



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**ORTA ÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİNDEKİ YETERLİKLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Erdal KESKİN
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN**

İstanbul-2009



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI**

03 / 08 / 2009

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
İrdaal Keshin, 03 / 08 / 2009 tarihinde yapılan Yüksek Lisans

Tez Savunması sonucunda jüri tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı:

Yrd. Doç. Dr. Antay AYDIN

İmzası :

Antay Aydın

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

Prof. Dr. İker ADA

İmzası :

İker Ada

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

Yrd. Doç. Dr. Levent DEĞİZ

İmzası :

Levent Değiz

ÖNSÖZ

Bu çalışma resmi ve gündüz öğretim yapan düz liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliklerinin düzeyini araştırmaktadır.

Eğitim, ilk çağlardan itibaren toplumları yakından ilgilendiren bir konu olmuştur. Bundan sonrada toplumları yakından ilgilendiren bir konu olarak devam edecektir. Eğitim bir toplumun ilerlemesinde en önemli öğedir. Bir milletin medeniyet yolunda ilerlemesi eğitimle olur. “En önemli ve verimli vazifelerimiz millî eğitim işleridir. Millî eğitim işlerinde kesinlikle zafere ulaşmak lâzımdır. Bir milletin gerçek kurtuluşu ancak bu suretle olur.” M. Kemal ATATÜRK (1922) (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Cilt:II, 1952)

Verilecek eğitimde en önemli sacayağı ise hiç şüphesiz öğretmendir. İyi bir eğitim için yapılan tüm çalışmaların, planlamaların ve uygulanacak politikaların sınıfta uygulayıcısı öğretmendir. “Okullarda öğretim vazifesinin güvenilir ellere teslimini, memleket evladının, o vazifeyi kendine hem bir meslek, hem bir ideal sayacak üstün, saygıdeğer öğretmenler tarafından yetiştirilmesini sağlamak için öğretmenlik, diğer serbest ve yüksek meslekler gibi, derece derece ilerlemeye ve her halde refah sağlamaya uygun bir meslek haline getirilmelidir. Dünyanın her tarafında öğretmenler, toplumun en fedakâr ve saygıdeğer unsurlarıdır.” M. Kemal ATATÜRK (1923) (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Cilt:I, 1945)

Öğretmenin istenilen bilgi ve davranışları öğrenciye en iyi şekilde aktarması onun iyi yetişmesi ile mümkündür. İyi bir sınıf yönetimi başarıya giden yolda şüphesiz ki çok önemlidir. Bu çalışma ile öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliklerini ölçerek onların daha iyi bir noktaya götürülmesinde neler yapılabileceği amaç edinilmiştir.

Bu çalışmada bana bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN’a teşekkür ederim. Tecrübeleriyle bana yol gösteren değerli kardeşim M. Hıdır OKTAY’a ve anketler konusunda çalışmalarına yardımcı olan meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Ağustos-2009

Erdal KESKİN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET	VI
ABSTRACT	VIII
BÖLÜM I:GİRİŞ.....	1
1. 1.Problem Durumu	1
1. 2.Problem Cümlesi.....	2
1. 3. Alt Problemler.....	2
1. Fiziki Ortamın Yönetimi ile ilgili amaçlar.....	2
2. Program, Plan Hazırlama ve Uygulama Yönetimi İle İlgili Amaçlar.....	3
3. Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Yönetimi İle İlgili Amaçlar.....	3
4. Zamanı Etkili Kullanma İle İlgili Amaçlar.....	3
5. Öğrencide Davranış Geliştirme Ve Düzenleme İle İlgili Amaçlar.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR.....	7
2.1. Sınıf Yönetimi ve Etkili Sınıf Yönetimi Davranışları.....	7
2.2. Sınıf Yönetiminde Sergilenebilecek Yönetimsel Yaklaşımlar.....	12

2.2.1. Tepkisel Model.....	12
2.2.2. Önlemsel Model.....	13
2.2.3. Gelişimsel Model.....	13
2.2.4. Bütünsel Model	14
2.3. Öğretmenlerin Yönetim Anlayışları.....	14
2.3.1. Demokratik Yönetim Anlayışı.....	14
2.3.2. Otokratik Yönetim Anlayışı.....	15
2.3.3. İlgisiz Yönetim Anlayışı.....	16
2.4. Öğretmenin Sınıftaki Davranışları ve İletişim Becerileri.....	16
2.4.1. Öğretmen Davranışlarının Yönetim Açısından Önemi.....	16
2.4.2. Sınıf İçi Öğretmen Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri.....	17
2.4.3. Öğretmenin Sınıf İçi Davranışları	17
2.4.4. Sınıfta Öğretmenin Yeri.....	18
2.4.5. İletişim	19
2.4.6. Sınıf Yönetiminde Kurallar ve Disiplinin Sağlanması.....	21
2.4.7. Disiplin.....	22
2.4.8. Demokratik Sınıf Ortamını Oluşturulması.....	23
2.4.9. Rehber Olma.....	24
2.5. Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	24
2.5.1. Zaman Yönetimi.....	24
2.5.2. Plan-Program Etkinlikleri.....	26
2.5.3. Sınıf Ortamının Fiziksel Düzeni.....	27
2.5.4. Sınıf İçi İlişkiler	29

2.5.5. Davranış Düzenlemeleri	31
2.6. Konuyla İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar.....	32
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırma Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.3. Veri Toplama Aracı	35
3.4. Verilerin Çözümlemesi	35
BÖLÜM IV: BULGULAR ve YORUM.....	37
4.1. Fiziki Ortamın Yönetimi İle İlgili Bulgular.....	37
4.2. Program, Plan Hazırlama ve Uygulama Yönetimi İle İlgili Bulgular.....	40
4.3. Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Yönetimi İle İlgili Bulgular.....	42
4.4. Zamanı Etkili Kullanma İle İlgili Bulgular.....	44
4.5. Öğrencide Davranış Geliştirme Ve Düzenleme İle İlgili Bulgular.....	48
BÖLÜM V: SONUÇ ve ÖNERİLER.....	53
5.1. Sonuç.....	53
1-Fiziki Ortamın Yönetimi İle İlgili Sonuçlar.....	53
2-Program, Plan Hazırlama Ve Uygulama Yönetimi İle İlgili Sonuçlar....	53
3-Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Yönetimi İle İlgili Sonuçlar.....	54
4-Zamanı Etkili Kullanma İle İlgili Sonuçlar.....	55

5-Öğrencide Davranış Geliştirme Ve Düzenleme İle İlgili Sonuçlar.....	56
5.2. Öneriler.....	57
1-Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	57
2-Araştırmacılar İçin Öneriler.....	58
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	62
EK-1 Anket Soruları.....	62

ÖZET

Başarılı bir eğitimin ilk adımı, sınıfın bilimsel yöntemlerle yönetilmesidir. Sınıfın iyi yönetilmesi için, sınıfın yöneticisi durumunda olan öğretmenlerin, sınıf yönetimi konusunda bir takım yeterliklere sahip olması gerekir.

Öğretmenlerin sahip olması gereken sınıf yönetimi yeterlik alanları kesin olarak sınırlandırılmamakla beraber, bu araştırmada, sınıfın fiziki ortamının düzenlenmesi (yönetimi), program-plan hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili olarak kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrenci davranışlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerde bulunması gereken yukarıdaki alanların yönetimine ilişkin yeterliklerin, öğretmenler tarafından özeleştirileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Buna göre, araştırmanın problem cümlesi; "Öğretmenlerin görüşlerine göre, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ne düzeydedir?" şeklinde düzenlenmiştir.

Bu problem cümlesi için beş alt problem oluşturulmuştur.

Bunlar;

- 1- Öğretmenlerin sınıflarındaki fiziki ortamın yönetimine ilişkin yeterlikleri ne düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin program-plan hazırlama ve uygulamadaki yeterlikleri ne düzeydedir?
- 3- Öğretmenlerin sınıf içi ilişkileri düzenlemedeki yeterlikleri ne düzeydedir?
- 4- Öğretmenlerin zamanı etkili kullanmadaki yeterlikleri ne düzeydedir?
- 5- Öğretmenlerin öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemedeki yeterlikleri ne düzeydedir? olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin yetersizliklerinden kaynaklanan, istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan, onların sorumlusu olan koşulların araştırılması ve düzeltilmesi beklenemez. Bu açıdan, bu araştırma, öğretmenlere yeterli ve yetersiz oldukları sınıf yönetimi boyutlarını belirlemede yardımcı olacaktır. Öğretmenler de sınıf yönetimi konusundaki yeterliklerinin ne düzeyde olduğunu öğrenerek, kendilerini geliştirici ve değiştirici önlemleri alacaklardır.

Bu araştırmanın sınırlılıkları;

1- Bu araştırma, İstanbul ili, Anadolu yakasında görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2- Araştırma, öğretmenlerin, sınıfın fiziki ortamının yönetimi, program-plan hazırlama ve uygulama, sınıf içi ilişkileri düzenleme, zamanı etkili kullanma, öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemedeki yeterlikleri ile sınırlıdır.

Bunların dışında olup, araştırmada yer alan konular, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ile ilgileri ölçüsünde işlenmiştir.

3- Bu araştırmada elde edilen bilgiler, anket yoluyla sağlanan verilerle sınırlıdır, biçiminde düzenlenmiştir.

Bu çalışmada anketten yararlanarak, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliklerinin, müfettiş görüşlerine göre ne düzeyde bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Böyle bir çalışmada, tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma evreni olarak İstanbul ili, Anadolu yakasında görev yapan ortaöğretim öğretmenleri alınmıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket tek bölüm ve 5 alt problemi ölçen 41 sorudan oluşmuştur. Bu sorular, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerini ölçmektedir.

Anket toplam 50 kişiye uygulanmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerini belirlemek amacıyla 4'lü ölçek kullanılmıştır. Bunlar, (1) Hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Genellikle, (4) Her zamandır.

Anahtar kelimeler: Sınıf yönetimi, ortaöğretim öğretmenleri, öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri.

Sonuç

Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda kendilerini çoğunlukla yeterli görmektedirler. Sınıfın fiziki ortamının yönetimi, program-plan hazırlama ve uygulamada, sınıf içi ilişkileri düzenlemede, zamanı etkili kullanmada ve öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme alt problemlerinde bazı sorunlar görülmektedir. Cinsiyete göre farklılaşma durumunda ise; bazı durumlar dışında anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Mesleki kıdeme göre farklılaşma durumunda ise; bazı noktalara kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerle kıdem yılı daha düşük olan öğretmenler arasında bazı farklılaşmalar görülmektedir.

ABSTRACT

The first step to a successful education is to lead a class through scientific methods. To achieve this, the teachers that are leaders of classes are to have some proficiencies. There is no definite limit about these proficiencies for class management but through this research; physical arrangement (management) of the class, preparation of curriculum and implementations, using time effectively, organizing class interior affairs, developing and organizing students' behaviours are also handled. The skills above teachers must have been figured out by teachers' own critics.

According to this, the challenging topic of the survey has been formed as ; "What level are the teachers' that teach in Regular highschools which gives Formal and Day Education, class management skill in teachers' opinions? "

This topic consists of five sub-problems. These are;

- 1-What level are the teacher's proficiencies about their classes' physical management?
- 2-What level are the teacher's proficiencies about constructing curriculum and implementation?
- 3-What level are the teacher's proficiencies about organizing their classes' interior affairs?
- 4-What level are the teacher's proficiencies about time management?
- 5-What level are the teacher's proficiencies about developing and organizing students' behaviours?

It cannot be expected to inquire and improve the unwanted behaviours caused by teachers' unskillfulness before they occur. From this aspect, this survey will help the teachers define the dimension of class management that if they are good at or not. Learning what level are their proficiencies about class management teachers will take some actions that developing and changing themselves.

The limitations of this survey are formed with the followings;

- 1- The survey is limited by, province İstanbul, and the teachers' opinions teaching in highschools on Anatolian side.

2- The survey is limited by teachers' management of physical class atmosphere, constructing curriculum and implementation, organizing classes' interior affairs, time management, devoping and organizing students' behaviours.

The subjects that are exceptional but mentioned in this survey have been processed under the heading of "Teachers' interestsclass management Proficiencies.

3-Datum obtained through this survey is limited by the information taken via questionnaires.

In this survey using questionnaire we tried to define what levels are teacher's management proficiencies according to Inspectors' opinions. In this survey, the general scanning model has been carried out out of scanning models.

As study area, province İstanbul, highschool teachers that work on Anatolian Side of İstanbul have been picked up.

Through this research, questionnaire has been carried out as an instrument of collecting datum. Quastionnaire consists of one division and 5 sub-division to measure the magnitude of problem. These questions have scaled the teachers' class management skills.

The questionnaire have been carried out on 50 people.

Four scales have been implied to define teachers' class management skills. These are, (1) never, (2) sometimes, (3) Generally, (4) Always.

Key words: Class management, highschool teachers, self assesment of teachers.

Conclusion

Most teachers find themselves skillful enough about class management. There are obvious challenges about the management of class' phyhsical atmosphere, preparing schedule and carrying it out, arranging inter-class affairs, using time sufficiently and developing students' behaviours and sub-problems. In case that the sexes differentiate; except some occasions, there occur meaningfull differences. As for the difference in professional working lenght; at some points there are some certain differences between long time-working teachers and short time-working teachers.

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Tarihin ilk çağlarında avcılık ve toplayıcılık ile başlayan iş bölümü, toplumların kalabalıklaşmasıyla birlikte genişlemiş ve artan bilgi birikimi sonraki kuşaklara aktarılmaya başlanmış, bu da toplumların nitelikli kuşaklar yetiştirmesi için eğitime ve nitelikli insana ihtiyacı kaçınılmaz kılmıştır. Bu durum okulların kurulmasına ve öğrencileri eğitecek öğretmenler yetiştirilmesi düşüncesini ortaya çıkarmıştır.

Günümüzde de ülkeler kalkınmalarını sağlıklı bir şekilde yürütebilmek ve küreselleşen dünyada etkili bir ülke olarak yerlerini alabilmek için, öğretim sürecindeki çocuk ve gençlerini nitelikli olarak yetiştirmek zorundadır.

Eğitim, günümüzde bir teknoloji haline gelmiş ve ulusların yarınları için sosyal ve ekonomik bir yatırım haline gelmiştir. Bir toplumun kalkınma ve gelişme düzeyi, o toplumun eğitim sisteminden soyutlanamaz. (Tosun, 2002:189) hale gelmiştir. Toplumların eğitim düzeyleri ile ekonomik ve sosyal kurumlarının başarıları arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır.

