



## EĞİTİMDE ÖDÜL İLE CEZANIN YERİ VE BUNA İLİŞKİN ALTERNATİF YAKLAŞIMLAR

Yüksel GÜNDÜZ<sup>a\*</sup>; Aydın BALYER<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Seyitler Kampüsü Artvin/TÜRKİYE

<sup>b</sup> Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Davutpaşa Kampüsü Esenler,  
İstanbul/TÜRKİYE

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, eğitim sisteminde yaygın bir şekilde uygulanan ödül ve cezanın sistemdeki yerini ortaya koymak ve bu konuda alternatif yaklaşımlar getirmektir. Ödül, dışsal bir güdüleyici olarak öğrencinin olumlu davranışlarının sıklığını arttırsa da, bunun uzun vadede öğrenmeye dair merak, ilgi, içsel motivasyon ve sebatı olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. İstenmeyen davranışların gerçekleşme sıklığını azaltmak amacıyla kullanılan ceza yönteminin, davranış değiştirme ve oluşturma sürecinde uzun vadede olumlu bir sonuç vermediği görülmüştür. Ceza ile kısa süreli susturma ve çocuğun korkarak içine kapanması, bazen olumlu bir sonuç gibi görülse de, çocukta kin, öfke ve intikam gibi duygularını arttırmıştır. Bu bağlamda hem ödülün hem de cezanın dışsal uyum baskısı olduğu ve dolayısıyla içsel motivasyonu arttırmadığı ortaya konmuştur. Ayrıca, geleneksel ödül ve ceza sistemine alternatif olarak Olumlu Davranış Desteği ve Etik Sınıf Ortamı yaklaşımları getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, ödül, ceza, davranış, olumlu davranış desteği, etik sınıf ortamı

### ABSTRACT

The main purpose of this study is to introduce the place of reward, punishment that are commonly used in educational system and present alternative approaches instead of them. Even though keeping children quiet for a period of time by punishing them seems a positive way of behavior, it causes many damages like withdrawal and inhibition. It also increases the feelings of anger and revenge as well. In this respect, both reward and punishment are proved to be external adaptations and they do not increase motivation in this process. It is also suggested that teachers should give responsibility or any other normal appraisals to them. Furthermore, Positive Behavior Support and Ethical Classroom approaches are presented as alternatives to the traditional reward and punishment systems in this study.

**Key Words:** Education, reward, punishment, behavior, positive behavior support, ethical classroom

---

\* **Yazar:** gunduz0735@hotmail.com

## GİRİŞ

*“Ödül ve ceza, doğal olmayan ya da zorlama durumları teşvik etmek için kullanılır... Jokey, atının üstüne atlamadan önce ona bir parça şeker verir. Arabacı, emirlerine itaat etmesi için atını kırbaçlar. Yine de bu iki at, kırların özgür atları kadar iyi koşamazlar.”*  
Maria Montessori

1930 ve 1950’li yıllarda eğitimde ödüllendirilmeden ziyade daha çok ceza üzerinde durulmuştur. Öğrenciler istenilen davranışı gösterdiklerinde ödüllendirilmiş, aksi durumda cezalandırılmışlardır. Davranışçı yaklaşımın izlerini taşıyan ödül ve ceza uygulamaları, ilk çıkışı itibarıyla hayvanların bir takım davranışları gerçekleştirmesi ya da gerçekleştirilme sıklığının azaltılması amacıyla kullanılmıştır. Burada davranışı istendik bir şekilde tasarlamak söz konusu olduğundan, bu yaklaşımın varsayımlarına dayalı olarak söz konusu yöntemlerin insanlarda da etkili olabileceği düşünülmüş ve insan davranışlarına genellenmeye çalışılmıştır. Bu noktada, insanların hayvanlardan farklı olarak öğrenmenin kendilerinde mutluluk yaratacağı gerçeği göz ardı edilmiştir. Eğitim yönetimini ilgilendiren ve aynı zamanda psikoloji alanının da ilgilendiği bu konuda yapılan araştırmaların ortaklaştıkları nokta, bu tür ödüllerin ya da cezanın öğrenme sürecinde içsel motivasyon, merak, ilgi ve sebatı olumsuz yönde etkilediğidir. Ödül ortamdan çekildiğinde davranış biter ya da ceza olmadığında davranış tekrar edebilir (Deci ve diğerleri, 2001, s. 1; Brandt, 1995, s. 13; LTC, 2009, s.2; Swanson, 2001, s. 46). Dolayısıyla ödül ve cezaya dayalı yöntemlerin eğitimde geçerli olup olmadığı konuları uzmanlarınca uzun bir süre tartışılmıştır. Bu önemli tespit okullarda yaygın ve biraz da bilinçsizce uygulanan ödül ve ceza durumunun yeniden gözden geçirilmesini zorunlu kılmıştır.

Bu bağlamda yapılan çalışmanın amacı, eğitim sisteminde yaygın bir şekilde uygulanan ödül ile cezanın eğitimdeki yerini ortaya koymak ve bu konuda alternatif yaklaşımlar getirmektir. Bu amaçla yapılan çalışmada öncelikle ödül ve ceza kavramları açıklanmakta, sonra ödül ve cezanın eğitimdeki yeri tartışılmakta ve daha sonra da bu geleneksel yöntemlere alternatif yaklaşımlar getirilmektedir.

### Eğitimde Ödülün Yeri

Ödül, bir davranışın yapılması için verilen haz, keyif verici bir maddi olanak ya da bir haktır (Navaro, 2001, s. 51). Binbaşoğlu (2000)’nin de belirttiği gibi ödül, başarının değil, değerli ya da yararlı bir iş yapmanın karşılığı olmalıdır. Çünkü başarı, ödülünü kendi kendisinde bulur. Ödülün mütevazı bir değerde olması, yapılan işin karşılığı olarak değil, ödüllendirenin, yapılan işten memnuniyetinin bir belirtisi olarak görülmesi yerinde olur.

Sınıfta öğrencilerin sergiledikleri bir davranışa öğretmenin verdiği tepki ve bu tepkinin öğrenci üzerindeki etkisi çok önemlidir. Öğretmenin tepki olarak göstereceği, gülümseme, dokunma, saçını okşama, sözle onaylama, sorumluluk verme gibi davranışları (Aydın, 2000, s.162), öğrenciyi rahatlatır ve mutluluk verirse, davranışın yinelenmesi beklenir (Erden, 2005, s.161). Bu anlamda ödül, genel olarak öğrencilerin olumlu davranışlarının sıklığını artırmak üzere dışarıdan verilen uyarıcılar olarak tanımlanmaktadır. Ödüller önemli tanınma aracı olarak kabul edilmektedir ve bir öğrencinin bir etkinlik ya da davranışını takdir etmek üzere ya da birisinin değerini ortaya koymak üzere verilebilir. Bu bağlamda ödül, okulda ya da sınıfta çatışmaya yol açmayacak bir tarafsızlık içinde verilmelidir. Hak etmeyenin ödüllendirilmesi, gerçekten hak edenler tarafında bir ceza olarak algılanabilir (Sarıtış, 2003,s.63). Ayrıca ödülün etkili olabilmesi için, istenilen davranış ortaya çıktıktan hemen sonra verilmesi gerekmektedir.

