental perspective will shed light on how educators should organize environments more effectively in student-centered classrooms.

Studies with Social Domain Theory showed that children from the age of 2.5-3 continually evaluated the rule of not harming others within the moral domain, and they think that moral rules should not change even if the teacher, who is the authority figure, wants to change this rule. However, children stated that the rule of going to school with a uniform can change if the majority or authority figures decide otherwise (Turiel, 1983, 2002). Research findings with this theory demonstrated that while children universalize moral norms, they evaluate social-conventional norms within the cultural context. Studies conducted in our country also show that children consider moral situations (e.g., hitting someone out of the blue, causing physical harm) starting from the preschool years by referring to universal principles such as the well-being of others, equality, and justice and that they evaluate the moral wrongness of a situation independent from the authority (Acar et al., 2020; Özsarı & Özçelik, 2020).

Method

The data were collected with the clinical interview method used in similar studies using the Social Domain Theory. The study group consists of students (N=22, 11 girls) who attend fourth grade in a primary school in Istanbul.

Five different hypothetical stories were presented to the students. The stories are about students who cheat in the classroom, physically harm each other, eat nothing at lunchtime, come to school in pajamas instead of school uniforms, and address the teacher by their first name. In such cases, the teacher does not interfere with the students and adopts the permissive classroom management style. The following three questions were asked at the end of each story.

- 1) Do you think this behavior of students is OK or not OK? Why?
- 2) Do you think it is OK or not OK that the teacher does not intervene? Why?
- 3) What would you do if you were the teacher?

After the interview recordings were transcribed, they were coded by two independent coders.

Results and Discussion

The study's findings showed that the students in the study group viewed their teachers as the rule makers in moral, social-conventional, and prudential domains, and they found their teacher's interventions to regulate these areas legitimate in the classroom environment. While most students negatively evaluated the teacher's non-intervention in events or situations, they justified their evaluations by referring to different social domains. The condition of the students who fight and harm each other and the teacher who does not interfere in this situation was evaluated negatively concerning the moral domain. The students in the study group emphasized the well-being of the students in case of physical harm. While all the students noted that the teacher should warn in case of a fight and physical harm, they also suggested explaining why the action was wrong or separating the students directly with moral justifications. This emphasis is also consistent with other studies conducted in Turkey using Social Field Theory (Acar et al.,

2020; Acar & Şahin, 2015; Özsarı & Özçelik, 2020). This study, conducted with Social Domain Theory, a structural-developmental approach, complements Gündüz's (2014) characteristics of effective teachers from the point of view of primary school students. Our findings suggested that students expected the primary school teacher to contribute to the development of the student, to take a role that prevents the issues from worsening, and to remind and explain the students of their limits and responsibilities in a soft way without punishment.