Eğitimde istenen başarının elde edilmesi, eğitim etkinliklerinin etkin şekilde yönetilmesi ile mümkündür. Eğitim yönetimi hiyerarşisi bakanlık yönetimi, il ve ilçe yönetimleri, okul yönetimi ve sınıf yönetimi olarak sıralanabilir. Eğitim yönetiminde üzerinde en az durulan fakat eğitimin temelini teşkil eden bölüm ise sınıf yönetimidir. Günümüzde eğitim kurumlarından kendi kendine yetebilen, yeteneklerinin farkında olan, öğrenmeyi öğrenmiş, problem çözme becerisine sahip ve düşündüğünü ifade edebilen üretici bireyler beklenmektedir. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi, eğitim-öğretim sisteminin çekirdeğini oluşturan sınıf ortamının iyi yönetilmesi ile mümkün olacaktır.

Günümüzde daha çok tercih edilen ve kullanılan tanıma göre eğitim bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişmeler meydana getirme sürecidir. (Ertürk, 1998) diye tanımlanmaktadır. Tanımda bahsedilen istendik davranışların öğrencilere kazandırılabilmesi sınıf yönetiminin etkin bir şekilde uygulanması ile mümkündür. Bunun dışında: Eğitimden beklenen, bireylere bilgi ve beceri kazandırmaktan öte, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek, hızla

değişen dünyaya uyum sağlayabilecek, çevresinde istenen değişiklikleri yapabilecek bireylerin yetişmesidir (Ada ve Ünal, 2000).

Eğitim adına hedeflenen ve yapılan tüm çalışmaların bir ucu öyle ya da böyle sınıf ortamlarına uzanarak öğretmenlerin performanslarına bağlı kalır. (Baloğlu, 2001). Eğitim yönetiminin sonuçta sınıfa ve öğretmene bağlı olması sınıf yönetiminin önemini artırmaktadır. Eğitimde gerçek başarının elde edilebilmesi için sınıf ortamına inilmeli, sınıf yönetimi süreçleri incelenerek öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri araştırılmalı ve gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Bu araştırma, Resmi ve Gündüz Öğretim Yapan Düz Liselerdeki öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Resmi ve Gündüz Öğretim Yapan Düz Liselerde Çalışan Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminde Yeterlilikleri Hangi Seviyededir?

1.3. Alt Problemler

Bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili yeterlilikleri ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap verilmeye çalışılmıştır:

1. Fiziki ortamın yönetimi ile ilgili amaçlar:

1.1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?

1.2. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?

2. Program, plan hazırlama ve uygulama yönetimi ile ilgili amaçlar:

2.1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?

2.2. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

2.3. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?

3. Sınıf içi ilişkileri düzenleme yönetimi ile ilgili amaçlar:

3.1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?

3.2. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

3.3. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?

4. Zamanı etkili kullanma ile ilgili amaçlar:

4.1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?

4.2. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

4.3. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?

5. Öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme ile ilgili amaçlar:

5.1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?

5.2. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

5.3. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Sayıtlar

1.Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunu öğretmenler içtenlikle yanıtlamışlardır ve öğretmen görüşleri gerçeği yansıtmaktadır.

2.Örnekleme dahil edilen denekler, evrendeki elemanlardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1.Araştırma İstanbul ili, Anadolu yakasında görev yapan düz lise öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

2.Araştırma, öğretmenlerin, sınıfın fiziki ortamının yönetimi, program-plan hazırlama ve uygulama, sınıf içi ilişkileri düzenleme, zamanı etkili kullanma, öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemedeki yeterlikleri ile sınırlıdır.

3.Araştırmada elde edilen bilgiler, anket yoluyla sağlanan verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

a) Sınıf Yönetimi:Öğrencilerin öğrenmelerini sağlayacak bir ortamı yaratmaktır. Öğrenmenin kolaylaştırılması için,fiziki ortamın iyi düzenlenmesi, zamanın etkili kullanılması, öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemenin yapılması gerekir.

O halde sınıf yönetimi, eğitim programı ve planı, eğitim etkinliği, öğretim yöntemi, zaman, mekan, teknoloji, öğretmen ve öğrenci arasında etkili bir eş güdümlene gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesidir.(Sarıtaş, 2000:48) insan ve madde kaynaklarının eş güdümlenerek, öğrenme ve öğretme ortamlarının oluşturulması ve yönetilmesidir.

b) Resmi Ve Gündüz Öğretim Yapan Düz Liseler:Orta Öğretim çağındaki (14-17 yaş arası) öğrencilerin eğitim öğretim gördükleri ve öğretim süresinin dört yıl olduğu okullardır.

c) Öğretmenlik:1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, öğretmenlik mesleğinin kapsam, amaç ve görevleri belirlenmiştir. Bu kanuna göre öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir.

d) Öğrenme: Yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesidir. (Ertürk,1991:78).

e) Öğretme: Herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyetidir (Ertürk, 1991:83).

f) Yeterlik: Öğretmenlerin görevleri ile ilgili işleri önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda yerine getirebilmesi için, sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade eder.

Araştırmada öğretmenlerin, fiziksel ortamının düzenlenmesi, program-plan hazırlama ve uygulama, zamanı etkili kullanma, sınıf içi ilişkileri düzenleme, öğrencide davranış değişikliği ve düzenlemedeki yeterlikleri ele alınmıştır.

g) Fiziksel Ortam: Sınıf ve sınıf donatımını kapsar. Sınıfın yapılış özelliği (mimari durumu), öğrenci sayısı, yerleşim ya da oturma düzeni, aydınlanma durumu, ısınma durumu, masa, sıra, dolap, eğitsel araç-gereçler, sınıfın estetiği, gürültü durumu, sınıfın temizliği ve boş alanlar fiziksel ortamın öğeleridir.

BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Sınıf Yönetimi ve Etkili Sınıf Yönetimi Davranışları

Bugün daha çok kullanılan Ertürk'ün (1998) eğitim tanımı şu şekilde ifade edilebilir:

1)Eğitim bir süreçtir.

2)Eğitim sürecinde bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.

3)Davranışlardaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir.

Bunlara ek olarak, Büyükkaragöz'ün (Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 26; aktaran Büyükkaragöz ve diğerleri, 1997:3) yaptığı tanıma göre ise eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır .

Tanımda bahsedilen süreçlerin en önemlilerinden biri de sınıf yönetimidir. Bireyde kasıtlı ve istendik davranış değişikliğinin yapılabilmesi, etkin bir sınıf yönetimine hayati derecede bağlıdır. Sınıf yönetimi hakkında araştırmacılar çeşitli tanımlar yapmışlardır.

Özyürek'e (2001:4) göre; Sınıf yönetimi, dersin amaçlarının öğrencilerde gerçekleşmesi için öğrencilerin tahtaya bakma, öğretmenlerini dinleme, ders çalışma ve ödev yapma gibi dersin ve okulun normlarına göre öğrencilerin davranmalarını sağlamaya zemin hazırlayacak şekilde öğrenci davranışlarını düzenleme ve denetleme işidir.

Öğrenci, öğretmen faaliyet ve hareketleri, sınıf yönetiminin bilgisi için; Öğrencilerin ve öğretmenlerin çalışmaları, sınıflarının perspektifleri, manidar yardımlaşma ve çalışma faaliyetleri, sınıf yönetiminin özüdür (Turanlı, 1999:5). İyi bir sınıf yönetimi için öğretmenin öğrencileriyle iyi bir ilişki kurması gerekir.Fakat iyi bir sınıf yönetimi için

yalnızca öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkilerin kurulması yeterli değildir. Başar'a (2001:4) göre, Sınıf yönetimi; sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir.

Öğretmenliğin ilk yıllarında, sınıf yönetimi, öğretmenlerin zamanının çoğunu alır. Davranış yönetimiyle ilgili karşılaşılan güçlükler deneyimsiz öğretmenlerle sınırlı olmayıp, deneyimli öğretmenlerin de sınıf yönetimi ile ilgili yöntemlere ihtiyaçları vardır (Küçük Ahmet, 2003:68). Sınıf yönetimini başarılı bir şekilde uygulayabilmek ve başarı sağlayabilmek için bilinmesi gereken ilkeler Celep (2000:9) tarafından aşağıdaki gibi dört maddede açıklanmaktadır;

1. Öğrenci, büyük ölçüde anladığı ve kabul ettiği kurallara uymaya özen gösterir.
2. Öğrenci ilgi ve yeteneğine yönelik anlamlı etkinliklere düzenli olarak yönlendirildiğinde, disiplin sorunları en alt düzeye indirgenebilir.
3. Yönetim, istenmeyen davranışları olumsuz bir biçimde denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanının üretici etkinliklere yönelmesini en üst düzeye çıkaracak bir yol izlemelidir.
4. Öğretmenin amacı, öğrencinin üzerinde bütünüyle kontrol kurmak değil, öğrencilerin kendi kendini kontrol etme becerilerini geliştirmesini sağlamak olmalıdır.

Sınıf yönetimi, öğrencilere sadece okulda ve sınıfta davranış yönünden katkı sağlamaz bunun yanı sıra sosyal iletişim ve işbirliği sağlamalarına da yardımcı olur. Bunların dışında öğrencilere hayata dair davranış kalıpları da kazandırır.

Öğretmenin her hareketi, her davranışı, olaylar karşısındaki kişisel tavır ve tutumları öğretmen nitelikleri ile ilişkilidir ve başarısını doğrudan etkiler. Özellikle öğretmenlik mesleğinin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin kişilik özelliği, bireyin öğretmenlik mesleğine yatkınlığı ve bu mesleği isteyerek seçip seçmediği konuları, öğretmenin mesleğe hazırlık öğrenimini ve meslek sırasındaki başarısını etkilemek yönünden önemlidir (Oktay, 1991:189).

Etkili öğretmen davranışları ile ilgili olarak uygulamalı bir yaklaşımı benimseyen David Fontana (aktaran Terzi, 2002) etkili sınıf yöneticileri olacak öğretmenlere uygulamaları gereken temel kuralları şu şekilde ifade etmektedir;

Dakik olun: Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmeniz öğrenciyi ve dersi önemseydiğiniz görüntüsünü verir.

İyi hazırlanın: Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için oradadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması sizin derse etkili bir biçimde hazır olmanıza bağlıdır.

Hızlı bir şekilde derse başlayın: Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle başlayarak derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapın.

Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olun: Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkatini derse toplayın.

Sesinizi etkili bir biçimde kullanın: Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmen, öğrencinin dikkatini toplamada sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.

Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejileriniz olsun: Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilinirse sorunlar kolayca halledilebilir.

Karşılaştırma yapmaktan kaçının: Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere neden olabilir. Düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.

Verdiğiniz sözleri tutmaya dikkat edin: Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.

Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize edin: Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.

Öğrencilerin problemleri ile ilgilenin: Öğrencinin ders içi ve ders dışında kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir (Terzi, 2002).

Öğrencinin olumlu davranışları kazanabilmesi için öğretmenin bazı

davranışları sergilemesi gerekmektedir. Biranşında yetersiz, eğitimi bilmeyen , öğrenciye sevgi, ilgi ve saygıyla yaklaşmayan, öğrenciyle sınıf ortamında göz iletişimi kurmayan , psikolojik açıdan dengesiz, maddi ve manevi sorunları olan ve bunları çözemeyen bir öğretmen, istendik davranışları öğrenciye kazandırmada etkili olamayabilir (Sönmez, 1994:10). Öğretmenlik statüsü sadece bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo gibi araçlarla yapmak mümkün olurdu (Büyükkaragöz, 1998:3). Öğretmen eğitim verdiği öğrencilere istenen davranışları kazandırabilmek için ilk önce kendi yaşantısıyla o davranışı sergilemeli ve böylece örnek teşkil etmeli, öğrenciler için tartışmasız bir model olduğunun bilincinde olarak hareket etmelidir.

Başar (1999), sınıf yönetimini; a- Fiziksel Düzene ilişkin, b- Plan-Program Etkinlikleri, c- Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler, d- İlişki Düzenlemeleri, e- Davranış Düzenlemeleri, olarak boyutlandırmıştır. Bunlar şu içeriklere sahiptir;

a- Fiziksel Düzeni: Sınıf ustaca düzenlenmeli, sınıfta ihtiyaç duyulabilecek her türlü araç-gereç bulundurulmalıdır. Sınıf sıra ve masalarının düzenlenmesi, sınıfın ısı, ışık, gürültü, görünüm, temizlik, öğrenci sayısı gibi değişkenlerinin düzenlenmesini kapsamaktadır. Sınıfın ders öncesi düzenlenmesi de sınıf yönetiminde başarı sağlamanın bir diğer faktörüdür.

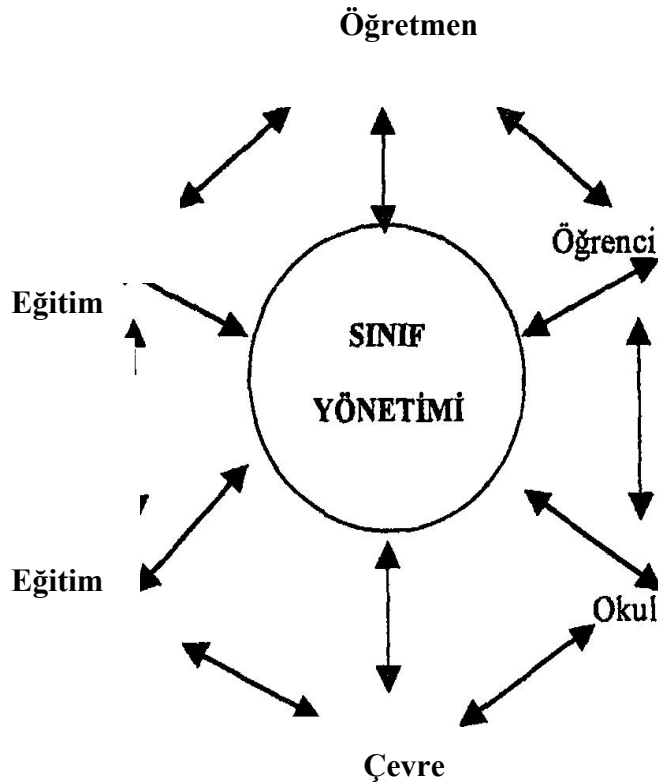
b- Plan-Program Etkinlikleri: Plan-program hazırlıklarının yapılması, öğretimin tam olarak planlanması büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen, yapacağı planlamada, Milli Eğitimin amaçlarını ve okulun amaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. iyi bir öğretim, iyi bir planlamayı gerektirir. Öğrencilerde istendik davranışların oluşması ve yerleşmesi de ancak planlı eğitimle mümkün olur.

c- Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler: Öğretmen, bir öğretim yılı içerisinde yaklaşık olarak 180 iş günü öğrencilerle bir arada bulunmaktadır. Ders saatlerini çok iyi kullanmalı, zamanı boşa harcayacak ders dışı etkinliklere yer vermemelidir. Öğrenci için sınıf sıkıcı olmamalı, öğrenci zamanının çoğunu okulda ve sınıfta geçirmek istemelidir.

d- İlişki Düzenlemeleri: Sınıf içi ilişki düzenlemelerine öğretmen ilk günden

başlamalıdır. Bu süreçte öğretmen, öğrencileri de etkinliğin içine almalı ve belirlenen kuralları öğrencilerine açık bir şekilde anlatmalıdır. Bu davranış sınıf içi ilişki düzeninin daha açık bir hale gelmesini sağlar. Bu sayede, öğrencilerin kendi aralarındaki ve öğretmenleri ile aralarındaki ilişki örüntüsünün şekli belirlenmiş olur. Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları, (küfretme, dersle ilgili olmayan işlerle meşgul olma, sürekli olarak diğer öğrencileri rahatsız etme, konuşma vurma, kopya çekme vb.) sınıf kurallarının ilk günden belirlenmesi ve bu sürece öğrencilerin de katılması ile bu ve buna benzer davranışların azaltılmasında ya da ortadan kaldırılmasında etkili olunabilir.

e- Davranış Düzenlemeleri: Sınıf içinde öğrencilerin istenmeyen ancak bir şekilde (evde, sokakta, arkadaş çevresinde) kazandığı davranışların ve sorunların ortaya çıkmadan tahmin edilmesi, bu davranışların görülmesini önleyici çalışmaların yapılması, sınıf kültürünün olumlu bir havaya büründürülmesi, sınıf kurallarına işlerlik kazandırılması, bu boyut içerisinde incelenebilir (Başar 1999:18).