Öğretim sürecinde bazı durumlarda bir dış müdahale gerekebilir. Bu müdahale teşvik etmek için yapılıyor ise ödül, istenmeyen davranışı engellemek için yapılıyorsa ceza olarak ortaya çıkar ancak gerek ödül gerekse ceza verilirken öğrencinin durumu dikkatle değerlendirilmelidir. Ödül, verilen kişiye hitap ediyorsa, etkili bir güdüleme aracı olarak işlev görür, aksi halde bir işe yaramayabilir. Bu nedenle öğretmenler ödül verirken sınıfın düzeyi, öğrencinin ilgi alanı, cinsiyeti, yaşı, sosyo-kültürel yapısı, ekonomik durumu ve okulun bulunduğu çevreyi göz önünde bulundurmalıdırlar (Marshall, 2009, s. 1; McLoyd, 1979, s. 1012). Yani, ödül yöntemini kullanacak öğretmenin, öğrencilerini iyi tanması ve hangi tür ödülün hangi öğrenciye çekici geleceğini biliyor olması gerekmektedir (LTC, 2009, s.1). Birine çekici gelebilen bir ödül diğer birine çekici gelmeyebilir.

Eğitimde uygulanan ödül konusunda yazarlar farklı görüşler ileri sürmektedirler. Bu yazarların bir kısmı eğitimde ödülün önemini vurgularken, diğer bir kısmı da ödülün içindeki gizli tehlikelere dikkat çekmektedirler.

Şurası artık kesin olarak bilinmektedir ki, eğitim ortamında içsel motivasyon, öğrenmeye uyum sağlamada çok önemlidir (Deci ve diğerleri, 2001, s. 1). Bu anlamda, öğrenmenin ya da başarının kendisinin güdüleyici olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. Swanson (2001, s.1) altıncı sınıf öğrencilerine yönelik yürüttüğü bir çalışmada, öğrencilerin ilk başta öğrenmenin kendisini eğlenceli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Buradaki trajedi, öğrencilerde ilk başta bulunan “*öğrenmenin kendisinden zevk alma*” durumunun belirli bir süre sonra ödül alma karşılığında yapılan bir iş haline getirilmesidir. Bu sayede bazı öğrenciler artık içsel motivasyonlarını yitirmişler ve yaptığı iş karşılığında ne alacağı noktasına gelmiş, böylece öğrencilerin bir anlamda içsel motivasyonları çalınmıştır (Swanson, 2001, s. 44). Eğitim sisteminin açmazı olarak kabul edilen bu noktada bazı uygulamacılar, ödül yaklaşımının insanlarda kullanılamaması gerektiğini ifade etmektedirler. Buna karşın geleneksel ödül ve ceza mekanizmalarının uygulamada halen devam ettiğini görülmektedir.

Çocukları her bir hareket öncesi ve sonrası çoklukla maddi değeri olan güdüleyicilerle ödüllendirmek, onların bütün değerleri maddi olarak algılamaları ve ilişkilerini bu eksenle oturtmaları sonucunu doğurabilir. Çocukların bu tür ödüllerle sorumlu bireyler olmaları yönünde değiştirildikleri ifade edilse de gerçekte durumun böyle olmadığı değerlendirilmektedir. Zira burada ödül, beklenen davranışın yerini almaktadır. Eğer birey ödüle ilgi duyuyorsa davranışında kısa dönemli bir değişim olmaktadır ancak uzun vadede davranış değişmemektedir (Marshall, 2009, s. 1). Bu tür “*dışsal motivasyon*” araçlarıyla “*içsel motivasyon*” sağlanamamaktadır. İçsel motivasyon, kişinin herhangi bir etkinliği kendi isteğiyle ve zevkle yerine getirmesine dair içsel isteği, dışsal motivasyon ise, söz konusu etkinliklerin yapılması için para, not, ödül gibi dışarıdan verilen güdüleme araçları sonucu oluşturulmaya çalışılan durumu belirtir (LTC, 2009, s. 1). Bu durumu yansıtan aşağıdaki örnek çarpıcıdır: “*Bir çocuk aldığı her iyi (A) not için babası tarafından 5\$ ile ödüllendirilmiştir. Birinci dönemin sonunda çocuk babasından 8 A notuna karşılık gelen 40\$ almıştır. İkinci dönem geldiğinde not çizelgeleri eve geldiğinde baba şaşırır çünkü çizelgede 2 A notu dışında kalan notlarının B, C olduğunu görmüştür. Çocuğa bunun nedeni sorulduğunda, çocuk: “Artık paraya ihtiyacım yok” demiştir.* Bu örnek aslında dışsal güdülemenin durumunu özetlemektedir. Sürekli ve benzer şekillerde ödüllendirme, öğrencinin güdülenme düzeyinin giderek düşmesine neden olmaktadır (Aydın, 2000, s. 165). Bazen ödül kazanmak, öğrencinin asıl amacı haline gelmektedir. Ödül araç olarak değil de amaç olarak kullanılırsa, başarısızlık durumunda öğrenci endişe ve kaygı duyabilir.

Dışsal güdüleyicilerin içsel motivasyonu azalttığı ve öğrencinin etkinlikle olan ilgisini daha çok ödüle yönlendirmekte olduğu belirtilmektedir. Bu konu üzerine yaptığı araştırmada V.

McLoyd (1979, s. 1011), hem yüksek değerli hem de düşük değerli ödülün okuma etkinliğine dair yüksek ilgiyi azalttığını ve düşük düzeydeki ilgiyi artırdığını ortaya koymuştur. Maddi değeri olan çarpıcı ödüllerin, içsel olarak öğrenciyi diğerlerine göre daha olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu konuda öğrencinin birisi şunları ifade etmiştir: *“Eve iyi bir not ya da proje götürdüğümde, ailem bana hep para verir. Fakat bu önemli değil. Ben öğrenmeyi seviyorum. İlgimi çeken çok konu var ve onların hepsini öğrenmek istiyorum, bu nedenle sıkı çalışıyorum ve bu hoşuma gidiyor. İçsel olarak motive olduğumda daha yaratıcı işler yapıyorum”*. Elbette bu durumun aksini iddia edenler bulunmaktadır. Eğer bir insana herhangi bir davranışın gerçekleştirilme sıklığını artırmak için dışarıdan bir ödül verilirse, onu yapmak hoşlarına gidebilir. Değişik araştırmalarda dışsal ödülün, öğrencilerin davranışlarında değişiklik yarattığı ortaya konulmuştur (Bracey, 1994, s. 1). Bu durumu yansıtmaması bakımından uygun bir örnek: *“Bir okul yolu üzerinde çoklukla emeklilerin yaşadığı sessiz bir mahalle varmış. Bu bölgede yeni açılan bir okulun öğrencileri bu sessizliği bozmaya başlamışlar. Burada ikamet eden yaşlı bir beyefendi her gün sokaktan geçerken dayanılmaz gürültü çıkaran gençlerin bu davranışlarını nasıl engelleyeceğini düşünürken aklına çok basit ancak işe yarar bir fikir gelmiş. Ertesi gün gürültü yaparak, çöp kutularına vurarak, sağa sola tekmeler atarak gelen gençlerin önüne çıkarak onlara şöyle söylemiş; “-Gençler ne kadar yeteneklisiniz, bu sesler adeta bir orkestrayı andırmaktadır”. Sonra da onlardan her gün aynı seremoniyi sürdürmelerini ister ve bunun karşılığında kendilerine her gün için 1\$’er dolar vereceğini söyler. Gençler öneriyi kabul ederler ve parayı alırlar. Bir süre gürültü yaparlar ve sevinçle yollarına devam ederler. Ertesi gün ve daha sonraki gün yine aynı şekilde gelmeye ve işlerini yapmaya devam ederler. Bir gün yaşlı adam gençlerin yanına gelir ve artık parasının kalmadığını söyler. Bundan sonraki günler bu gösteriyi ücretsiz yapıp yapamayacaklarını öğrenmek ister. Gençler büyük bir öfkeyle artık bir daha o sokakta gösteri yapmak bir yana oradan geçmeyeceklerini söylerler ve çekip giderler.”* O zamandan beri mahalle sakin yaşamını sürdürmektedir çünkü yaşlı adam çocukları ödüllendirmiş ve rahatsızlık veren davranışlarını değiştirmiştir.

Maddi ödül sistemi, kendi içerisinde gizli tehlikeleri de barındırmaktadır. Bunun yerine tarihten, günlük pratik yaşamdan, bilişsel bilgi alanından daha etkili yöntemler ya da cesaretlendirme ve övgü gibi daha olumlu ve sembolik değeri olan sözel unsurları kullanmak yararlı olabilir (LTC, 2009, s. 1; Swanson, 2001, s. 44; Brandt, 1995, s. 14). Birçok araştırma, öğretmenlerin sözel davranışlarının öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Cohen ve Amidon, 2004, s.270). Ayrıca ödülün beklenmedik olmasının daha etkileyici olduğu belirtilmiştir. Bu anlamda yürütülen bir çalışmada C. Mueller (1983, s. 1), ileri sürülen düşüncelerden birisi de ödülün adilliyetidir. Öğrenciler gerek ödülün gerekse cezanın bir yöntem olarak kullanıldığında eşit bir şekilde dağıtılmasını istemektedirler. Aynı araştırmada cezanın ödülünden daha çok kullanıldığı ifade edilmektedir.

Bazı araştırmacılar, ödülün çocuğun moral değerler geliştirmesi konusunda yardımcı olmadığını belirtmektedirler. İnsanlar öğrenme için ödüllendirilebilir ancak öğrenme için sistematik bir şekilde ödüllendirme olmamalıdır (Hall, 2009, s. 49). Bu durum sınıf ortamında her zaman *“kazananlar”* ve *“kaybedenler”* olarak daha çok soruna yol açabilir. Örneğin bir sınıfta akademik olarak bazılarının daha iyi olduğu kabul edilirse, ödülün sürekli bunlara verilmesi, diğerlerinin başarısızlık (öğrenilmiş çaresizlik ve kendini gerçekleştiren kehanet) hisleriyle baş başa kalmalarına neden olabilir. Böyle yapıldığında söz konusu *başarısız* öğrencilerin başarısızlığa dair tutumları ve duyguları pekiştirilmiş olur. Hâlbuki her bir öğrencinin öğrenme yöntemi ve düzeyi farklıdır ve yapılması gereken bu farklı öğrenme düzey ve yaklaşımına uygun öğrenme stillerinin işe koşulmasıdır.

Bir araştırmada, özellikle küçük yaştaki çocukların ödüllendirilme ile değil yetişkinlerin yaptıklarını basitçe gözlediklerinde çok önemli işler yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü yetişkinler bir sorunun nasıl çözüleceğini bilirler ve bu da çocuğun gereksinim duyduğu durumun kendisidir (Swanson, 2001, s. 45; Barandt, 1995, s. 14). Burada “gerçek öğrenme” sağlanmalıdır. Gerçek öğrenme, çocuklara dünyalarını doğru anlama ve bunun üzerinde nasıl etkili olunacağına bilinmesi fikrine dayanır. Sosyal ve gözleme dayalı öğrenmenin öncülerinden olan Albert Bandura (Akt: Swanson, 2001, s. 46), öğrenmenin kendisinin zahmetli bir iş olduğunu ancak çocukların anlayarak ve katılarak öğrendiklerinde içsel olarak motive olduklarını, bu nedenle ayrıca dışsal bir motivasyon aracına gereksinim duymayacaklarını ifade etmektedir.

Mevcut ödül yönteminin öğrenci-öğretmen ilişkilerinde “*bunu yaparsam*” bana ne vereceksin şeklinde karşılıklı bir pazarlığa dönüşmesi söz konudur. Çocukları diğerlerine saygılı davranmaları için rüşvetle güdelemektense, Dreikurs’un mantıklı sonuçlar yöntemini kullanmakta yarar vardır. Bu modelin temel varsayımı, çocuğun karşılanmayan gereksinimlerinin olması ve sosyal olarak tanınma ihtiyacı içerisinde bulunması fikrine dayanır. Bu gereksinim karşılandığında çocuk içsel olarak öğrenmeye hazır olur (Peker ve Balyer, 2008, s. 31; Brandt, 1995, s. 13). Ayrıca, ödüle dayalı sistem, öğretmen-öğrenci arasında hiyerarşik bir yapı oluşmasına neden olur çünkü öğretmenin elinde öğrencide olmayan “*ödül*” yani “*güç*” vardır. Öğrenciler arasında ya da öğrencinin kendi içinde ödüle ulaşmak için aldatici etkinlikler ve rekabet ortamı oluşabilir. Bu durum öğrencilerin sorumlu bireyler olarak gelişmelerine yardımcı olmaz. Eğer çocukları bir yetişkin olarak eğiteceksek onlara yetişkin gibi davranmak zorundayız (Hall, 2009, s. 53).

Eğitimde, küçük sınıflardan itibaren uygulanan elma kızartma, kırmızı kurdele takma, alkışlatma, sınıf ortamında aşırı övgüde bulunma, her türlü maddi ödülün bir ya da bir kaçı ile ödüllendirme yerine, gülümseme, dokunma, saçını okşama, sözle ya da bedence onaylama, sorumluluk verme ve normal ölçülü övgüye ödül olarak yer verilmelidir.

### **Eğitimde Cezanın Yeri**

Okuldaki disiplin sorunları, akademik başarıya doğrudan etki eder. Disiplin sorunlarının yaşandığı yerlerde öğretmenler, değerli zamanlarının önemli bir kısmını olumsuz davranışları önlemeye ayırmaktadırlar. Son yıllarda yürütülen bir takım araştırmalar bunu doğrulamaktadır. Bu araştırmalardan birisi öğretmenlerin üçte birinin disiplin sorunları nedeniyle derslerini etkili bir şekilde işleyemediklerini ortaya koymaktadır (Warren ve diğerleri, 2006, s. 188). Çoğu okulda öğretmenler öğrenci davranışını kontrol etmek ve disiplini sağlamak üzere ceza yöntemine başvurmakta ancak bunların etkili olup olmadığı son yıllarda üzerinde tartışılmakta olan bir konudur.

Ceza, olumsuz bir davranışın yaşanma sıklığını azaltmak ya da ortadan kaldırmak için kullanılan bir uyarıcıdır (Heitzman, 2001, s. 17). Diğer bir tanımla ceza, çocukta görülen bir davranış bozukluğunun giderilmesi ve çocuğun istenilen yöne çekilmesi amacıyla uygulanan katı bir yöntemdir (Yavuzer, 1995, s.94). Ceza, istenmeyen davranışların önlenmesine yardımcı olduğu kadar, öğrenci üzerinde birtakım olumsuz etkiler de oluşturabilmektedir (Çelik, 2005, s.180). Eğitimde ceza, öğrenmeye olumlu etkisi olmayan, sadece disiplini sağlama adına başvuru olan bir yol olarak görülmektedir.