ŞEKİL 1: Sınıf Yönetiminin Değişkenleri (Tutkun ve Bolat2001)

Şekil 1'de görüldüğü gibi sınıf yönetiminin değişkenleri öğrenci, öğretmen, ortam, okul, eğitim yönetimi ve çevre olarak sıralanmaktadır. Bu değişkenler içerisinde karşılıklı ilişkiler ağı bulunmaktadır.

2.2. Sınıf Yönetiminde Sergilenebilecek Yönetimsel Yaklaşımlar

Sınıf yönetimi boyutlarından birisi zaman boyutudur. Zaman boyutu, yapılacak etkinlikleri çeşitlendirerek, farklı yönetim yaklaşımlarının uygulanmasını sağlamaktadır. Öğretmen, bir eğitim-öğretim yılı içerisinde yapacağı çalışmaları değişik sınıf yönetimi modellerine göre yürütebilir. Öğretmen eğitim yılı başında öğretmenlerin, okul idaresinin, öğrenci velilerinin ve çevresel ihtiyaç ve problemlerin tespitini yapmalıdır. Bunun dışında öğretmen, ilk etapta öğrencilerin bilişsel, algısal, duyuşsal ve devinişsel düzeylerini tespit etmelidir. Öğretmen model seçiminde, çevreyi ve öğrencilerinin yeteneklerini, ilgilerini, bilgi ve becerilerini, göz önünde bulundurarak tüm planlarını buna göre yapmalıdır.

Eğitim ile ilgili meydana gelen değişimler ve gelişmeler, sınıf yönetimi modellerini, katı tutumdan hoşgörüye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya doğru bir değişime uğratmıştır. Sınıf yönetiminde değişik modeller kullanılmaktadır. Bu modeller aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Başar 1999; Küçükahmet 2000; Erdoğan 2000);

1. Tepkisel Model
2. Önlemsel Model
3. Gelişimsel Model
4. Bütünsel Model

Bu modeller şu şekilde açıklanabilir.

2.2.1. Tepkisel Model

İstenmeyen bir düzenleniş sonucuna veya bir davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir. amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir (Başar, 2001:7). istenmeyen davranışın yok edilmesinde ödül ve ceza caydırıcı rol oynar. Etki genellikle gruba değil bireye yöneliktir. Model, gelebilecek tepkiler düşünülerek dikkatli

kullanılmalıdır. Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer modeli gereğince kullanmadığı söylenebilir (Başar, 2001:7). Bu modele başvuran bir öğretmenin sınıf yönetme becerileri yeterince gelişmemiştir.(Ünal- Ada, 2000:32) Sınıf içinde istenmeyen bir davranış, açığa çıkmış ise bu model kullanılabilir. Etki-tepki prensibinden hareketle her davranışın karşısında da bir karşı davranışın oluşabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, öğrencinin yapmış olduğu bir davranış karşısında, öğretmenin, o öğrenciyi azarlaması, ceza vermesi, vb. davranışlarda bulunması, öğrencinin tepki göstermesine neden olur. Bu tepki direk öğretmene karşı olabileceği gibi, sınıf arkadaşlarına, okula, derse ya da okul araç-gereçlerine de olabilir. Buna rağmen yapılacak bazı etkinliklerde bu yönetim modelinden yararlanmak gerekebilir.

2.2.2.Önlemsel Model

Planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirme, istenmeyen davranışı ve sonucu olmadan önleme yönelimlidir. Amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyici bir düzenleniş ve işleyiş oluşturularak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır. (Başar, 2001:7).Öğretmen sınıf içerisinde oturma düzenini; öğrencilerin sınıf içerisinde yapabileceği olumsuz davranışları önceden hesap ederek olumsuz davranışın gerçekleşmesine meydan vermeden önlemini almasıdır.

2.2.3. Gelişimsel Model

Sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır; bu uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanmasını öngörür (Başar, 2001:8). Jacoblen (1985:244) bu modeli dört basamaktan oluşturur (Aktaran Başar, 2001:8).

Birinci basamak, onuncu yaşa kadar süren, nasıl öğrenci olunacağını öğrenildiği zamandır, öğretmenin yükünün fazla olduğu dönemdir.

İkinci basamak, on-oniki yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır, öğrenciler olgunlaşma yolunda, sınıf düzenine uymaya, öğretmeni hoşnut etmeye isteklidir.Öğretmenin yükü azalır daha rahattır.

Üçüncü basamak, oniki-onbeş yaşları arasındır. öğrenciler, zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar, yetke görüntüsü verirler. Öğretmenin sabrını deneyebilirler, bunun sonunda arkadaşlarının beğenisini ve desteğini de kazanabilirler. Sınıf kurallarının sebeplerini de sorgularlar.

Dördüncü basamak lise yıllarıdır. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar, sosyalleşir, akıllanırlar, yönetim sorunları azalır. Çocukta ana-baba ve yetişkinlerin etkisi, yirmi yaş dolaylarına kadar gittikçe azalır, bu da sınıfta baskıya karşı daha isyankar bir tepki gösterilmesine neden olabilir. Bu etki daha sonra tekrar artar.

2.2.4. Bütünsel Model

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışır. (Başar, 2001:8)Öğretmen sınıfta sadece bir bölümü değil bütün bireyleri göz önünde tutarak etkinlikleri uygulamalı buna rağmen bir sorun çıktığında tepkisel modeli uygulayabilir.

Yönetim kavramı öğretmenin yönetimle ilgili tercihleriyle ilgilidir. Bu sebeple öğretmenlerin yönetim tercihleri arasında da bazı farklılıklar görülmesi gayet normaldir. Bu farklı yönetim tipleri "öğretmenlerin yönetim anlayışları" adı altında aşağıda açıklanmıştır.

2.3. Öğretmenlerin Yönetim Anlayışları

2.3.1. Demokratik Yönetim Anlayışı

Bu sınıf yönetimi anlayışında öğretmen sınıfın üyelerinden birisidir. Bu anlayışta, sınıftaki yönetim sistemiyle ilgili kararlar verilirken öğrenci aktif olarak yönetime katılır.

Öğrenci davranışlarının sebebini anlamak, öğrenciye temas etmek, öğrencinin kazanacakları şeyler hakkında bilgilendirmek, öğrenciye sorumluluk duygusunu aşılama ve onu yetişkin bir insan olarak kabullenmek, öğrencilerin neyi, niçin ve nasıl öğrendiği konusunda onlarla yakından ilgilenmek, doğru davranışlara karşı övgüde bulunmak, işbirliği becerilerini desteklemek ve geliştirmek, onları merkez kabul ederek bütün etkinlikleri onlara faydalı olacak şekilde tertip etmek demokratik yönetim anlayışına sahip öğretmenlerin gösterdiği davranışlardır. Demokratik bir sınıf ortamında, öğretmenler iyi bir rehberlik yaparak sınıfta oluşabilecek karışıklığın önüne geçerler. Demokratik süreçte, amaçların grup içerisinde tartışılması ile oluşturulur daha sonra grup etkinlikleri başlar (Terzi,2001:6-10).

Öğretmenler tarafından demokratik davranışlar sergilenmesi, öğrencilerin de demokratik davranış sergilemesine ve kendilerine güvenen kişilikler olarak yetişmelerine yardımcı olacaktır. Bu yönetim modeli sınıf yönetiminde sorunsuz ve olumlu ortam oluşturacaktır.

2.3.2. Otokratik Yönetim Anlayışı

Belirlenmiş davranış kalıpları ve kurallar çerçevesinde hareket edilir. Ödül ve ceza sistemine göre hareket edilir ve bunu öğretmen belirler. Bu model güce dayalı bir modeldir. Öğretmen dersin tamamında hakim olan tek kişidir. Bu modelin olumsuz tarafı şudur: Öğrenci otoriter davranışlara karşı otoriter davranışlar sergileyebilir.

Otokratik yönetim anlayışında öğretmenler, belirledikleri sınırlar içerisinde özgürlük hakkı tanınmaz. Sınıftan çıt çıkmaması, ödev yapmayan veya geç kalan öğrencinin derse alınmaması, öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırılması, öğrencinin suçlanması, fiziksel cezaya başvurulması, eleştirilerde ailenin, geçmişin, etnik kökenin eleştiri kapsamına alınması, öğrencinin ailesine veya okul yönetimine şikayet edilmesi gibi davranışlar bu kapsamda değerlendirilmektedir (Terzi, 2001:4-6).

2.3.3. İlgisiz Yönetim Anlayışı

Bu yönetim modeli, sınıf içindeki etkinliklerde belirsizliği, kontrolsüzlüğü, düzensizliği, başıboşluğu ve yönlendirme yetersizliğini otaya çıkaran yönetim anlayışını tanımlamaktadır. Bu tür yönetim, sınıf içi etkileşimin öğretimsel değerinin farkında olmayan, öğretmenlik meslek yeterlikleri açısından tartışmalı konumda bulunan öğretmenler tarafından sergilenir (Uluğ, 1999:222; aktaran Terzi, 2001:15).

Bu yönetim anlayışında öğretmenler sınıf üzerinde çok az bir kontrol kurarlar. Öğrenciler tam bir özgürlük havasındadır; fakat öğrenciler yaş ve gelişimsel olarak bu özgürlüğü kötü yönde kullanabilirler. Kuralları çiğneme, olumsuz davranışlar sergileme şeklinde sonuçlar verir. Bu anlayıştaki öğretmenler öğrenciyle fazla ilgilenmez, onlara zaman ayırmazlar. Bu sınıfta eğitim-öğretim ve olumlu davranış adına pek bir şey gerçekleştirilemez.

2.4. Öğretmenin Sınıftaki Davranışları ve İletişim Becerileri

2.4.1. Öğretmen Davranışlarının Yönetim Açısından Önemi:

Eğitimin en temel unsuru öğrencidir ve onun eğitim-öğretimiyle ilgilenen öğretmendir. Öğrenci eğitim sistemine öğrenmek için girer. Öğretmenler bakanlığın isteği doğrultusunda öğrenciye istendik davranışları kazandırmak üzere devreye girer. Öğretmen gerekli davranışı kazandırmak için vardır. Aileden sonra okul (öğretmen) kişinin üzerindeki en etkili kişidir. Öğretmenler davranış olarak yüksek kişilik sahibi olması gereken kişilerdir. Bir lider olarak öğretmen, öğrencilerde istendik davranışları oluşturabilmek için; tutarlı, güvenilir, yeterli bir meslek bilgisine sahip, konusuna hakim olan, sevecen, hoşgörülü, demokratik bir kişiliğe sahip olmalı ve öğrencilerine her türlü tutum ve davranışıyla model olması gereken kişidir.

Öğretmen, eğitime verdiği önemi ve eğitim etkinliklerine gösterdiği özeni, tutum ve davranışlarına yansıtabilmelidir. Sınıfın sosyal ortamında öğrenci davranışlarını etkileyen en önemli etken model olmadır. Öğretmen gerekli değerli davranışları öğrenciye kazandırabilmek için öğrenciyle iyi ilişkiler kurabilmelidir. Bunun için davranış olarak öğretmenin iyi tutumları sergilemesi

gerekir. (Gordon 1999: 246-247, Bursalioğlu 1999: 42, Küçükahmet 2000: 11-117).

Öğrenci davranışlarını değiştirmede onlara en yakın örnek öğretmen davranışlarıdır. Çünkü öğrenciler ilköğretim çağından başlayarak, öğretmenlerinin giyinişlerini, yürüyüşlerini, konuşmalarını, kısacası bütün davranışlarını örnek almaya yatkındırlar. Bu durum öğretmenler için güç ve yorucu bir işte olsa, istenmeyen öğrenci davranışlarının düzeltilmesinde büyük bir öneme sahiptir (Başar 1999: 63).

2.4.2. Sınıf İçi Öğretmen Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri:

Öğretmen öğrenciyi davranış olarak çok derinden etkilemektedir. Öğretmen sınıftaki davranışlarında dikkatli olmalı ve örnek davranışlar sergilemelidir. Öğretmen farkında olmadan öğrencileri olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunlar; öğrenciyi aşağılama, azarlama, ceza verme, fiziksel şiddet, dersi bırakıp gitme, mesleğini sevmeme vb. davranışlardır. Bütün bunlar öğrenci üzerinde olumsuz kişilik özellikleri kazandırmakta bu da istenmeyen bir sonuç olacaktır.

Bunun tersi davranışlar ise öğrencide güven, saygı, demokrat vb. kişilik özellikleri göstermesini sağlayacaktır. Öğrenci akademik olarak başarılı bir noktaya gelecektir.

2.4.3 Öğretmenin Sınıf İçi Davranışları

Öğretmen, sınıfta yönetim sistemini kuran, lider, rehber, sınıfta demokratik ortamı oluşturan ve sınıf kültürünü oluşturan kişidir. Sınıf kültürü, öğretmen ve öğrencilerin nasıl davranışlar sergilemeleri gerektiğini, birbirlerine karşı nasıl davranmaları gerektiğini ve işlerin nasıl yapılacağını şekillendiren beklentiler olarak açıklanabilir. Sınıf kültürü öğrencileri etkilediği gibi öğretmeni de etkilemektedir. Öğretmen davranışları bu sebeple çok önemlidir. Aydın (2000: 6), ideal bir öğretmen modelinin özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Öğretmen, önyargılardan uzak eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
- Öğretmen, duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik

görüntüsüne

sahiptir.

- Öğretmen, toplum ve dünya ile barışık insandır.
- Öğretmen sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir biçimde katılan insandır.
- Öğretmen, siyasal örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır.
- Öğretmen, insanı, doğayı ve yaşamı sever.
- Öğretmen, insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlıdır.
- Öğretmen, kolektif çalışmaya yatkın, üretken, güdüleyici ve bilgilidir.
- Öğretmen, düşünme ve gözlemlerinde nesneldir, yargılarında yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.
- Öğretmen, demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

Bu maddelere baktığımız zaman öğretmen öğrenciye olumlu şeyleri, güzellikleri vermelidir.

2.4.4.Sınıfta Öğretmenin Yeri

Öğretmen, sınıfta yerini belirlerken sınıfın tümünü görmeyi amaç edinmelidir. Öğretmen, sınıf içerisinde sabit durmamalı sınıfta gezinmelidir. öğretmenin sınıfta gezinmesi amaçsız olmamalı, öğrenci davranışlarını ve çalışmalarını denetlemeye yönelik olmalıdır. öğretmen, öğrenme koşullarını ayarlamak ya da kontrol etmek için, sınıfta herhangi bir yere çabucak hareket edebilmelidir (Başar 1999: 62, Celep 2000: 25).

Sabit bir şekilde durmak öğrenciyide belli bir süreden sonra pasifleştirecektir.Öğretmenin öğrencilerle yüzyüze olacak şekilde konumunu belirlemesi iletişim öğelerinden olan sözsüz iletişiminide güçlü tutacaktır.

2.4.5. İletişim

İnsanlar sosyal bir çevre içerisinde ve bu sosyal çevre ile iletişim ölüme kadar sürmektedir. Eğitim için iletişim vazgeçilmez bir unsurdur. Başarılı bir eğitim-öğretim başarılı bir iletişimden geçer. Öğrenme işi iletişim sonucunda öğrencide istenilen değişikliği oluşturabilmektir. Eğer iyi bir öğrenme oluşmıyorsa iletişimde bir sıkıntı var demektir. Eğitimin kaliteli olabilmesi için iletişim şarttır. Eğitim ve iletişim birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Küçükahmet (2000b: 135), iletişimde uyulması gereken hususları aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

- Her bireyin kendine özgü özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz ilgi göstermesi,
 - Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etme,
 - Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması,
 - Maske takmadan kendini olduğu gibi gösterebilmesi,
 - Duygu, düşünce ve davranışlarının tutarlı olması,
 - Kendini karşısındakinin yerine koyup onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi, onun hissettiklerini yaşayabilmesi.
- Öğretmen veya öğrencinin; iletişime girme amacını tam olarak algılayamaması, bedensel ya da psikolojik bir özre sahip olması, barınma, beslenme ihtiyaçlarının yeterince karşılayamaması, birbirlerine güvenmemesi, ortak yaşam alanlarının az olması, sevilmemesi, sayılmaması, aile sorunları, ekonomik sorunlar,
- Kaynak olarak öğretmenin; öğrencilerini iyi tanımaması, alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmaması, öğrenciler tarafından inanılır, güvenilir bulunmaması, derse hazırlıksız girmesi, sürekli anlatıma dayalı biçimde sunuşa katılması, sözcükleri kullanırken öğrencilerin seviyesini dikkate almaması, öğrencilerin ilgilerini çekecek yöntem ve teknikleri, araçları, kaynakları, kullanmaması,
- Alıcı olarak öğrencinin; o sınıfta bulunma amacının farkında olmaması, sık sık hayal kurup, kendisini bilerek dersin dışına itmesi, işlenen konularda kendisi için kullanabileceği bir çıkar görmemesi, öğretmenin mesajlarına tepkiler verme sorumluluğundan kaçması, kaygı, başarısız olma korkusu,

- Öğretme-öğrenme ortamı olarak sınıfın; oturma yerleri ve oturma düzeninin rahatsızlık vermesi, havasız, pis, rutubetli, ışıksız, soğuk ya da aşırı sıcak olması.
- Araç ve gereçlerin; öğrenci düzeyine uygun olmaması, öğrenciye yabancı olması, görüntüyü veya sesi iyi vermemesi, kullanılamayacak ölçüde bozuk olması, yeterli sayıda ya da hiç bulunmaması (Başar 1999, Arı & Saban 2000, Aydın 2000, Özyürek 2001).
- Öğretmenlerin, öğrencileriyle iletişim kurarken, öğrenciye doğru yönelmiş bir beden duruşu ve ilgili bir yüz ifadesiyle birlikte, onların gözlerinin içine bakması, öğrenciye, ben ve benim anlattıklarım dinlenmeye değer mesajını vererek, öğrencilerin benlik saygılarının artırıcı etkiler yaratmalıdır.
- Öğretmen, bir öğrenciye soru sorduğunda cevaplama için öğrenciye yeterli süre vermeli, o öğrenciye bir iki saniye baktıktan sonra sınıfla göz temasına geçmelidir. Soruyu cevaplayan öğrencinin karşısına dikilip sürekli ona bakmamalıdır (Sönmez 1994: 109, Erden 1995: 249). Öğrencinin karşısına dikilip sürekli ona bakılması ya da sürekli belli öğrencilere bakılarak ders anlatılması o öğrencilerde huzursuzluk oluşturur ve onları istenmeyen davranışlara itebilir. Diğer öğrencilerde de sevilme gibi duyguların oluşmasına neden olabilir.
- Öğretmen, konuşmalarında bütün öğrencilerin kendisini anlamasını amaç edinmelidir. Bunun için kısa ve öz cümleler kurmak, konuşmalarında ses tonuna dikkat etmeli ve kelimeleri doğru olarak telaffuz etmelidir.
- Öğretmen, okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi temel becerilerini geliştirmeli, bu alanda hatalarını en aza indirmelidir. Bazı kelimeleri yanlış telaffuz eden, kelimelere yanlış anlam yükleyen ve bazı kelimeleri çok sık kullanan bir öğretmen, saygınlığından çok şeyler kaybeder (Bilen 1992: 29, Başar 1999: 68).
- Öğretmen, sözlü ifadelerini jest ve mimikleriyle tamamlamalıdır (Bilen 1992, Sönmez 1994, Erden 1995, Başar 1999, Aydın 2000).

İletişimde neyin nasıl söylendiği büyük öneme sahiptir. Söylenenler karşıdaki insanları kırmamalı, üzmemeli, onları aşağılamamalı ve karşılıklı sevgi ve saygı sınırları içerisinde olmalıdır. Öğretmenin, öğrenciye verdiği önem ve değer söylediklerine ve davranışlarına da yansımalıdır. Öğretmen, gönderdiği iletilerle öğrencilerine cesaret vermeli, onların söylemlerinin, davranışlarının yanlış taraflarını doğrularıyla

düzeltilmelerine yardım etmelidir (Başar 1999: 68-69, Küçükahmet-b 2000: 150).

Öğretmen, öğrenciyi öğrenmeye güdülemede çaba göstermelidir. Öğrencilerin yanlış amaca yönelimlerini değiştirmede öğrencilerine yardımcı olmalıdır. Bunun için öğretmen, sözel övgülerden yararlanabilir. Örneğin; "problemi çözmeye böyle başlaman güzel" gibi. Öğretmenin yargıları öğrenciler için çok önemlidir. Güdülemede, sözel övgülerin yanında ödülde de yararlanmak mümkündür. Öğretmen her öğrencinin başarılı olacağına inandığını öğrencilerine açıkça söylemelidir (Başar 1999, Celep 2000).

Gordon (1999: 81-82), iletişimi kolaylaştıran etkenleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır;

Edilgin Dinleme (Sessizlik): Bu yöntem öğrenciyi konuşmaya başladıktan sonra devam etmesi için yüreklendirir, ancak ikili iletişim gereksinimini karşılamaz. Ayrıca öğrenci, öğretmenin kendisini anladığının kanıtını da göremez.

Kabul Tepkileri : Öğretmenin, öğrenciye dikkatini verdiğini göstermede edilgin dinlemeden daha iyidir. Eş duyumu iletirler ve öğretmenin dikkatle dinlediğini gösterirler. Ancak bunlarda öğretmenin kabul ettiğini ve gerçekten anladığını kanıtlamaz.

Kapı Aralayıcılar ve Konuşmaya Çağrı : Öğretmenin öğrencilere kendilerini dinlemek ve danışman olmak istediğini göstermede çok etkilidir. Özellikle başlangıçta, öğrenciden bir sorunu olduğunu gösteren bir ipucu aldıktan hemen sonra çok yararlıdır. Ancak bunun çok sık kullanılması bıkkınlık oluşturabilir.

Etkin Dinleme : Öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı ve kabul edildiği duygusunu verir. iletişimin ilerletilmesi için öğrenciyi yüreklendirir. Öğrencilere duygularının doğal olduğunu gösterir ve arkadaşlık duygusunu geliştirir. Ancak güven, eş duyumu, kabul ve değerlendirme içtenlikli değilse, etkin dinleme yapmacık olma tehlikesini taşır.

2.4.6. Sınıf Yönetiminde Kurallar ve Disiplinin Sağlanması:

Öğretmen, sınıfta uyulması gereken kuralları belirtmesi ve sınıf yönetimiyle

ilgili sistemi öğrencilere anlatması, öğrencilerin sınıfta nasıl davranmaları gerektiği konusunda yardımcı olacaktır. Kuralların açıkça belirlenmesinde öğrenci görüşleri yönetim konusunda bir avantaj sağlar. İleriki zamanlarda sorunlar çıktığı zaman “Kuralların biri de buydu.” diyerek sınıf disiplinini sağlamada avantaj elde edebilir.

Celep (2000: 109 -110), disiplin sorunlarının ortaya çıkışına sebep olan öğretmen davranışlarını şu şekilde maddelendirmiştir:

- Yanlış, hazırlanmış öğrenme ortamları ve öğrencilere gerekli olmayan program dışı bilgilerin öğretilmeye çalışılması,
- Öğrencilerde bağımsız ve eleştirel düşünce biçimleri oluşturmada yetersiz kalmak,
- Fikirlerin kabul edilmesi için öğrencilere katı koşullar koymak,
- Öğrencilerin her türlü davranışlarını denetlemek, onlar üzerinde baskı kurmak,
- Yanlış davranışı ön plana çıkaran disiplin uygulamaları yapmak.

2.4.7. Disiplin

Disiplin, bir amaç için bir araya gelmiş insan gruplarının düzen içinde yaşamalarını sağlamak amacıyla seçilip konulmuş kuralları, hükümleri ve bunlara uyulması için alınan önlemleri ifade eder (Küçükahmet- a 2000: 54). Disiplin denildiği zaman katı kurallar ve tutumlar akla gelir. Sınıf yönetiminde disiplin kavramı bu şekilde algılanmamalı daha esnek olmalıdır. Disiplin kavramı öğretmenin ceza yöntemi değil öğretmenin sınıf düzeninde sağlıklı bir yönetimi sağlama yöntemi olarak anlaşılmalıdır. Öğretmen, sağlıklı ve yapıcı bir disiplin anlayışıyla öğrencilerine yaklaşmalıdır. Disiplin sağlıklı tutum ve kuralları içerir, özünde özgürlük ve otorite birlikte yer alır. Öğretmen, yasal konumundan kaynaklanan gücünü kullanırken, ilişki koparıcı, kırııcı davranışlardan sakınmalıdır. Öğretmen, bu gücü kullanırken, açık, içten, dürüst, yanılabilirliğini kabul eden, iyi ilişkiler kurarak, sınıfın havasını sosyal açıdan iyi yapılandırarak kullanmalıdır (Bilen 1992:29, Başar 1999:66).

Sert kuralların olduğu sınıf yönetimi yerine esnek, sevgi ve bilgiyle karışık bir disiplinin olması daha başarılı olacaktır. Katı kuralların ön planda olduğu sınıf yönetiminde öğrencide olumsuz davranışlar gözlenebilir. Öğretmen sınıf yönetiminde

şiddete yönelik azarlama suçlama cezalandırma tehdit etme gibi davranışlar kesinlikle olmamalıdır.

Sınıf kurallarına uymayan bir öğrenciyi azarlayan öğretmen, yapılan davranışın o anda durdurulmasını sağlayabilir. Ancak aynı davranışlar öğrenci tarafından tekrarlanırsa, öğretmen, kendi davranışlarını devreye sokarak, olumlu bir disiplin anlayışıyla bu davranışı önleyebilir ve kurallara uyulmasını sağlayabilir (Özyürek-a 1997:100, Demirel 1999:191, Sarp2000: 111).

2.4.8. Demokratik Sınıf Ortamını Oluşturulması

İlk ve ortaöğretime ilişkin yasal düzenlemeler, demokrasi bilincinin, demokratik davranışların kazandırılmasına ilişkin amaçları öngörmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, demokrasi eğitimi, Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerinden biri olarak belirlenmiştir (Miser 1991: 49). Bu sebeple öğretmen sınıfta demokratik bir ortam oluşturmalıdır.

Demokrasinin tüm ilke kurum ve kurallarıyla yerleşmesi, bir yaşayış biçimi olarak benimsenmesiyle mümkündür. Demokrasi, özelliği gereği ancak yaşanılarak öğrenilir. İnsan duyduğunu, okuduğunu ezberleyebilir, tavsiye edileni kabullenebilir, kendi yaptığını ise öğrenir. İstenilen davranış, öğrenecek kişi tarafından mutlaka yapılması gerekir. Bunun için sınıf, öğrencilerin demokratik kuralları uygulayabileceği bir ortam haline getirilmeli ve sınıfta bir demokrasi kültürü oluşturmalıdır (Büyükkaragöz ve Çivi 1998:246).

Öğretmen, öğretmen ve öğrencinin hangi hak ve ödevlere sahip olduğunu bilir ve öğrencilerini bunlardan haberdar eder. Öğretmen, öğrencileriyle sorunları tartışmalı, öğrencilerin önerilerini dikkate almalıdır. Öğrencilerin, düşünme, tartışma, soru sorma ve araştırma yapmada kendilerini özgür hissedecekleri, rahat davranabilecekleri bir ortam oluşturmalı ve sınıfı gerçek bir toplum hayatı gibi kullanarak, öğrencilerine demokratik yaşam süreçlerini kazandırmalıdır.

2.4.9. Rehber Olma

Öğretmen, yerine göre iyi bir eğitimci, iyi bir yönetici, iyi bir psikolog, iyi bir sosyolog, iyi bir rehber, insanları seven, duyarlı, iyi bir insan olmalıdır. Öğretmen, yerine göre öğrencilerine danışmanlık yapabilmelidir. Bu nedenle öğretmen sınıf rehberlik bilgileri ile de donanımlı olmalıdır. Öğrenciler karşılaşabilecekleri her türlü sorunda öğretmenlerinden yardım alabilmelidirler (Küçükahmet-b 2000: 38). Öğretmen okuldaki öğrenciyi hayata en iyi şekilde hazırlayacak olan, ona gerek akademik ve gerekse ders dışı tüm etkinliklerde yol gösterecek olan kişidir. Öğrenciye en iyi şekilde rehberlik edecek olan öğretmen öncelikle kendisi, öğrenciye gerekli olacak her konuda kendisini yetiştirmeli ve sürekli yenilemelidir. Eğitim toplum için nitelikli insan yetiştirmeyi hedefler. Nitelikli insan yetiştirme konusunda başarısız olmak; boşuna harcanan zaman, emek ve para demektir. Nitelikli bir insan için öğrenciye iyi bir rehberlik hizmeti çok önemlidir.