Ödül ve ceza uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönleri günümüzde en az anlaşılabilir konuların başında gelmektedir. Beklenti, ödül ve cezanın başarıyı arttıracığı yönündedir. Hâlbuki yapılan araştırmalar bunun tam tersini ortaya koymaktadır. Bu araştırmalara göre ceza, açık bir şekilde öğrenmeye dair olan ilgiyi azaltmaktadır (Swanson, 2001, s. 47). Bu konu üzerinde yürütülen

bir araştırmada B. Danohue ve R. Ratliff (1974, s. 97; Offenbach, 1964, s. 709), 9- 10 yaş çocukların bulunduğu bir grup öğrenciye yanlış yanıt verdiklerinde şekerleri alınarak cezalandırılmış, diğer gruba doğru yanıt karşılığında şeker verilerek ödüllendirilmiştir. Üçüncü bir gruba ise doğru ve yanlış yanıtlar için ödül ya da ceza verilmemiştir. Araştırma sonucunda, ceza ve ödül verilen her iki grupta da hem yaş hem de cinsiyete göre aynı oranda bir etki yaratmıştır. Hâlbuki ödül ve ceza verilmeyen öğrencilerin başarısının % 80 arttığı anlaşılmıştır. Bu durum, bilgiye ulaşmanın verdiği içsel motivasyona bağlanmıştır.

Birçok kaynak çocukların ceza ve ödüle tepkilerinin farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı öğrenciler dışsal güdüleme araçlarına önem verirken diğerleri içsel güdülenmeye yatkındırlar (Evans ve diğerleri, 2001, s. 214). Öğretmenler, bu gerçekten hareketle ödül ve cezaya ilişkin uygulamalarını yeniden gözden geçirmelidirler. Ne var ki, araştırmalar öğretmenlerin dışsal güdüleme aracı olarak genelde cezayı sıklıkla kullandıklarını göstermektedir (Doğan, 2001; Mahiroğlu ve Buluç, 2003; Gözütok, 1994 ).

Kundakçı (2002)'nın yaptığı bir araştırma, öğretmenlerin genel olarak cezaya karşı oldukları ve cezayı tercih etmediklerini ortaya koymasına rağmen, Doğan (2001) tarafından 4 – 12 yaşları arasında çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, çocukların % 62,6'sının fiziksel cezaya maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Yine Mahiroğlu ve Buluç (2003)'un yaptığı araştırmada da öğrencilerin % 59,5'i lise eğitimleri sırasında kendilerine fiziksel ceza uygulandığını belirtmişlerdir. Ayrıca Gözütok (1994), tarafından yapılan çalışmada ise, öğretmenlerin cezalandırma biçimlerini, öğrenciler, tokat atma (% 58), kulak çekme (% 46), saç çekme (% 31), tebeşir, silgi fırlatma (% 25), sopayla vurma (% 15), tekme atma (% 12), çok şiddetli dövme (9, 11), başını sıraya ya da duvara vurma (%8) olarak belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin yaklaşık beşte üçünün fiziksel cezaya başvurduğu dikkati çekmektedir.

Yapılan bir dizi araştırma, cezanın çocukta şiddet duygusunu ve saldırgan tutumu ortaya çıkardığını göstermiştir. Cezalandırılan çocukların, hiç cezalandırılmayan ya da çok az cezalandırılan çocuklara göre arkadaşlarına karşı daha sert ve saldırgan davrandıkları gözlenmiştir (Gordon, 2000, s.4). Saldırganlık öğrenilmiş bir davranıştır ve çocuklar bu işi yetişkinleri model alarak öğrenirler. Bedensel güç ve sözlü saldırılarda bulunarak cezayı kullanan yetişkin, çocuk için saldırgan modeli oluşturmaktadır. Saldırgan modeli gözleyen çocuk, diğerlerine nasıl saldırılacağını öğrenir (Özyürek, 1998, s.98-107). Dolayısıyla öğretmenlerin yasal ve insani açıdan fiziksel cezayı kullanmaktan kesinlikle kaçınmaları gerekmektedir.

Skiba ve Peterson (2000, s. 335–346) yaptıkları bir çalışmada, baskıcı ve cezalandırıcı sınıf ya da eğitim ortamının öğrencilerde daha fazla davranış bozukluklarına neden olduğunu ortaya koymuşlardır. Genelde baskıcı ve güce dayanan yöntemler öğrencide direnç, baş kaldırma ve karşılık verme davranışlarına neden olmaktadır. Bu tür baskılar öğrencilerin davranışlarında değişiklikler oluşturmakla birlikte, baskı kalktığında çocuklar yine eski davranışlarına yönelirler (Gordon,1993, s.13). Ceza yoluyla disiplin sağlanan ortamlarda çocuk, kızgınlık, nefret, intikam, karşı koyma, suçluluk, güvensizlik gibi olumsuz duygular geliştirir. Çocuk psikiyatristi Dr. H. Ginott'a göre, cezayla yürütülen eğitim, zamanla işlevini kaybeder, çocuk yaptığına pişman olacağına ve suçunu telafi etmesini öğreneceğine, intikam hayallerine yönelir (Akt: Navaro, 2001, s. 54–55).

Ceza, çocukta korku yaratır. Çocuk davranışı yapmak istemediğinden değil, cezadan korktuğu için yapmaz. Ancak zamanla ceza da ödül gibi etkisini kaybeder, çocuk cezaya alışır, bir süre sonra onu etkilemez ve istenmeyen davranışı devam ettirir. Yine çocuk cezadan kaçabilmek

için yalan söyleyebilir (Navaro, 2001). Marshall'a göre, ceza kaçınma, kaygı, kaçma ve dövüşmeye yönelir. Sorumluluğu değil düşmanlığı doğurur. Öğrenci ve öğretmeni birbirine düşman eder, öğrenme motivasyonunu boğar ve etkili bireysel ilişkiler gibi başarmayı umduğumuz birçok şeyi engeller. Öğrencileri mazeret uydurmaya iter, çözüm yollarını kapatır ve kaçamaklı davranmaya yönelir. Onları değişmeye ikna etmez (Akt: Charles, 2005, s.97). Ceza, öğrencilerde korku ve endişe yarattığı için, sınıfta kaygıyı artırır ve öğrenmeyi güçleştirir. Ceza sadece verilen öğrenciyi değil, bazen sınıfın tamamını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu konuda Krashen (1981) tarafından yapılan bir araştırma sınıfta artan olumsuz duyguların öğrenmeyi düşürdüğü sonucunu ortaya koymuştur (Swanson, 2001, s. 47). Eğitim öğretimde olumlu bir ortam başarı için her zaman gereklidir.

Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağışıklık durumu yaratabilir (Aydın, 2000, s.166). Öğrencilerin istenmeyen davranışları yaptıklarında aldıkları her cezanın etkisinin bir öncekine göre azalması ve öğrencinin bunu bir ceza olarak algılamayıp, yaşamın bir parçası olarak görmesine (Korkmaz, 2004, s.187 ) neden olabilir. Bu durum, öğrenmeyi engelleme, ilişkileri bozma, okuldan soğutma, korku doğurma, okuldan kaçma, aşırı kaygı, kırıp dökme gibi olumsuz sonuçlar yaratmaktadır (Sarıtış, 2003, s. 62). Dodson (1998, s.39, s.41) cezanın, bireylerde, öfke, utanç ve intikam duygularını körüklediğini, böyle hisseden bireylere ise bir şey öğretmenin mümkün olmadığını ileri sürer. Karmaşık davranışları, eleştirel düşünmeyi, hayata olumlu bakmayı, insan sevgisini veya matematiği ceza ile öğretemeyiz. Ceza korku yaratabilir, geriletebilir ama geliştiremez (Dökmen, 2005, s.141). Dolayısıyla cezanın hiçbir eğitici yanı yoktur çünkü ceza, çocuğa ne yapacağını öğretmek yerine ne yapmaması gerektiğini dikte eder. Eğitim ortamlarında diğer cezalandırma biçimlerinin yanında bir de fiziksel ceza biçimi vardır.

Fiziksel ceza, bir konuda düşünülebilecek en ağır cezalandırma biçimidir (Mahiroğlu ve Buluç, 2003, s.82). Fiziksel şiddetin çocuklarda problem davranışları azaltmak yerine artırdığı görülmüştür (Dubanowski, Inaba ve Gerkewicz, 1983). Becker, Engelmann ve Thomas (1975) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, sınıflarında cezaya başvurma imkanlarının artırılmasını istemişler ve bunun sonucunda sınıflarındaki istenmeyen davranış oranının % 9' dan % 31' e çıktığı belirtmişlerdir (Akt:Aksoy 2000,s.7). Buna göre, cezalandırma, öğrencinin, davranışının sorumluluğunu kabul etmesinden ziyade, suç işlemesine yol açmaktadır. Fiziksel ceza uygulanan çocukların kişiliğinin gelişmediği, öğretmenler ve otorite figürlerine karşı saygısının kaybolduğu, sınıf kontrolünü zorlaştırdığı ayrıca çocukta sosyal ve kendini kontrol becerilerinin azaldığı da sıkça görülen sonuçlardan bazılarıdır (Benetar, 2002, akt. Mahiroğlu ve Buluç, 2003, s.82). Kaylor (2004)'ın, çalışmasında da, fiziksel cezanın, çocukların anti-sosyal davranışları üzerinde önemsiz olmayan bir etkilere sahip olduğu ortaya konmuştur. Robinson, Funk, Beth ve Bush (2005)'un, yaptıkları çalışmada da, fiziksel cezanın etkili olmadığına yönelik deneysel destekli bulgulara ulaşmışlardır. Diğer taraftan şiddet, çocukların yalan söylemesine, okul arkadaşlarına yönelik saldırgan davranışlar göstermesine, arkadaşlarının sahip oldukları eşyalara zarar vermesine neden olabilmektedir (Wilson, 1982).

Güç ve otorite kullanmayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde sınıf disiplini açısından daha etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrencinin sevgisini kazandığı zaman, öğrencide bir iç disiplin oluşmaya başlamaktadır (Gordon, 1993, s.145).

Bazı bilim adamlarına göre, birisine ödül verirseniz, istenen davranışların yapılma sıklıklarını artırabilirsiniz, tam tersi ceza verirseniz, istenmeyen davranışların yapılma sıklığını azaltabilirsiniz ya da ortadan kaldırırsınız (Bracey, 1994, s. 2). Bu konuda yaptıkları bir araştırmada Witte ve Grossman (1971, s. 537; Danohue ve Ratliff, 1974, s. 102), tek başına ceza ya da ödülle birlikte ceza, ödülün tek başına yapıldığından daha büyük bir performans artışına yol açtığını

bulmuşlardır. Onlara göre ödül, çocuğun dikkatini değiştirerek gerçek amaçtan uzaklaştırırken, ceza öğrencinin dikkatini öğrenmeye yönelten bir etkiye sahiptir ve ceza öğrencide motivasyon artışı sağlamaktadır. Bunu iki grup üzerinde yaptıkları deneyle ortaya koymuşlar ve ceza verilen gruptan daha çok doğru cevap aldıklarını görmüşlerdir. Yine cezanın genç insanların davranışlarında değişiklik yaratacağına inanılmaktadır. Bu durum eğer doğru olsaydı çocukken ceza vererek eğitilen çocukların davranışlarının tekrar etmemesi gerekirdi (Marshall, 2009, s. 3) ama bunun böyle olmadığı görülmektedir. Çocuğa ceza vererek yapıcı bir şekilde davranışını değiştirmesini bekleriz. Hâlbuki çocuk olumsuz duygular içerisinde olduğu bir süreçte, olumlu düşünemez. İnsanlar ancak kendilerini iyi hissettiklerinde iyi düşünür ve davranırlar. Ceza ancak “uyum” gösterilmesini sağlar, “adanma” getirmez. Özellikle gençlerde ceza etkisiz kalırsa her defasında cezanın dozu artırılmak durumundadır ve ceza bitğinde çocuk davranışın bedelini ödediğini dolayısıyla yeni bir yanlış davranış hakkının var olduğunu düşünür. Yani çocuk bedelini ödediğini düşündüğü davranışı değiştirme gereği duymayabilir.

Mackenzie’ye (2004, s.27) göre cezacı yaklaşımda bütün kararları yetişkinler verir ve problem çözme aşamalarını onlar yürütür. Bütün güç ve kontrol yetişkinlerdedir ve çocuklar bu sürecin dışında bırakılmışlardır. Böylece cezacı yaklaşım, çocukların sorumluluk kazanma ve öğrenme fırsatlarını ellerinden almıştır. Bu tür ortamlarda yetişen kişiler, kendi yaşamlarında yer alan olaylardan kendilerini değil, başkalarını sorumlu tutarlar (Cüceloğlu, 1996, s.54). Büyük bir olasılıkla bu çocuklar, ileriki yaşamlarında sorumsuz, kontrolsüz davranışlarda bulunan kişilikler veya başka birinin kontrolü altına kolaylıkla girebilen, pasif, tepki göstermesini bilmeyen, her şeyi kabullenici kişilikler geliştirme eğiliminde olacaklardır (Özen, 2001, s.113). Çelik (2003, s.208), sınıfta uzun vadeli bir düzenin kurulmasının, öğrenciye sorumluluk duygusunun verilmesiyle sağlanabileceğini belirtmiştir.

Eğitim, öğretim, planlı bir etkinliktir, ancak yaşanan disipline konu olaylar planlanamaz ve çoğu zaman öngörülemez. Bu nedenle öğretmenler dersle ilgili yaptıkları planlar gibi disiplin olaylarıyla ilgili planlar yapmazlar. Böyle olduğu için öğretmenler gelişen olaylara tepkisel yöntemler kullanırlar. Hâlbuki tepkisel olmak yerine önceden olası disiplin durumları planlanabilir ve buna uygun davranış kalıpları hazırlanabilir (Heitzman, 2001, s. 21). Böylece disiplin olaylarına bağlı olarak bazı cezai uygulamaların da önüne geçilmiş olur.

Ceza yönteminin, araştırmalarla da ortaya konduğu gibi sürekli ve olumlu bir sonuç verdiği görülmemiştir. Kısa süreli susturma ve çocuğun korkarak içine kapanması, bazen olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiş ise de, bunun sonucu daha vahim olmuş ve çocukta kin, öfke, intikam gibi duygular artmıştır (Yavuzer,1995,s.94).