2.5. Sınıf Yönetimi Boyutları

Araştırmacılar sınıf yönetimini farklı boyutlarda incelemişler ve değişik boyut düzenlemeleri kullanmışlardır.

Başar'a (2001:4-6) göre sınıf yönetimi boyutları;

1. Zaman düzenine yönelik etkinlikler,
2. Plan-program etkinlikleri,
3. Fiziksel düzene ilişkin etkinlikler,
4. Sınıf içi ilişki düzenlemeleri,
5. Davranış düzenlemeleri şeklinde 5 alt boyuttan oluşmaktadır.

Sınıf yönetiminin daha iyi anlaşılabilmesi için ayrıntılı şekilde açıklanması gerekir. Aşağıda sınıf yönetiminin boyutlarıyla ilgili bilgiler verilmektedir.

2.5.1. Zaman Yönetimi

Zaman yönetimi belli bir süreyi en verimli bir biçimde kullanmayı ifade etmektedir.

Sınıf yönetiminin etkili olduğu bir sınıfta öğretim aktiviteleri için gerekli zaman bolca bulunacaktır. Bütün insanların eşit şekilde sahip olduğu değerlerden birisi de zamandır. Yalnız zamanı kullanma özellikleri devreye girdiğinde yine farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Bir işe girişmenin önündeki en cesaret kırıcı engel o işin ayıramayacağımız ölçüde uzun zaman alacağı dolayısıyla da hiç başlamak gerektiği fikridir. (Hauck, 2001:83).

Öğretmen, sınıftaki etkinliklerin hazırlıklarını ders öncesinde yaparak, araçların hazırlanışlarını, düzenlenişlerini önceden bitirerek, tahtaya yazılacakları ders öncesinde yazarak zaman kazanabilir (Başar, 2001:76). Öğretmenin zamanı iyi kullanabilmesi için çeşitli kurallar geliştirmeli ve uygulamalıdır.

Zamanı iyi kullanma kuralları şöyle sıralanabilir:

1. **Düşününüz:** Zamanı herhangi bir şeyle değiştirme şansımız yok, öyleyse, onu en iyi şekilde kullanmak zorunda olduğumuzu bilmeliyiz.
2. **Bütünleştirici olunuz:** Düşüncelerin olgunlaşmasına zaman ayırmaktan kaçınmayınız.
3. **Seçici olunuz:** İsteddiğiniz şeyi istediğiniz zaman yapamazsınız. Zor ve çok önemli işleri ancak formda olduğunuz zamana bırakınız.
4. **Kararlı olunuz:** Yapacağınız işleri çok acil, önemli, öncelikli ve ertelenebilir şekilde sıralandırınız ve önem sırasına koyunuz.
5. **Ayrım yapınız:** Sonu belli olmayan gereksiz ayrıntılara girmeyiniz.
6. **Konsantre olunuz:** Bir iş üzerinde belli bir süre kesintisiz çalışmaya kendinizi alıştırmınız.
7. **Düzenli olunuz:** İşinizi akışına göre sürdürünüz, kesinti yapmayınız.
8. **Değerlendirici olunuz:** Zamanı tamamen amacınıza dönük kullanınız.
9. **Kendinizi düşününüz:** Kendinize ayıracağınız zamanı iyi seçiniz.
10. **Esnek olunuz:** Zamanı işleriniz, kendiniz ve başkaları için kullanınız. Sadece

birinde yoğunlaşmayınız (Efil 2000:99-1001; aktaran Gündüz, 2001:60).

2.5.2. Plan-Program Etkinlikleri

Planlama önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin ve izlenecek yolların saptanması, geleceğe bakma ve ihtimal dahilindeki seçenekleri belirleme sürecidir. (Boz, 2003:80).Eğitimde plan en önemli öğelerden biridir.

Eğitimde planlama, genel anlamda öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin ortaya konmasıdır. Öğretim terimi olarak plan; belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını ve elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kağıt üzerinde saptamaktır (Köstüklü, 1999:65-66).

Eğitim çalışmalarına dair uygulamaların çeşitli planlama basamaklarından sonra yapılması gerekir. "insanın eğitim sürecinin; amaçları, yöntemi, içeriği belirlenmiş ve özel bir çerçevede ve eğitimi meslek edinenlerin rehberliğinde gerçekleşen kısmına Planlı Eğitim denir." (Yılmaz, 1997:24). Eğitimin her kademesi planlanmalı, amaçlar belirlenmeli ve uygulamalar bu doğrultuda yönlendirilmelidir. Planlanmayan ve amaçları belli olmayan bir eğitim sisteminden diğer sosyal sistemlerin de katkı sağlaması beklenemez.

Eğitimde istendik davranışlar elde etmek için hazırlanacak planlarda şu değerlendirme esaslarına dikkat edilmelidir:

- 1 . Öğrencide çalışma isteği uyandırıyor mu, teşvik ediyor mu?
2. Birlikte çalışmayı içeriyor mu?
3. Araç-gereç yeterli ve uygun mu?
4. Öğrencileri ön hazırlığa yönlendiriyor mu?

5. Öğretmenin ön hazırlığı yeterli mi?

6. Amaçlar, hedef davranışlar net mi?

7. Konulara verilen süre uygun mu?

8. Konular ve derste uygulanan yöntemler birbiriyle uyumlu mu?

9. Konu sıralaması öğrenmeyi kolaylaştıracak nitelikte mi?

10. Gezi, gözlem, etkinlikler ve zümre iş birliklerinin planlanması uygun mu? (Boz, 2003:83). Planın çok iyi olması değil uygulanabilirliği önemlidir. Şehir merkezindeki öğrenciler için hazırlanmış bir planı kırsal alanda aynen uygulamak ya da Hakkari'deki bir planı Zonguldak'ta aynen uygulamak doğru değildir.

Öğretmenin içinde bulunduğu çevre, öğrenci seviyesi gibi değişkenleri göz önünde bulundurarak programlara ilişkin uygulamalarını ayarlaması gerekir.

2.5.3. Sınıf Ortamının Fiziksel Düzeni

Etkili bir öğretim için sınıfın fiziksel şartları elverişli bir şekilde düzenlenmelidir.

Sınıf ortamının fiziksel değişkenlerini; ışık, ısı, temizlik, oturma düzeni, öğrenci sayısı, etkinlik alanlarının oluşturulması, gürültü ve estetik olarak sıralayabiliriz.

Fiziksel düzenlemeler öğrencinin sınıfta rahat etmesini sağlamak, öğrenmeyi daha kolay hale getirmek, öğrencilerin sınıfa isteyerek gelmelerini sağlamak gibi nedenlerden dolayı yapılmaktadır.

A.B.D. Teksas Üniversitesinde öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada şu sonuçlar alınmıştır.

Öğrenciler;

1. Öğrendiklerinin % 20'sini

2. Gördüklerinin %30'unu
3. Hem görüp hem duyduklarının % 50'sini
4. Hem görüp, hem işitip, hem söylediklerinin %80'ini
5. Hem görüp, hem işitip, hem söyleyip hem de dokunduklarının %90'nı hatırlamaktadırlar (Boz, 2003:85).

Derli toplu bir sınıfı düzenli bir temelde tutmak, ortamın hoş olduğu ve birçok farklı proje içinden ilerlemenin olanaklı durumuna geldiği anlamına gelir (K. Nagel, 1999:23). Öğrencilerin sınıftan en yüksek düzeyde yararlanabilmesi ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli fiziki düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Aşağıya sınıfın fiziksel değişkenleri ile ilgili özet bilgiler yer almaktadır.

Işık : Sınıfın fazla yada az ışık almasının öğrencinin ilgisini etkilediği saptanmıştır. Güneş ışığından etkin bir şekilde faydalanabilmek için sınıfın pencerelerinin büyük olması ve temiz tutulması gerekir. Doğal aydınlatmadan faydalanabilmek için okulun ve sınıfın yönetiminde önem taşımaktadır.

Isı : Isı, öğrencilerin etkinliğini etkileyen diğer bir etmendir. ısıнын uygunluğu öğrenci grubunun yaşına göre değişmektedir. sınıfın sıcak yada soğuk oluşu öğrencilerin derse yönelik ilgilerini olumsuz yönde değiştirebilir. ısıнын uygun olmadığı koşullarda öğretmen konuyu okul yönetimine bildirmelidir. Ayrıca pencereyi ve kapıyı açma ile öğrencilere paltolarının giydirilmesi gibi etkinliklerle ısı ayarlaması yapılabilir.

Oturma Düzeni : Öğrenciler birçok özellikleri yönünden birbirlerinden farklıdırlar. Sınıf oturma düzeni belirlenirken özellikle öğrencilerin görsel ve işitsel durumları, iletişim düzeyleri ve ilgi süreleri dikkate alınmalı, mümkün olduğu kadar öğrenci görüşlerine de uymaya dikkat edilmelidir.

Gürültü : Gürültünün sebepleri arasında dikkat süresinin azlığı ve ilgi düzeyi bulunmaktadır. Özellikle sınıfa dış kaynaklı olarak gelen gürültünün kesilmesi güçtür. Bu sorun şehir merkezlerindeki okullarda bolca yaşanmaktadır. Gürültünün engellenebilmesi için öğrenciler sürekli aktif halde tutulmalıdır. Öğretmen gürültü kaynağı olan öğrenci ya da öğrencilere sesli olarak müdahale etmemeli; gürültünün nedenini

saptamaya ve ortadan kaldırmaya çalışmalıdır.

2.5.4. Sınıf içi İlişkiler

Öğretmenler sınıfa ilk girdikleri derste sınıf içi ilişkileri düzenlemeye başlamalıdır. İlk izlenim sonraki bütün davranışların temelidir. Öğretmen kendi özelliklerini öğrenciye hissettirmelidir.

Glasser (2000:28) tarafından öğretmenlerin öğrencileri ile beraber oldukları ilk birkaç ayda öğrencilere hissettirmeleri gereken kendilerine yönelik bilgiler;

1. Yapmalarını isteyeceği şeyler,
2. Onlar için yapacakları,
3. İnanç ve değerleri
4. Onlar için yapmayacakları olarak açıklanmaktadır
5. Kim olduğu

Etkili bir öğretmenin görevi, sınıftaki öğrencilerin çoğuna danışmanlık yaparken uygulaması gereken hem küçük hem de büyük olaylar için, yüzleşmeyi uygun bir biçimde sağlamasıdır (Glasser, 1999:296). Öğrencilere neyle karşı karşıya oldukları somutlaştırılarak anlatılmalı ve gereken açıklamalarla öğrenciler aydınlatılmalıdır.

Öğrencilerin, derslere devamı sürekli olmalı ve gerekli çalışmaları yapmaları, öğretmenin anlattıklarını dinlemesi ve gerekli kurallara uyması beklenir; Ancak her zaman böyle olmayabilir. Öğrenci, arkadaşlarıyla konuşur, ders dışı kitaplarla ya da başka şeylerle ilgilenebilir. Bu örnekleri artırmak mümkündür. (İpşir, 2002).

Etkili bir sınıf yönetiminde öncelikli gerekli olan etkili bir sınıf kontrolüdür. Bir sınıfın kontrol edilebilmesinin bazı göstergeleri vardır.

Bunlar şu şekilde sıralanabilir;

1. Yalnızca yakındaki öğrencilere değil, sınıftaki tüm öğrencilerle göz iletişimi kurmak.

2. Sınıf çalışması sırasında sınıfı dolaşmak ve her bir öğrencinin ilerleyişini kontrol etmek.

3. Diğer öğrencilere yardıma geçmeden önce her bir öğrenciye aşırı değil, küçük yardımlarda bulunmak.

4. Sınıfı gözetim altında tutmak. Ders anlatırken sadece tahtaya değil öğrencilerle göz temasını sürekli kurmaktır. (Küçük Ahmet, 2003:)

5. Başarısızlık korkusu, eleştirilme korkusu ya da herhangi bir şeyden duyulan korku, yapmak istediklerimizin önünde bir engel oluşturabilir (Hauck, 2001:32). Öğrenci ile olumsuz yönde kurulacak herhangi bir iletişim, onun farklı alanlara kanalize olmasına sebep olur. Dayak çocuğa davranışı, etkileri ve sonuçları üzerinde düşünmek, yani vicdan ve ahlak geliştirmek yerine saldırgan olmayı, işini kaba kuvvetle halletmeyi, öç almayı öğretir. (Kağıtçıbaşı, 1982; aktaran Navaro, 1987:61)

İletişim kısaca "bilgi türetme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlanabilir (Dökmen, 2001:19). Öğretim bağlamında, kimsenin yaşamı tehlikede olmadığından, öğretmene, doktora göre daha fazla hareket serbestisi tanınmalıdır (Glasser, 2000:13). Bir öğrenci en çok kendine yakın hissettiği kişilerle iletişim kurar işte bu noktada öğretmen daha özgür davranabilmelidir.

Öğretmen sınıftaki kuralları öğrencilerle beraber oluşturmalı ve kendi koydukları kurallara uymalarını istemelidir.

Öğretmen konulan kurallara uygun davranışın yerleşmesi için kendisi de aralarında tutarlı olan davranışlar sergilemelidir. Öğretmen kendine dair kurallara uymalı sonra öğrencilerden uymalarını beklemelidir. Uygulamada esnek olunabilir fakat kurallara uyulmalıdır.

Öğretmen sınıf yönetimi konusunda ne kadar iyi olursa sınıf içindeki iletişim iklimi o kadar sıcak olacaktır. Öğretmen, öğrencinin ilgilerini, sorunlarını, sevinçlerini kısacası bilmesi gereken her şeyi bilmeli ve ona göre bir iletişim stratejisi geliştirmelidir.

2.5.5. Sınıfta Davranış Düzenlemeleri

Öğrenciler, öğretmenin kendilerini yanlış anladığını, güvenmediğini, bir kenara ittiğini, aşağıladığını, küçük düşürdüğünü yada eleştirerek değerlendirdiğini hissederse, beden eğitimi, cinsel eğitim gibi en ilginç derslerde bile sıkılır ve inatla öğrenmeye karşı koyarlar (Gordon, 2000:4).

İyi bir sınıf yönetiminin olmaması kurulu olan iletişimin kopmasına karşılıklı saygı, sevgi ve güvenin kaybolmasına, bu da davranış bozukluklarına sebep olur.

Öğrencilerin öğrenmelerini, istedik yönde eğitilmelerini engelleyen bir çok değişik davranışlar vardır. Bunlar:

- a) Öğrencilerle ilgili ve onlardan kaynaklanan davranışlar,
- b) Öğrencilerin dışında kaynaklanan nedenler olarak iki kümede toplanabilir (Ercan, 2000:11). Davranışların sebepleri incelenmeli ve ona göre çözümler üretilmelidir.