Hem ödül hem de ceza dışsal uyum baskısıdır ve dolayısıyla içsel olarak motivasyonu artırmaz. Etik olarak eğitimcilerin öğrenme sevgisini aşılması ve bu duruma uygun ortamlar hazırlamaları gerekmektedir. Bu çalışmada gerek ödül gerekse cezaya dayalı öğretim ortamlarının önemli sınırlılıklarının bulunduğu ortaya konulmuştur. Bu sınırlılıkları gidermek için alternatif olabilecek bir takım yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu araştırmada eğitimde geleneksel ödül ve ceza sistemine alternatif olarak *Olumlu Davranış Desteği* ve *Etik Sınıf Ortamı* yaklaşımları ele alınmıştır.

## **Alternatif Uygulamalar**

### **1- Olumlu Davranış Desteği**

Olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasında, öğrencinin kendine güvenini ve saygısını artırmada, öğretmen olumlu öğrenci çalışmalarını destekleyici, onları rahatlatıcı birtakım stratejiler geliştirmelidir (Çakmak, 2003, s. 30). Bunların gerçekleştirilmesi amacıyla birçok okul bu anlamda tepkisel (*reactive*) yöntemleri değil önleyici (*proactive*) bir yöntem olan *Olumlu*



*Davranış Desteği* (Positive Behavior Support)'ni kullanmaktadır. Bu yöntem, öğretimde davranışsal beklentilerin açıklanması ve tanımlanmasına dayanan, uygun davranışı ödüllendiren, eğitimin etkililiğinin değerlendirilmesi, öğrencilerin, velilerin ve okulun işbirliğinin önemi üzerinde duran bir yaklaşımdır (Warren ve diğerleri, 2006, s. 188). Okuldaki cezalandırma veya ödüllendirme, öğrencileri istenilen davranışları göstermeye yöneltmede yeterli değildir. Bu durum, ailelerin okula desteğini gerekli kılmaktadır (Celep,2004, s. 94).

Bu yöntemde öğrenci-veli-okul işbirliği esas alınır, gerçek yaşantıdan örneklerle devam eden durumu değerlendirme üzerine kurulan yaklaşım, aynı zamanda önleyici önlemleri içermektedir. Önleyici önlemler, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önce aldıkları tedbirlerdir. Öğrencilerin sınıf etkinlikleriyle uğraşlarını sağlamak için öğretmenlerin yaptığı her hareket istenmeyen davranışı önleyici tedbir olarak kabul edilir (Tertemiz, 2000,s.56). Önleyici önlemlerde öğretmenler, istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önce önlem alırlar. Genel olarak bu yaklaşıma göre şunlar yapılmalıdır: a) Okul temsilcilerinin, velilerin ve öğrencilerin bulunduğu planlama takımları kurulur. b) Okul çapında davranış kuralları ve beklentileri tanımlanır. c) Uygun davranış kalıpları doğrudan öğrencilere öğretilir. d) Uygun olmayan davranışların açıklanması ve önlenmesi, uygun davranışların desteklenmesi gerekir. e) Bu programın etkililiği izlenir ve değerlendirilir.

Buna göre şu temel kurallar okulun her yerine asılır. a-Kendine saygılı ol, b- Başkalarına saygılı ol, c- Kendi malın ve okul malına saygılı ol, d-İşbirliğine hazır ol e-Güvenli ol, f-Nazik ol ve g- Barışçı ol (Warren ve diğerleri, 2006, s. 188).

Bunların belirlenmesinden sonra öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Bunlar şu yollarla yapılmalıdır: a) Didaktik bir yöntemle yapılmalı b) Okulda nasıl uygulanacağı öğretilmeli c) Uygun davranış ve sosyal beceriler sergilenmeli d) Bunun uygulamalı bir şekilde yapılması fırsatı verilmelidir ( Warren ve diğerleri, 2006, s.190).

Bu yöntemi uygulayan okulların önemli başarılar elde ettikleri ifade edilmektedir. Öğretmenler, bazı öğrencilerinin aileden ve toplumdan olumlu bir destek görmedikleri için bu tür yöntemin onlar açısından verimli olacağını belirtmektedirler.

## **2- Etik Sınıf Ortamı**

Bu öğrenme ortamında sorumluluklar üzerinde durulur, seçenekler açık ve anlaşılır bir şekilde davranışın sonuçlarıyla verilir ve öğretmenler öğrencilerine model olurlar. Aksoy (2000)'un, yaptığı araştırma sonucuna göre sınıfta istenmeyen davranışların birçoğunun öğretmenden kaynaklandığını, çözüm olarak ta öğretmenlerin sınıf içinde kendi davranış ve tutumlarını analiz etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen öğrencilerini bilinçli bireyler olmaları, neden ve sonuçlarını düşünerek kararlar almaları konusunda cesaretlendirmelidir. Yapay sınıf motivasyonları, maddi ödüller ya da cezalardansa gerçek terapi ve gerçek yaşam durumları etik sınıf ile uyumlu olmalıdır. Etik sınıfın motivasyon unsurları olumsuz duygular içermez, sadece çabaları teşvik eder. Bu sınıf ortamı içsel motivasyon, kişisel karar alma, sorumluluk ve yaşama dair beklentilerle örüntülüdür. Motivasyon araçları beklentiler, sonuçlar, açık ve dürüst açıklamalar ve model olma durumlarıdır. Sonuçlar ortaya çıktığında kuralları ihlal etmenin sonuçları öğrencilere önceden açıklanır. Yönetmelik adımlardan önce diyalog önemli bir unsurdur. Öğrenciler eylemlerinin sonuçlarının ne ve neden olduğu konusunda bilinçlendirilmelidirler.

Plato'nun ifade ettiği gibi zekâ iyiyi kötüden ayırmak için gereklidir ancak çocuk söz konusu zekâyâ belirli bir süre sonra gelebildiği için yetişkinlerin bu süreçte onlara sakin olmaları konusunda yardımcı olmaları gerekir. Böyle bir ortamda öğretmenin görevi, yararlı ve etik

tutumlar ve eylemler konusunda öğrencileri cesaretlendirmektir. Bu yapıda öğrencinin olumsuz tutumlarını sınırlamak için öğretmen, olumlu yöntemler kullanmalı ve öğrencinin davranış ve eylemlerinin sonuçlarını görmeleri konusunda bilinçlendirmelidir. Sorumlu yetişkinler, öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilere yönelik bu anlamda olumlu standartlar geliştirmeli ve kullanmalıdırlar. Onlar, öğrencilerine etik ve etkili öğrenme davranışları yoluyla örnek olmalı ve uzun vadede kendi davranışlarının sorumluluklarını alması konusunda öğrencilere yardımcı olmalıdırlar. Burada, eğitimciler öğrencilerle arkadaş olmak durumunda değildirler daha ziyade ahlaki liderler ve örnek kişiler olmalıdırlar. Ebeveynler de arkadaş değil bir ebeveyn rolü oynamalıdırlar. Bu ortamda yaygın ödül ve cezanın yeri yoktur, mantıklı sonuçlar, kurallar, seçenekler ve gerçek yaşam fırsatları vardır. Özetle, çalışma ve iş vardır. Böyle bir ortamda ceza yerine, cezaya gereksinimi önleyen, sosyal açıdan uygun davranışların kazandırıldığı ortamları desenleme tercih edilmelidir (Özyürek, 1998, s.98-107).