Öğrencilerin davranış kazanabilmeleri için öğrenmeye hazır olmaları gerekir. Öğrenmeye hazır olmayan, ilgisi olmayan bir bireye davranış yüklemek onun üzerinde baskı oluşturacaktır. Öğrenmeye hazır oluş için gerekli ilkelere uyulmalıdır.

Uygulamada uygulanabilecek öğrenme ilkelerinden bazıları şunlardır:

1. Öğrenmeye hazır oluş
2. Motivasyon
3. Katılma
4. Tekrar
5. Pekiştirme
6. Geri bildirim ve
7. Transfer (geçiş) olarak sayılabilir (Arı ve diğerleri, 1998:167).

Öğretmen yukarıdaki ilkelere göre hareket etmeli, Öğrencinin sınıfla iletişim içinde olmasını sağlamalıdır.

Sınıf yönetiminde bu kurallara uyulması sınıf yönetimini olumlu etkileyecek,

öğrencinin daha başarılı olmasını sağlayacaktır ve istendik duruma iletecektir.

2.6. Konuyla İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili yapılmış çalışmaların adları ve kimlerin bu çalışmaları yürüttüğü bilgisine değinilmiştir.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizisinin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf, öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci., öğretmen, program, kaynaklar, sınıfın içindedir. Eğitim yönetimin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1994: s. 13).

Turanlı (1995) tarafından yapılan araştırma "Students' Expectations And Perceptions Of Teachers' Classroom Management Behaviors (Öğrencilerin, Sınıf Yönetimine Yönelik Öğretmen Davranışlarına Dair Beklenti ve Algıları)" adını taşımaktadır.İngilizce hazırlanan bu çalışma: Sınıf yönetimine yönelik öğretmen davranışlarına dair öğrencilerin beklentileri ve algıları arasındaki ilişkileri, benzerlikler ve farklılıklar itibariyle ele almayı amaçlamıştır.

Aksu (1997) tarafından yapılan çalışmanın başlığı şöyledir. "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği" Bu çalışmada genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin algılarına dayalı olarak öğretmenlerin sınıf yönetiminde ne derece etkili oldukları bulunmaya çalışılmıştır.

Sönmez (1990-1992), Ankara'daki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini, zaman, eğitim teknolojisi, ceza, ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştireç, öğrenci katılmanlığı, ses tonu, dili kullanmadaki etkinliği, sevgi ve günlük planlar değişkenlerini alarak araştırmasını yapmıştır.

Karakoç (1998) tarafından "Çanakkale İli İlköğretim Kurumları öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri" başlıklı yapılan araştırma; Öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların sınıf yönetimini etkileme derecesi hakkında bilgi edinmek amacıyla yapılmıştır.

Gündüz (2001) tarafından yapılan araştırma "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri" adını taşımaktadır. Araştırmada müfettiş görüşlerine göre ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri ölçülmeye çalışılmıştır.

Gözütok (1992), Ankara ili ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıf içi disiplin sağlama davranışlarını belirlemeye yönelik araştırma yapmıştır.

Pektaş (1989), Ankara ili Ortaöğretim kurumlarında ders veren öğretmenlerin sözel olmayan davranışlarının, öğretime olan etkilerini belirlemeye yönelik araştırma yapmış; "Sözel olmayan öğretmen davranışları, öğretmenlerin kıdemine göre, yaşlarına göre, mezun olduğu kurumlara göre, cinsiyetine göre, nasıl etkilemektedir?" Başlığı altında sunmuştur.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli çalışma evreni, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve çözümlere ilişkin kullanılan istatistiki teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmen görüşlerine göre, düz liselerde görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterliliklerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır.

Bu çalışmada anketlerden yararlanılarak, düz liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliliklerinin, öğretmen, görüşlerine göre ne düzeyde bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni, İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan düz lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan yaklaşık beş bin öğretmen çalışma evrenini oluşturmuştur.

Çalışma evrenini oluşturan elemanların tamamına ulaşamadığından örnekleme gidilmiştir. Örneklemde Anadolu yakasının sosyo-ekonomik yapısı düşünülerek belli ilçeler seçilmiştir. Bu ilçeler Kadıköy, Kartal ve Sultanbeyli'dir. Bu araştırmada 50 öğretmene anket verilmiş, tamamı uygulanmıştır.

Tablo 3.1 : Örneklem cinsiyete göre dağılımı

	f	%
Bay	25	50,0
Bayan	25	50,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.1: İncelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %50' sini bayan öğretmenler %50'sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 3. 2: Örneklemen mesleki kıdeme göre dağılımı

	f	%
0- 10	34	68,0
11- 20	13	26,0
21 ve üzeri	3	6,0
Total	50	100,0

Tablo 3.2: incelendiğinde araştırmaya katılan deneklerden %68'inin 0-10 yıl arası, %26'sının 11-20 yıl arası,%6'sının 21 yıl ve üzeri, mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Kullanılan bu anketin sorularının büyük bir kısmının hazırlanmasında, konuyla ilgili yapılan araştırmalardaki kaynaklardan yararlanılmış ve uygun anket sorusuna dönüştürülmüştür. Araştırma ile ilgili kuramsal bilgiler incelenmiştir. hazırlanan anketin kapsam bakımından uygunluğu, araştırılmış alt problemleri çözmek için yeterli olduğu görülmüştür.

Anket tek bölüm ve 5 alt problemi ölçen 41 sorudan oluşmuştur. Bu sorular düz liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeterliliklerini ölçmektedir.

Bu anket belirlenen soruların alt problemlere göre dağılımı şöyledir: Sınıfın fiziki ortamının yönetimine 1-7, program-plan hazırlama ve uygulama 8-14, sınıfın ilişki düzeni 15-22, zamanı etkili kullanma 23-31 ve davranışların geliştirilmesi ve düzenlenmesi 32-41.

Anket yeter sayıda çoğaltılmıştır. Anket araştırmacı tarafından, öğretmenlere verilerek uygulanmıştır. Bir ay gibi bir sürede de toplanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Anketteki maddelerin seçenekleri, katılımcıların alt problemlerde belirtilen,

öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini belirlemek amacıyla 4'lü Likert ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek (1) Hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Genellikle ve (4) Her zaman şeklinde düzenlenmiştir. Katılımcıların, rakamların değerlerinden etkilenecek, seçimlerini bu doğrultuda yapmaları sonucu oluşabilecek subjektifliği engellemek için, ankette seçeneklere ait rakamlara yer verilmemiştir.

Araştırmada veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri kullanılmış ve yorumlama da bu değerler üzerinde yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

4.1. Fiziki Ortamın Yönetimi İle İlgili Bulgular

4.1.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili kendilerini algılama düzeyleri ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular öğretmenlerin kendilerini yeterlilik konusunda sorulara verdikleri cevaplara göre sıralanmış bir tablo halinde verilmiş, bunların içinde en düşük anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algı düzeyleri

	n	min	max	x	ss
s1	50	1,00	4,00	3,0600	,79308
s2	50	2,00	4,00	3,2600	,72309
s3	50	2,00	4,00	3,5600	,64397
s4	50	1,00	4,00	2,7400	,82833
s5	50	1,00	4,00	3,2200	,86402
s6	50	1,00	4,00	2,8600	,92604
s7	50	1,00	4,00	2,5200	,67733

“Sınıfta dersin amacına uygun eğitsel araçlar kullanıyor musunuz?” (s.4), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Dersin işlenişinde araç gereçlerin kullanımıyla ilgili olarak birden fazla branş öğretmenin olması ve kısıtlı sayıda araç gerecin bulunması bu konuda öğretmenlerin isteksiz olmasına sebep olmuş olabilir. Araç gereçle ders işlenmesinin süre konusunda dezavantaj oluşturacağı düşünülmüş olabilir.

“En iyi davranışı kazandırabilmek için çeşitli oturma biçimlerini deniyor musunuz?” (s.6), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıfta oturma düzeninin başarıya etkisini göz ardı etmiş olabilirler. Bunun ilköğretim için geçerli olduğunu düşünmüş olabilirler.

“Tekli ve çoklu gruplarla çalışıyor musunuz?” (s.7), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Tekli ve çoklu gruplarla çalışmanın zamanın kullanılması konusunda sıkıntılar yaratabileceği düşünülmüş olabilir.

4.1.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmamayanlar üzerinde durulmamıştır.

4.1.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s1	Bay	25	3,0800	,86217	,177	48	,861
	Bayan	25	3,0400	,73485			
s2	Bay	25	3,3200	,69041	,583	48	,563
	Bayan	25	3,2000	,76376			
s3	Bay	25	3,4800	,71414	-,876	48	,385
	Bayan	25	3,6400	,56862			
s4	Bay	25	2,7200	,89069	-,169	48	,866
	Bayan	25	2,7600	,77889			
s5	Bay	25	3,0800	,95394	-1,149	48	,256
	Bayan	25	3,3600	,75719			
s6	Bay	25	2,7600	,87939	-,760	48	,451
	Bayan	25	2,9600	,97809			
s7	Bay	25	2,4400	,65064	-,833	48	,409
	Bayan	25	2,6000	,70711			

4.1.3. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan

durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.1.3: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s1	10 yıl ve daha az	34	2,9118	,83003	-1,983	48	,050
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,61914			
s2	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,69117	1,335	48	,188
	11 yıl ve daha fazla	16	3,0625	,77190			
s3	10 yıl ve daha az	34	3,5588	,70458	-,019	48	,985
	11 yıl ve daha fazla	16	3,5625	,51235			
s4	10 yıl ve daha az	34	2,7941	,80827	,670	48	,506
	11 yıl ve daha fazla	16	2,6250	,88506			
s5	10 yıl ve daha az	34	3,2647	,79043	,529	48	,599
	11 yıl ve daha fazla	16	3,1250	1,02470			
s6	10 yıl ve daha az	34	2,8235	,90355	-,402	48	,689
	11 yıl ve daha fazla	16	2,9375	,99791			
s7	10 yıl ve daha az	34	2,5000	,66287	-,302	48	,764
	11 yıl ve daha fazla	16	2,5625	,72744			

“Sınıf aydınlanma durumunu koşullara bağlı olarak düzenliyor musunuz?” (s.1), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilerde dikkat dağınıklığına yol açabilecek durumları kıdemi daha az olan öğretmenlere göre daha iyi saptadığını söyleyebiliriz. Kıdem yılı daha az olan öğretmenler öğrenciyi dersten koparacak durumların etkili olacağını düşünmemiş olabilir.

4.2. Program, Plan Hazırlama ve Uygulama Yönetimi İle İlgili Bulgular

4.2.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili kendilerini algılama düzeyleri ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular öğretmenlerin kendilerini yeterlilik konusunda sorulara verdikleri cevaplara göre sıralanmış bir tablo halinde verilmiş, bunların içinde en düşük anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algı düzeyleri

	n	min	max	x	ss
s8	50	2,00	4,00	3,4400	,64397
s9	50	1,00	4,00	3,3600	,72168
s10	50	1,00	4,00	3,4600	,70595
s11	50	1,00	4,00	3,3200	,68333
s12	50	1,00	4,00	3,3200	,76772
s13	50	2,00	4,00	3,0800	,63374
s14	50	1,00	4,00	2,3600	,92051

“Dersin konusunu ve amacını tahtanın sol üst köşesine yazıyor musunuz?” (s14), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Daha çok ilköğretimde kullanılan bu metot öğrencinin hangi konuyu ve konuyla ilgili bölümleri öğrendiği konusunda ona ışık tutmaktadır. Bunun öğretmenler tarafından kullanılmamasının sebebi gereksiz görmeleri olabilir ya da öğrencinin hangi konuyu ve bölümlerini öğrendiğinin farkında olduğunu düşünüyor olabilirler.

4.2.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

4.2.2: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s8	Bay	25	3,4800	,65320	,436	48	,665
	Bayan	25	3,4000	,64550			
s9	Bay	25	3,2000	,76376	-1,592	48	,118
	Bayan	25	3,5200	,65320			
s10	Bay	25	3,4000	,64550	-,597	48	,553
	Bayan	25	3,5200	,77028			
s11	Bay	25	3,1600	,74610	-1,687	48	,098
	Bayan	25	3,4800	,58595			
s12	Bay	25	3,1200	,92736	-1,890	48	,065
	Bayan	25	3,5200	,50990			
s13	Bay	25	3,0000	,64550	-,891	48	,378
	Bayan	25	3,1600	,62450			
s14	Bay	25	2,4400	,76811	,611	48	,544
	Bayan	25	2,2800	1,06145			

4.2.3. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmamışlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.2.3: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s8	10 yıl ve daha az	34	3,4706	,66220	,486	48	,629
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,61914			
s9	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,69117	-,100	48	,921
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,80623			
s10	10 yıl ve daha az	34	3,5000	,70711	,580	48	,565
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,71880			
s11	10 yıl ve daha az	34	3,4118	,60891	1,398	48	,169
	11 yıl ve daha fazla	16	3,1250	,80623			
s12	10 yıl ve daha az	34	3,4412	,61255	1,656	48	,104
	11 yıl ve daha fazla	16	3,0625	,99791			
s13	10 yıl ve daha az	34	3,0294	,62694	-,820	48	,416

	11 yıl ve daha fazla	16	3,1875	,65511			
s14	10 yıl ve daha az	34	2,2353	,92307	-1,410	48	,165
	11 yıl ve daha fazla	16	2,6250	,88506			

4.3. Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Yönetimi İle İlgili Bulgular

4.3.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili kendilerini algılama düzeyleri ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular öğretmenlerin kendilerini yeterlilik konusunda sorulara verdikleri cevaplara göre sıralanmış bir tablo halinde verilmiş, bunların içinde en düşük anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmamayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algı düzeyleri

	n	min	max	x	ss
s15	50	2,00	4,00	3,3200	,68333
s16	50	2,00	4,00	3,6800	,55107
s17	50	1,00	4,00	3,5200	,70682
s18	50	1,00	4,00	3,4400	,67491
s19	50	2,00	4,00	3,4800	,61412
s20	50	1,00	4,00	3,3200	,68333
s21	50	1,00	4,00	3,1800	,77433
s22	50	1,00	4,00	2,7200	1,12558

“Yanlış davranışın karşılığında bütün öğrencileri eleştiriyor musunuz?” (s.22), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin yanlış davranışlar karşısında eleştirilerini davranış ve davranışı yapan öğrenciden öteye tüm sınıfa yapma sebebi genelleme yaparak diğer öğrencilerinde aynı hatayı yapmamaları istemiş olabilirler fakat bu da eğitimde iyi bir yöntem değildir.

4.3.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

4.3.2.Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s15	Bay	25	3,1200	,66583	-2,144	48	,037
	Bayan	25	3,5200	,65320			
s16	Bay	25	3,5600	,65064	-1,562	48	,125
	Bayan	25	3,8000	,40825			
s17	Bay	25	3,4800	,77028	-,397	48	,693
	Bayan	25	3,5600	,65064			
s18	Bay	25	3,4000	,64550	-,416	48	,680
	Bayan	25	3,4800	,71414			
s19	Bay	25	3,4000	,64550	-,920	48	,362
	Bayan	25	3,5600	,58310			
s20	Bay	25	3,2400	,77889	-,825	48	,413
	Bayan	25	3,4000	,57735			
s21	Bay	25	3,0800	,81240	-,912	48	,367
	Bayan	25	3,2800	,73711			
s22	Bay	25	2,7600	1,09087	,249	48	,805
	Bayan	25	2,6800	1,18040			

“Öğrencilere isimleri ile hitap ediyor musunuz?” (s.15), ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre, bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre, öğrencilere isimleriyle hitap etme konusuna daha fazla önem veriyor görünmektedir.

4.3.3. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde

verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.3.3: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s15	10 yıl ve daha az	34	3,3824	,65202	,939	48	,352
	11 yıl ve daha fazla	16	3,1875	,75000			
s16	10 yıl ve daha az	34	3,7353	,44781	1,035	48	,306
	11 yıl ve daha fazla	16	3,5625	,72744			
s17	10 yıl ve daha az	34	3,6471	,54397	1,902	48	,063
	11 yıl ve daha fazla	16	3,2500	,93095			
s18	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,73371	-1,340	48	,186
	11 yıl ve daha fazla	16	3,6250	,50000			
s19	10 yıl ve daha az	34	3,4412	,66017	-,648	48	,520
	11 yıl ve daha fazla	16	3,5625	,51235			
s20	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,59708	,493	48	,624
	11 yıl ve daha fazla	16	3,2500	,85635			
s21	10 yıl ve daha az	34	3,1765	,71650	-,047	48	,963
	11 yıl ve daha fazla	16	3,1875	,91059			
s22	10 yıl ve daha az	34	2,8529	1,07682	1,224	48	,227
	11 yıl ve daha fazla	16	2,4375	1,20934			

4.4. Zamanı Etkili Kullanma İle İlgili Bulgular

4.4.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili kendilerini algılama düzeyleri ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular öğretmenlerin kendilerini yeterlilik konusunda sorulara verdikleri cevaplara göre sıralanmış bir tablo halinde verilmiş, bunların içinde en düşük anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algı düzeyleri

	n	min	max	x	ss
s23	50	2,00	4,00	3,3400	,68839
s24	50	2,00	4,00	3,0800	,77828
s25	50	1,00	4,00	3,0000	,83299
s26	50	1,00	4,00	3,0000	,72843
s27	50	1,00	4,00	3,1200	,82413
s28	50	1,00	4,00	2,5200	,86284
s29	50	1,00	4,00	2,8000	,78246
s30	50	2,00	4,00	3,2600	,59966
s31	50	3,00	4,00	3,3800	,49031

“Dersin akışı içinde şarkı, fıkra vb. ye yer veriyor musunuz?” (s.28), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin dersi akademik bir havada götürme isteği ve yıllık planlardaki konuların yetiştirilmesi konusunda aceleci olmaları fıkra ve şarkıya yer vermemelerine sebep olabilir.

“Devamsızlıkların azaltılması için gerekli önlemleri alıyor musunuz?” (s.29), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Öğretmenler devamsızlık konusunu okul idaresinin bir sorumluluğu olarak görüyor olabilirler. Derse devamsızlığın başarısızlığa neden olabileceğini göz ardı etmiş olabilirler.

4.4.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

4.4.2: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s23	Bay	25	3,4000	,70711	,612	48	,543
	Bayan	25	3,2800	,67823			
s24	Bay	25	2,8800	,72572	-1,862	48	,069
	Bayan	25	3,2800	,79162			
s25	Bay	25	3,0400	,78951	,336	48	,738

	Bayan	25	2,9600	,88882			
s26	Bay	25	3,0400	,53852	,385	48	,702
	Bayan	25	2,9600	,88882			
s27	Bay	25	2,9600	,88882	-1,386	48	,172
	Bayan	25	3,2800	,73711			
s28	Bay	25	2,8000	,64550	2,404	48	,020
	Bayan	25	2,2400	,96954			
s29	Bay	25	2,5600	,71181	-2,258	48	,029
	Bayan	25	3,0400	,78951			
s30	Bay	25	3,0800	,57155	-2,205	48	,032
	Bayan	25	3,4400	,58310			
s31	Bay	25	3,3600	,48990	-,286	48	,776
	Bayan	25	3,4000	,50000			

“Dersin akışı içinde şarkı, fıkra vb. ye yer veriyor musunuz?” (s.28), ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenlerin öğrencilerin ilgileri yönünde davranmaya çalıştığı, daha esnek davrandığı, eğitim ortamını eğlenceli hale getirmeye çalıştığı, bunun için yeterli iletişim becerilerine sahip olduğu, öğrencileri derse bu şekilde motive etmeye çalıştığını söyleyebiliriz. Erkek öğretmenlerin derse akademik bir havada götürme isteği onların daha az fıkra vb. şeylere yer verdiğini düşündürmektedir.

“Devamsızlıkların azaltılması için gerekli önlemleri alıyor musunuz?” (s.29), ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Bayan öğretmenlerin devamsızlık konusunda öğrencilerle daha yakından ilgilendiğini, erkek öğretmenlerin ise bu durumu okul idaresine bıraktığını söyleyebiliriz.

“Dersi planlamaya uygun olarak bitiriyor musunuz?” (s.30), ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı

bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Bayan öğretmenlerin derse daha ayrıntılı planlarla geldiğini dersin dışına fazla çıkmadan konuyu bitirdiğini söyleyebiliriz. Erkek öğretmenlerin dersin akışı sırasında konuyla ilgisi olan durumlar üzerinde durduğunu bununda dersin planlamaya uygun bitirilmesinde sıkıntı doğurduğunu söyleyebiliriz.

4.4.3. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.4.3: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s23	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,64584	,192	48	,849
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3125	,79320			
s24	10 yıl ve daha az	34	2,9706	,75820	-1,466	48	,149
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3125	,79320			
s25	10 yıl ve daha az	34	2,8235	,83378	-2,275	48	,027
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,71880			
s26	10 yıl ve daha az	34	3,0000	,69631	,000	48	1,000
	11 yıl ve daha fazla	16	3,0000	,81650			
s27	10 yıl ve daha az	34	3,1765	,75761	,703	48	,486
	11 yıl ve daha fazla	16	3,0000	,96609			
s28	10 yıl ve daha az	34	2,6176	,73915	1,171	48	,247
	11 yıl ve daha fazla	16	2,3125	1,07819			
s29	10 yıl ve daha az	34	2,7647	,74096	-,461	48	,647
	11 yıl ve daha fazla	16	2,8750	,88506			
s30	10 yıl ve daha az	34	3,0882	,57036	-3,223	48	,002
	11 yıl ve daha fazla	16	3,6250	,50000			
s31	10 yıl ve daha az	34	3,3235	,47486	-1,192	48	,239
	11 yıl ve daha fazla	16	3,5000	,51640			

“Zamanın etkili kullanılması için ayrıntılı planlar yapıyor musunuz?” (s.25), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenler, zamanın etkili kullanılması konusunda kıdemi daha az olan öğretmenlere göre daha hassas davranmaktadırlar. Verilecek bilginin ne kadar süre içerisinde verileceği konusunda bu öğretmenler tecrübelerini yansıtıyor olabilirler.

“Dersi planlamaya uygun olarak bitiriyor musunuz?” (s.30), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Dersin akışı sırasında kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerin, kıdem yılı daha az olan öğretmenlere göre daha planlı hareket ettiğini söyleyebiliriz. Kıdem yılı daha az olan öğretmenler derste konunun dışına taşıyor, tam öğrenme konusunda daha ısrarcı oluyor ya da dersi bölebilecek durumları hesaplamamış olabilirler.

4.5. Öğrencide Davranış Geliştirme Ve Düzenleme İle İlgili Bulgular

4.5.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili kendilerini algılama düzeyleri ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular öğretmenlerin kendilerini yeterlilik konusunda sorulara verdikleri cevaplara göre sıralanmış bir tablo halinde verilmiş, bunların içinde en düşük anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar

üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algı düzeyleri

	n	min	max	x	ss
s32	50	2,00	4,00	3,3000	,50508
s33	50	2,00	4,00	3,2600	,63278
s34	50	2,00	4,00	3,1200	,65900
s35	50	3,00	4,00	3,5200	,50467
s36	50	2,00	4,00	3,5000	,58029
s37	50	2,00	4,00	3,1400	,70015
s38	50	1,00	4,00	2,9200	,69517
s39	50	1,00	4,00	3,2800	,67128
s40	50	2,00	4,00	3,3200	,58693
s41	50	2,00	4,00	3,3800	,60238

“Sınıf ortamında yarışmacı bir havadan işbirlikçi bir havaya çekebiliyor musunuz?” (s.38), ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin dersi işleme ve bilgileri bir araya getirerek işbirlikçi bir hava içerisinde öğrenme noktasında hala eski olan yarışmacı bir havada dersleri işlediklerini görüyoruz. Öğretmenlerin eğitimde yeni modelleri ve teknikleri takip etme ve kendilerini yenileme konusunda geri kaldıklarını ya da bildikleri öğretim modeli konusunda ısrarcı olduklarını söyleyebiliriz.

4.5.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

4.5.2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s32	Bay	25	3,2800	,45826	-,277	48	,783
	Bayan	25	3,3200	,55678			
s33	Bay	25	3,1200	,60000	-1,589	48	,119
	Bayan	25	3,4000	,64550			
s34	Bay	25	3,1200	,60000	,000	48	1,000
	Bayan	25	3,1200	,72572			
s35	Bay	25	3,5200	,50990	,000	48	1,000
	Bayan	25	3,5200	,50990			

s36	Bay	25	3,4000	,64550	-1,225	48	,227
	Bayan	25	3,6000	,50000			
s37	Bay	25	3,0400	,78951	-1,010	48	,317
	Bayan	25	3,2400	,59722			
s38	Bay	25	2,8000	,57735	-1,227	48	,226
	Bayan	25	3,0400	,78951			
s39	Bay	25	3,0400	,67577	-2,683	48	,010
	Bayan	25	3,5200	,58595			
s40	Bay	25	3,2400	,59722	-,963	48	,340
	Bayan	25	3,4000	,57735			
s41	Bay	25	3,3600	,63770	-,232	48	,817
	Bayan	25	3,4000	,57735			

“Öğrencinin bozuk davranışından dolayı öğrenciyi değil, davranışını eleştiriyor musunuz?” (s.39),ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre bozuk davranış çözme konusunda davranış gerçekleştiren öğrenci üzerinden değil davranış üzerinden hareket ederek öğrenciyi de çözüme ortak etme amacında olduğunu söyleyebiliriz.

4.5.3. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular

Bu bölümde bütün bağımsız değişkenlere göre, bütün sorular tablo halinde verilmiş bunların içinde anlamlı farklar aranmış sadece anlamlı fark oluşturan durumlar ayrıca yorumlanmış anlamlı fark oluşturmayanlar üzerinde durulmamıştır.

Tablo 4.5.3: Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumu

		n	x	ss	t	sd	p
s32	10 yıl ve daha az	34	3,2647	,51102	-,717	48	,477
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,50000			
s33	10 yıl ve daha az	34	3,1765	,57580	-1,373	48	,176
	11 yıl ve daha fazla	16	3,4375	,72744			

s34	10 yıl ve daha az	34	2,9706	,62694	-2,454	48	,018
	11 yıl ve daha fazla	16	3,4375	,62915			
s35	10 yıl ve daha az	34	3,3824	,49327	-3,038	48	,004
	11 yıl ve daha fazla	16	3,8125	,40311			
s36	10 yıl ve daha az	34	3,4118	,60891	-1,592	48	,118
	11 yıl ve daha fazla	16	3,6875	,47871			
s37	10 yıl ve daha az	34	3,0000	,69631	-2,135	48	,038
	11 yıl ve daha fazla	16	3,4375	,62915			
s38	10 yıl ve daha az	34	2,8529	,70205	-,994	48	,325
	11 yıl ve daha fazla	16	3,0625	,68007			
s39	10 yıl ve daha az	34	3,3529	,59708	1,123	48	,267
	11 yıl ve daha fazla	16	3,1250	,80623			
s40	10 yıl ve daha az	34	3,2941	,62906	-,451	48	,654
	11 yıl ve daha fazla	16	3,3750	,50000			
s41	10 yıl ve daha az	34	3,2941	,62906	-1,488	48	,143
	11 yıl ve daha fazla	16	3,5625	,51235			

“Sorunları ortaya çıkmadan önce tahmin ederek, istenmeyen davranışları önleyormusunuz?” (s.34), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerin kıdem yılı daha az olan öğretmenlere göre çıkabilecek bir sorunu daha önceden kestirebilme konusunda daha tecrübeli olduklarını söyleyebiliriz.

“Sınıfta alınan kararlara önce kendiniz uyuyor, sonra öğrencilerin uymasını sağlıyormusunuz?”(s.35), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.01$ düzeyinde anlamlı

bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Öğrenci sınıf içinde alınan kararlara öğretmenlerin öncelikle uymasını bekler. Bu, kararların uygulanabilirlik ve inandırıcılık gücünü artırır. Kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerin bu durumu çok daha iyi kavradığını söyleyebiliriz. Kıdem yılı daha az olan öğretmenler, kuralların kendileri için konulmadığını öğrenci için konulduğunu düşünmüş olabilirler.

“İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışıyor musunuz?” (s.37), ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerin, yasaklamanın geçici bir çözüm olduğunu daha sonra yeniden ve daha değişik şekillerde sorunun ortaya çıkacağını bildiklerini uygun seçeneklerle sorunu kökten halletme konusunda kıdem yılı daha az olan öğretmenlere göre daha başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Amaç1: Fiziki Ortamın Yönetimi İle İlgili Sonuçlar

1.1. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin kendilerini yeterli bulmaları bakımından eğitsel araçlar, oturma biçimleri ve tekli ve çoklu gruplarla çalışma yönlerinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. (s4, s6, s7)

1.2. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre bir farklılaşması görülmemiştir.

1.3. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “fiziki ortamın yönetimi” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; sınıfın koşullara göre aydınlatılması, mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir.

Amaç 2: Program, Plan Hazırlama Ve Uygulama Yönetimi İle İlgili Sonuçlar

2.1. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?” denencesine ilişkin elde edilen

bulgulara göre; öğretmenlerin dersin amacı ve tahtayı kullanmaya ilişkin ifadede cebabın anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. (s14)

2.2. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre bir farklılaşması görülmemiştir.