Etik sınıf ortamında öğrenciler eylemlerinden sorumlu tutulurlar ve sonuçlarına katlanırlar. Bu ortamda öğrencilere hata yapma şansı verilmeli, öğrencinin deneyerek ve sınavarak öğrenmesi sağlanmalıdır. Korku ve başarısızlık gerçek yaşamda olduğu gibi etik sınıfın da bir parçası olmalıdır ancak destekleyici bir ortam oluşturulması önemlidir (Cohen ve Amison, 2004, s. 276). Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri, saygı görmeleri, kendi kararlarını kendilerinin alabilecekleri ve sonuçlarına kendileri katlanacaklarını bilmeleri gerektiği hissi verilmelidir. Burada öğrenci tek başına olmadığı ve destek göreceği duygusuyla yetişmelidir. Sıcaklık ve destek veren bir okul ya da sınıf ortamı oluşturulmalıdır. Eğitimcinin rolü, öğrencilerin çabalarını ve tanınma gereksinimlerini takdir etmek ve doğru seçimler yapmaları konusunda onlara destek olmaktır. Öğrencilerin başarıları kutlanmalı ve başarılarını görmeleri sağlanmalıdır. Etik motivasyonda öğrenciler rahat olmalı, akademik becerilerini özgürce gerçekleştirebilmeli ve başarısızlıktan dolayı kendilerini savunmak durumunda hissetmemelidirler.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim sisteminde yaygın bir şekilde uygulanan ödül ve cezanın eğitimdeki yerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma sonucunda, gerek ödül gerekse ceza uygulamalarının önemli sınırlılıklarının bulunduğu görülmüştür (Deci ve diğerleri, 2001, s. 1; Brandt, 1995, s. 13; LTC, 2009, s.2; Swanson, 2001, s. 46; Hall, 2009, s. 49; Gordon, 2000, s.4; Özyürek, 1998, s.98-107). Ödül dışsal bir güdüleyici olarak, öğrencilerin olumlu davranışlarının sıklığını arttırmakta ancak bu güdüleyiciler öğrencide var olan öğrenmeye dair merak, ilgi, içsel motivasyon ve sebatı olumsuz etkilemektedir.

Çocukların ödül ve cezaya gösterdikleri tepkiler birbirinden farklıdır. Bazı öğrenciler dışsal güdüleme araçlarına önem verirken, diğerleri içsel bir güdülenmeye yatkındır (Evans ve diğerleri, 2001, s. 214). Bu anlamda gerek ödül gerekse ceza verilirken öğrencinin durumu dikkatle değerlendirilmelidir.

Ceza yönteminin, öğrenme ortamlarında sürekli ve olumlu bir sonuç verdiği görülmemiştir. Ceza yoluyla öğrencilerin kısa süreli susturulması çocuğun korkarak içine kapanmasına neden olmakta ve çocukta kin, öfke ve intikam gibi duyguların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Yavuzer,1995,s.94). Bu bağlamda hem ödülün hem de cezanın dışsal uyum baskısı olduğu ve dolayısıyla içsel olarak motivasyonu arttırmadığı ortaya konmuştur. Bu anlamda korkudan dolayı ya da ödülle değişen davranışın yerleşmiş bir davranış olduğunu ileri sürmek zordur. Çünkü ödül ve ceza ortadan kalktığında, ödül ve ceza öncesi duruma dönülmesi söz konusudur.

Günümüzde ödül ve cezaya dayalı disiplin yöntemleri önemli ölçüde geçerliğini yitirmiştir. Her iki disiplin aracı da, uzun dönemli iç disiplini geliştirmede etkili olamamıştır. Buna rağmen, çocukların yaşamları ceza ve gözdağı ya da ödül ve ödül sözü verilmesi ile denetlenip yönlendirildiği sürece, onlar çocuk kalmaya tutsak edilecek, kendi davranışlarının sorumluluğunu almayı öğrenemeyecek kısacası büyüyemeyeceklerdir.

Araştırmada sunulan alternatif yaklaşımlardan *Olumlu Davranış Desteği*, öğretimde davranışsal beklentilerin açıklanması ve tanımlanmasına dayanan, uygun davranışı ödüllendiren, eğitimin etkililiğinin değerlendirilmesi, öğrencilerin, velilerin ve okulun işbirliğinin önemi üzerinde duran bir yaklaşımdır (Warren ve diğerleri, 2006, s. 188). Diğer alternatif yaklaşım olan *Etik Sınıf Ortamı*'nda, sorumluluklar üzerinde durulur, seçenekler açık ve anlaşılır bir şekilde davranışın sonuçlarıyla verilir. Bu yaklaşımda öğretmenlerin öğrencilerine model olması gerektiği üzerinde durulur. Yine bu yöntemde öğretmen, öğrencilerini bilinçli bireyler olmaları, davranışlarının nedenlerini ve sonuçlarını düşünerek davranmaları ve ona göre kararlar almaları konusunda cesaretlendirir. Öğrencileri, olumlu davranışları artırmak için geleneksel yöntemlerle ödüllendirmek ya da olumsuz davranışların gerçekleşme sıklığını azaltmak için cezalandırmak yerine, öğrenciyi davranışlarından sorumlu tutmak gerekir. Böyle bir eğitim-öğretim sistemi, öğrencilerin daha sonraki yaşamlarında kendi kararlarını alabilen ve inisiyatif kullanabilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar.

Kant'ın ifade ettiği gibi, eğer eğitim bireyde pratik aklı inşa etmek ve onu özgürleştirmek olarak kabul edilirse (Hesapçıoğlu ve Balyer, 2009, s. 193), öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi onların daha özgür yetişkinler olmasını sağlar. Bu yeni durum toplumsal yapıyı da olumlu yönde dönüştürecek bir süreç olur. Bu nedenle eğitim yöneticilerinin ya da öğretmenlerin ödül ve cezaya ilişkin geleneksel yaklaşımları bir yana bırakarak, öğrencilerinin akademik olarak gelişebilecekleri alternatif yaklaşımları kullanmalıdırlar.

Bu araştırma sonucunda uygulayıcılar, eğitimciler ve diğer araştırmacılara yönelik şu öneriler geliştirilmiştir:

- Sınıfta öğrencilerin, kendi davranışlarının sorumluluğunu alacakları ve gerekirse sonuçlarına katlanacakları alternatif yöntemlerin kullanılması yararlı olabilir.
- Gerek ceza gerekse de ödül öğrencide uzun erimli bir davranış değişikliğine yol açmamaktadır, bu nedenle öğrenciler içsel olarak başarıya güdülenmelidirler.
- Çocukların ceza ve ödüle gösterdikleri tepkiler birbirinden farklıdır. Bu anlamda bazı öğrenciler dışsal, bazıları içsel güdülenmeye yatkındırlar. Bu nedenle gerek ödül gerekse ceza verilirken öğrencilerin bu durumları dikkatle değerlendirilmelidir.
- Eğitimcilerin öğrenme sevgisini aşılmalari ve bu duruma uygun ortamlar hazırlamaları, ödül ve cezaya ilişkin alternatif olacak bir takım süreçleri işe koşmaları gerekmektedir.
- Sınıflar öğrencileri gerçek yaşama hazırlayacak, uygulamaya yer verecek, farklı öğrenme yöntemlerine uygun olarak öğrencinin zevk alacağı şekilde düzenlenmelidir.
- Maddi değeri olan ödüller bir süre sonra eğitimsel amacın yerini alabilir. Bu nedenle öğretmenler maddi ödül yerine geçecek alternatif ödüller kullanmalıdırlar.
- Eğitimde, küçük sınıflarda uygulanan elma kızartma, kırmızı kurdele takma, alkışlatma, sınıf ortamında aşırı övgüde bulunma, her türlü maddi ödülün bir ya da bir kaç ile ödüllendirme yerine, gülümseme, dokunma, saçını okşama, sözle ya da bedence onaylama, sorumluluk verme ve her türlü normal ölçülü övgüye ödül olarak yer verilmelidir.

## KAYNAKÇA

Aksoy, N. (2000) Sınıf İçi Disiplin Sorunlarını Azaltmada İzlenebilecek Temel Yaklaşımlar, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Yıl: 1 Sayı: 2, s.5-9.

Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Bursa: Alfa Yayınları. .

Binbaşıoğlu C. (2000). *Aile ve Okulda Eğitim Sorunları*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.

Bracey, W.G.,(1994). Reward and Punishment, *Reward and Punishment Journal*, Vol. 75,s. 1-3.

Brandt, R., (1995). Punished by Rewards: A Conversation With Alfie Kohn, *Educational Leadership*, September, 1995, s.13-16.

Celep, C. (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Charles, C.M. (2005). *Building Classroom Discipline*. (8th. edition) USA. Allyn and Bacon.

Cohen, H. J ve Amidon, J. E., (2004).Reward and Punishment Histories: A Way of Predicting Teaching Style?, *The Journal Of Educational Research*, Vol.97, No. 5, s.269-277.

Çakmak, M. (2003). Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi. L.Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*,(s.23-39). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çelik, V. (2003), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1996), *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Danohue, B. ve Ratliff, G.R, (1974). The Effects Of Reward, Punishment and Knowledge Of Results On Children's Discrimination Learning, *The Journal Of Genetic Psychology*, Vol. 129, s. 97-103.

Deci, L.E; Koestner, R ve Ryan, M. R., (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation In Education: Reconsidered Once Again, *Review Of Educational Research*, Vol.71, No. 1, pp.1-27.

Dodson, F. (1998), *Doğumdan Yirmi Bir Yasa Kadar Sevgiyle Disiplin*. (Çev: Bom, İ.) İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.

Doğan, İ. (2001). Çocuk Hakları Açısından Türkiye'de Çocuk Olgusu, *Ankara: Millî Eğitim Dergisi*, Temmuz-Ağustos- Eylül, Sayı: 151, s. 54-64.

Dökmen, Ü. (2005). *Küçük Şeyler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dubanoski, R. A., Inaba, M. ve Gerkewicz, K. (1983). Corporal Punishment In Schools: Myths, Problems And Alternatives. *Child abuse & neglect*. 7(3), s.271-278

- Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Evans M.I; Galyer, T. K ve Smith, H.J.K., (2001). Children's Perceptions of Unfair Reward and Punishment, *The Journal of Genetic Psychology*, Vol. 162, No. 2, s. 212-227.
- Gordon, T. (2000), *Çocukta Dış Disiplin mi? İç Disiplin mi?* (Çev: E. Aksay) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, (Çev., E. Aksoy ve B. Özkan), İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Gözütok, F.D. (1994). Öğretmenlerin Dayağa Karşı Tutumları ve Okullarda Dayak Uygulamaları, 28-30 Nisan, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, *1. Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, Cilt:2, s.564-573.
- Hall, S. P., (2009). Beyond Rewards, *Journal of Reclaiming Children and Youth*, Vol.18, No. 3, s. 49-53.
- Heitzman, J. A.,(2001). Discipline and The Use of Punishment, *Education*, Vol. 104,No.1, s. 17-22.
- Kaylor, A.G. (2004), *The Effect Of Corporal Punishment On Antisocial Behavior In Children* National Association of Social Workers, Inc.
- Korkmaz, İ. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kundakçı, B. (2002), İlköğretim Besinci Sınıf Öğretmenlerinin Cezayı Tercih Nedenleri İle İlgili Tutumları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- LTC (2009). Extrinsic and Intrinsic Motivation, *Learning Technologies Center*, s. 1-2.Mackenzie, R. J. (2004), *Çocuğunuza Sınır Koyma*, (Çev: Gürel, H.) Ankara: HYB Yayıncılık.
- Mahiroğlu A., Buluç, B. (2003). Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Gazi Üniversitesi Yayınları, 1(1), s. 81-95.
- Marshall, M., (2009). Discipline Need To Be Stressful. Discipline Need Not Be Negative,*Educational Research*, Vol.1, No.2, s.1-5.
- Mc Loyd, C.V., (1979). The Effects Of Extrinsic Rewards Of Differential Value On Hight and Low Intrinsic Interest, *Research In Child Development*, Vol. 50, s. 1010-1019.
- Mueller, C. W., (1983). The Use Of Different Rules To Allocate Reward and Punishment, *Educational Resources Information Center (ERIC)*, ED235449, s. 1-8.
- Navaro, L. (2001). *Gerçekten Beni Duyuyor Musunuz?* İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Offenbach, I. S.,(1964). Studies Of Children's Probability Learning Behaviour: Effect of Reward and Punishment At Two Age Levels, *Society For Research In Child Development*, Vol. 35, s. 709-715.

- Özen, Y. (2001). *Yarına Kalmak Adına Sorumluluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özyürek, M. (1998). *Sınıfta Davranış Değiştirme*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Peker, S ve Balyer, A., (2008). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Yapım Tanıtım Yayıncılık Ltd. Şti.
- Robinson, D.H. ; Funk, D.H. ; Beth, A. ; Bush, A.M. (2005), Changing Beliefs About Corporal Punishment: Increasing Knowledge About Ineffectiveness To Build More Consistent Moral And Informational Beliefs, *Journal of Behavioral Education*, v.14, n.2 p.117-139.
- Sarıtaş, M. (2003) Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme. L.Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (s.43-83). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Skiba, R.J. and Peterson R. L. (2000). School Discipline at a Crossroads: From Zero Tolerance to Early Response. *Exceptional Children*. Vol.66, Issue 3, s.335-346
- Swanson, L. R., (2001). Toward The Ethical Motivation Of Learning, *Education*, Vol.116, No. 1, s. 43-50.
- Tertemiz,N. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplin. L. Küçükahmet (Ed.). *Sınıf Yönetimi* (s.49-70), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Warren, S.J; Edmunson, M.H; Turnbull, A.P; Sailor, W; Wickham, D; Griggs, P ve Beech, S.E., (2006). School-wide Positive Behaviour Support: Addressing Behaviour Problems That Impede Student Learning, *Educational Psychology*, Vol. 18, s. 187-198.
- Wilson, F. C. (1982). A Look At Corporal Punishment And Some Implicationa Of Its Use, *Child Abuse & Neglect*, (6), 155-164.
- Witte, L. K., ve Grossman, E. E., (1971). The Effects Of Reward and Punishment Upon Children's Attention, Motivation and Learning, *Research In Child Development*, Vol. 42, s. 537-542.
- Yavuzer, H.(1995). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.