2.3. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “program, plan hazırlama ve uygulama” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; herhangi bir farklılaşma görülmemiştir.

Amaç 3:Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Yönetimi İle İlgili Sonuçlar

3.1. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğretmenin yanlış davranış karşısında davranışı değilde öğrenciyi eleştirdiği ifadesi, yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur.(s22)

3.2. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğrenciye ismi ile hitap etme konusunda yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir.

3.3. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin yeterlilikleri

meslekteki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; herhangi bir farklılaşma görülmemiştir.

Amaç 4: Zamanı Etkili Kullanma İle İlgili Sonuçlar

4.1. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Dersin akışı içinde şarkı, fıkra vb. ye yer veriyor musunuz?” “Devamsızlıkların azaltılması için gerekli önlemleri alıyor musunuz?” ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur.(s28, s29)

4.2. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Dersin akışı içinde şarkı, fıkra vb. ye yer veriyor musunuz?”, “Devamsızlıkların azaltılması için gerekli önlemleri alıyor musunuz?” ve “Dersi planlamaya uygun olarak bitiriyor musunuz?” ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir.

4.3. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “zamanı etkili kullanma” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Zamanın etkili kullanılması için ayrıntılı planlar yapıyor musunuz?” ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. “Dersi planlamaya uygun olarak bitiriyor musunuz?” ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (s25, s30)

Amaç 5: Öğrencide Davranış Geliştirme Ve Düzenleme İle İlgili Sonuçlar

5.1. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilik düzeyleri nedir?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Sınıf ortamında yarışmacı bir havadan işbirlikçi bir havaya çekebiliyor musunuz?”, ifadesine ilişkin cevaplarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan aritmetik ortalama ve standart sapması sonucunda fark 3,0000 altında anlamlı bulunmuştur. (s.38)

5.2. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Öğrencinin bozuk davranışından dolayı öğrenciyi değil, davranışını eleştiriyor musunuz?”, ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. (s.39)

5.3. “Öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterlilik alanlarından “öğrencide davranış geliştirme ve düzenleme” ile ilgili yeterlilikleri meslekteki kıdeme göre göre farklılaşmakta mıdır?” denencesine ilişkin elde edilen bulgulara göre; “Sorunları ortaya çıkmadan önce tahmin ederek, istenmeyen davranışları önleyor musunuz?” ve “İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışıyor musunuz?” ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine

gerçekleşmiştir.(s34, s37) “Sınıfta alınan kararlara önce kendiniz uyuyor, sonra öğrencilerin uymasını sağlıyor musunuz?”, ifadesine ilişkin cevaplarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız pearson çarpım momentum korelasyon analizi sonucunda mesleki kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 11 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. (s.35)

Bu sonuçlardan hareketle:

Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda yeterlik düzeyi olarak kendilerini daima çok iyi olarak görmektedirler. Bu araştırma, öğretmenlerin araştırma konusu olan, sınıflarındaki fiziki ortamın düzenlenmesi ve yönetilmesi, program-plan hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi ve düzenlenmesi, anlamındaki yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu objektif olarak ortaya koymaktır. Bu araştırmaya göre öğretmenler kendilerini değerlendirmelerine rağmen bazı sınıf yönetimi davranışlarını gerçekleştirmediklerini bazı yönetim davranışlarında ise orta düzey ve altında olduğu biçiminde de yorumlanabilir. Meslek kıdemine göre daha eski olan öğretmenlerin yeni olanlara göre daha başarılı olduğunu görmekteyiz. Bu da öğretmenlerin hizmet öncesi teorik bilgilerinin yerinde olsa bile pratikte bazı eksiklerinin olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi konusunda geliştirmediklerini görmekteyiz. Geleneksel sınıf yönetimi anlayışının sürdürülegeldiğini öğretmenlerin yeniliklere direnmekte olduğunu söyleyebiliriz. Millî eğitimde hizmet içi çalışmaların yetersiz olduğunu ya da öğretmenlerin bu çalışmalara ilgisiz kaldığını söyleyebiliriz.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak, uygulayıcılar ve araştırmacılar için bazı öneriler aşağıda yer almaktadır.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar göstermiştir ki, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yeterlikleri istenilen düzeydedir fakat bazı eksiklikler vardır diyebiliriz. Bunun için ilgililerin bir takım önlemleri alması gerekir.

- 1 - Öğretmen yetiştiren üniversiteler, sınıf yönetimi konusuna daha ağırlık veren bir program hazırlamalı, uygulamalı eğitime ağırlık verilmelidir.
- 2- Hizmet vermekte olan öğretmenlere, değişen ve gelişen yeniliklerle ilgili seminerlere ağırlık verilmelidir
- 3- Fiziki mekanlar öğrencilerin yaşına, psikolojisine uygun olarak düzenlenmelidir.
- 4- Ders araç-gereçlerinin sağlanması konusunda öğretmene yardımcı olunmalıdır.
- 5-Öğretmenler kendilerini geliştirme ve yenileme konusunda uygun hizmet içi seminerler ve yüksek lisans eğitimi için teşvik edilmelidir.
- 6- Hizmetiçi eğitimlerle ilgili olarak bakanlık yeni plan ve projeler geliştirmelidir.
- 7-Öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili karşılaştıkları sıkıntıları ve tecrübelerini paylaşıp çözebilecekleri bir ortam oluşturulmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1- Yöneticilerin, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili görüşleri araştırılabilir.
- 2- Sınıfta zamanı etkili kullanmanın öğrenmeye etkisi araştırılabilir.
- 3- Sınıf yönetimi konusunda yeterli olan öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki etki düzeyleri araştırılabilir.
- 4- Hizmet öncesinde (üniversitelerde) alınan sınıf yönetimi ile ilgili eğitimin öğretmenlere sınıf yönetiminde ne derece yardımcı olduğu araştırılabilir.
- 5- Öğretmenlerin yeni sınıf yönetimi anlayışlarına yaklaşımlarının nasıl olduğu araştırılabilir.
- 6- Eğitim fakültesi mezunları ile fen edebiyat fakültesi mezunlarının sınıf yönetimindeki farklılıkları araştırılabilir.
- 7- Branş öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin farklılıkları araştırılabilir.
- 8- Özel okullarla devlet okullarındaki öğretmenlerin sınıf yönetimine yaklaşımları araştırılabilir.
- 9- Anadolu lisesi, meslek lisesi vb. türdeki liselerde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar araştırılabilir.
- 10- Sınıf yönetiminde disiplinle ilgili olarak velilerin etkisi veya katkısı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Sefer ve Ünal, Semra (2000). Sınıf yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi.
- Arı, Ramazan, Ömer Üre, Hasan Yılmaz; 1998, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Konya: Mikro Basım.
- Aksu, Filiz; 1997, "**Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği**," (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, İzmit.
- Baloğlu, Nuri; 2001, **Etkili Sınıf Yönetimi**, Ankara: Baran Ofset
- Başar Hüseyin 1999 **Sınıf Yönetimi** İstanbul Milli Eğitim Basımevi
- Başar, Hüseyin; 1995, **Öğretmenin Değerlendirilmesi**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, Hüseyin; 2001, **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bilen Mürüvvet; 1992 "**Eğitimde Verimliliğe Öğretmenin Kişilik Özelliklerinin Etkisi**" Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi VIII, 27-30
- Boz, İsmail; 2003, **Sınıf Yönetme Sanatı**, İstanbul; Zambak Yayınları.
- Bursalıoğlu, Ziya: 1999 **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış** Ankara Pegem Yayıncılık
- Büyükkaragöz, Savaş vd.; 1997, **Eğitime Giriş**, Konya: Günay Ofset.
- Büyükkaragöz, Savaş vd.; 1998, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Konya: Mikro Yayınları.
- Celep, Cevat; 2000, **Sınıf Yönetimi ve Disiplini**, Ankara: Arı Yayınları.
- Ercan, Ahmet Rahmi; 2000, **Eğitimde Başarı İçin Öğrenci Tanıma Teknikleri**, Ankara: Galeri Kültür / Eğitim.
- Erden, M., ve Y. Akman 1995 **Eğitim Psikolojisi** Ankara: Arkadaş Yayınları
- Erdoğan, İrfan; 2000, **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, Selahattin 1998 **Eğitimde Program Geliştirme** Ankara: Meteksan A.Ş.
- Glasser, William; 2000, Kaliteli Eğitimde Öğretmen, (Çev. Ulaş Kaplan), İstanbul: Beyaz Yay.
- Gordon, Thomas; 2000, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, (Çev.: Emel Aksoy), İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Gözütok F. Dilek 1992 "**Disiplin Sağlamada Öğretmen Davranışları**" Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25, 703- 711.
- Gündüz, Yüksel; 2001, "**Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri**," (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens.

İstanbul.

Hauck, Paul; 2001, **Hedeflere Ulaşmanın Yolları**, (Çev: Mert Büyükkarabacak), İstanbul: Rota Yay.

İpşir, Duran; 2002, "**Sınıf Yönetiminde; Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini**," Milli Eğitim Dergisi Sayı: 153-154, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/153-154/icindekiler.htm>, 18.06.2004.

Karakoç, Hasan Sebai; 1998, "**Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri**," (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Küçük Ahmet, Leyla, Ayşegül Ataman, İsmail Efil, Hayati Akyol, Temel Çalık, Neşe Tertemiz; 2003, **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayınları.

K. Nagel, Greta; 1999, **Öğrenimin Taosu**, (Çev. Beno Kuryel), İstanbul: Beyaz Yay.

Köstüklü, Nuri; 1999, **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**, Konya: Günay Ofset.

Miser, Rıfat 1991 "**Demokrasi Eğitimi**" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 24,49-54.

Navaro, Leyla; 1987, **Beni Duyuyor musun?**, İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Oktay, Ayla; 1991, "**Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri**," M.Ü. Atatürk Eğ. Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:3, ss:189, İstanbul.

Özyürek, Mehmet; 2001, **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Karatepe Yayınları.

Saban Ahmet 2000 **Sınıf Yönetimi** Konya: Ceylan Ofset

Sarp, Nilgün 2000 **Okullarda Çocuklara Uygulanan Disiplin Yöntemleri Ne Olmalıdır?** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,2,110-116

Sönmez, Veysel; 1994, **Öğretmen El Kitabı**, Ankara:Arı Yayıncılık.

Tosun, Ülkü ; 2002, **Onurlu Disiplin**, İstanbul: Beyaz Yayınları.

Turanlı, Adem Sultan; 1995 "**Students' Expectations And Perceptions Of Teachers' Classroom Management Behaviors**,"(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Terzi, A.Rıza; 2002, "**Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları**," Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 155-156, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/155-156/icindekiler.htm>. 17.06.2004.

Terzi, Çetin; 2001, "**Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına ilişkin Görüşle-**

rinin Belirlenmesi," (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Turanlı, Adem Sultan; 1999 "**Influence Of Teachers Orientations to Classroom**

Behaviors and Learning Environment in ELT Classroom," (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tutkun, Ö. Faruk 2000 "**Program Geliştirme ve Değerlendirme Ders Notları**" Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tutkun, Ö. Faruk ve BOLAT, Faruk 2000 "**Sınıf Yönetimi Seminer çalışması**" Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

EKLER

ANKET SORULARI

1. Sınıf aydınlanma durumunu koşullara bağlı olarak düzenliyor musunuz?
2. Gürültü karşısında kısa süreli sessiz kalıyor, varlığını hissettiriyor musunuz?
3. Oksijen azlığının öğrencileri dikkatsiz ve uykulu yapacağını biliyor, sınıfı sık sık havalandırıyor musunuz?
4. Sınıfta dersin amacına uygun eğitsel araçlar kullanıyor musunuz?
5. İletişim ve etkileşim gücünü çeken öğrencileri ön ve orta sıraya oturtuyor musunuz?.
6. En iyi davranışı kazandırabilmek için çeşitli oturma biçimlerini deniyor musunuz?
7. Tekli ve çoklu gruplarla çalışıyor musunuz?
8. Yıllık / ünite / ve günlük planlarla derse giriyor musunuz?
9. Yıl içinde yararlanacağınız kaynakları belirliyor, dağılımını yapıyor musunuz?
10. İşleyeceğiniz konuların iş ve işlem süreçlerini belirliyor musunuz?
11. Dersin özelliğine ve mevcuduna göre kullandığınız yöntemleri değiştiriyor musunuz?
12. Planlarınızda öğrenci seviyesini dikkate alıyor musunuz?
13. Değişme ve gelişmeleri planlarınıza yansıtıyor ve uyguluyor musunuz?
14. Dersin konusunu ve amacını tahtanın sol üst köşesine yazıyor musunuz?
15. Öğrencilere isimleri ile hitap ediyor musunuz?
16. Öğrencilerle sık sık göz teması kuruyor musunuz?
17. İletişimde beden dilini de kullanıyor musunuz?
18. Yargılayıcı değil, açıklayıcı dil kullanıyor musunuz?
19. Sınıf kurallarını tüm öğrencilere eşit olarak uyguluyor musunuz?
20. Öğrencileri bireysel özellikleri ile tanıyor, ilişkilerde buna dikkat ediyor musunuz?
21. Öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğinizi belli ediyor musunuz?
22. Yanlış davranışın karşılığında bütün öğrencileri eleştiriyor musunuz?
23. Derse zamanında giriyor ve çıkıyor musunuz?
24. Dersin ilk 3 - 5 dakikasını öğrencileri güdülemeye ayırıyor musunuz?
25. Zamanın etkili kullanılması için ayrıntılı planlar yapıyor musunuz?
26. Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlar için kullanıyor musunuz?
27. Derse araç - gereç ve bilgi yönünden hazırlıklı giriyor musunuz?
28. Dersin akışı içinde şarkı, fıkra vb. ye yer veriyor musunuz?
29. Devamsızlıkların azaltılması için gerekli önlemleri alıyor musunuz?
30. Dersi planlamaya uygun olarak bitiriyor musunuz?
31. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlıyor musunuz?
32. Sınıf ortamını istenen davranışı kazandıracak hale getiriyor musunuz?
33. Demokratik ve özgür bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturunuyor musunuz?

34. Sorunları ortaya çıkmadan önce tahmin ederek, istenmeyen davranışları önlüyor musunuz?
35. Sınıfta alınan kararlara önce kendiniz uyuyor, sonra öğrencilerin uymasını sağlıyor musunuz?
36. Öğrencilere neyi yapmalarından çok, neleri neden yapmaları gerektiğini açıklıyor musunuz?
37. İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışıyor musunuz?
38. Sınıf ortamında yarışmacı bir havadan işbirlikçi bir havaya çekebiliyor musunuz?
39. Öğrencinin bozuk davranışından dolayı öğrenciyi değil, davranışını eleştiriyor musunuz?
40. Öğrencilerin tepkilerini bastırma yerine, onları anlamaya çalışıyor musunuz?
41. Hangi davranışı niçin yapacaklarını açıklıyor musunuz?