

157 414

T. C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
SINIF YÖNETİMİNİN ÖĞRETMEN DAVRANIŞI BOYUTUNA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bengü GÜVEN

Hacettepe Üniversitesi Sağlık
Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin

Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı İçin Öngördüğü
YÜKSEK LİSANS TEZİ Olarak Hazırlanmıştır.

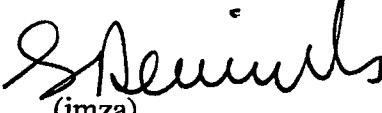
TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Gıyasettin DEMİRHAN

ANKARA
2004

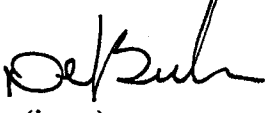
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

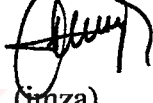
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gıyasettin DEMİRHAN
(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

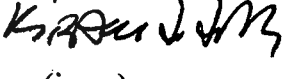
Üye : Doç. Dr. Nefise BULGU
(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

Üye : Doç. Dr. Esed YAĞCI
(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

Üye : Yrd. Doç. Dr. Saadettin KİRAZCI
(Orta Doğu Teknik Üniversitesi)


(imza)

Üye : Dr. Figen ALTAY
(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

ONAY :

Bu tez, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Yönetim Kurulu'nun kararıyla kabul edilmiştir.


(imza)

Prof. Dr. Hakan S. ORER
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmada, araştırma önerisinin hazırlanmasından itibaren tezin bitimine kadar bana yardımcı olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Gıyasettin DEMİRHAN'a;

Juri üyelerim, Sayın Yrd. Doç. Dr. Saadettin KİRAZCI'ya, Doç. Dr. Esed YAĞCI'ya, Doç. Dr. Nefise BULGU'ya ve Dr. Figen ALTAY'a;

Veri toplama aracımın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Hüseyin BAŞAR'a, Yeşim BULCA'ya, Murat KANGALGİL'e ve katkı sağlayan değerli beden eğitimi öğretmenlerine;

Anketlerin uygulanması ve toplanmasında yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım, Erkan İŞLER, Göksel YÜNEL ve Canan USTABAY'a;

Anket uyguladığım tüm okullardaki özverili ve sabırlı beden eğitimi öğretmenlerine;
Çalışmamın her aşamasında yanımda olan ve benden maddi manevi desteğini esirgemeyen AİLEME sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Güven, B., Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2004. Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya, 7 ilden toplam 500 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Veriler, çoktan seçmeli anket yolu ile toplanmıştır. Anketler, 4 il de posta yolu ile gönderilmiş ve toplanmış, 3 ilde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, yüzde ve frekanslar ile X^2 (Ki-Kare) testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, anketlere verdikleri cevaplara bakıldığında, en yüksek oranlarda; ders ortamında demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalıştıklarını (%66), sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlediklerini (%70), uygulama bölümünde, öğrencinin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini (%59.2) ve istenmeyen davranışla karşılaştıklarında, yumuşak bir ses tonu ile uyararak, kuralları hatırlattıklarını (%52) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplar arasında, alıştırmalar sırasında dönüt verme yolları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Öğretmenlerin meslekteki hizmet yıllarına göre uygulama bölümünde kullandıkları öğretim yöntemlerinde ve işlenen konuyu pekiştirme yollarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Görev yaptıkları okul türlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin dönüt verme yolları ve işlenen konunun pekiştirilmesi konusunda ki görüşlerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Sonuç olarak, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri, öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsemiş öğretmen davranışları ile benzerlik göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi öğretmeni, sınıf yönetimi, öğretmen davranışı.

ABSTRACT

Güven, B. Physical education teachers' opinions about the teacher behavior dimension of classroom management, Hacettepe University Health Sciences Institute MSc Thesis in Sport Science and Technology, Ankara, 2004. The purpose of the study was to determine the opinions of physical education teachers about the teacher behavior dimension of classroom management. Questionnaire was administered to 500 physical education teachers from 7 cities of Turkey. Questionnaire was used for data collection which was sent and collected by post for 4 cities and carried out for teachers by the researcher in person for the other 3 cities. In the analysis of variables percentages, frequencies and X^2 test and alpha level used was 0.05. Majority of the participants' answers showed that teachers prefer to imbibe democratic life culture in classroom environment (%66), to determine the classroom rules with students (%70), preferring the student centered instruction styles in practice part of the lesson (%59.2). When teachers face a misbehavior, they prefer to warn students in a soft voice (%52). There were significant differences about the way of giving feedback during the exercises between female and male teachers' opinions ($p<0.05$). When the results were compared according to, teachers' service year, there were some significant differences between teachers' opinions ($p<0.05$), about instruction styles which are preferred and the way of reinforcing lesson subject. There were some significant differences between teachers opinions depending on school types of teachers ($p<0.05$), about the way of giving feedback during the exercises and reinforcing lesson subject. As a result, opinions of physical education teachers who participated in this study showed similar teacher behaviors with who appropriates student centered management comprehension.

Keywords: Physical education teacher, classroom management, teacher behavior.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	ix
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Problem	4
1.4 Alt Problemler	5
1.5 Sayıtlar	5
1.6 Sınırlılıklar	5
1.7 Tanımlar	5
1.8 Araştırmanın Önemi	6
BÖLÜM II	
GENEL BİLGİLER	7
2.1 Sınıf Yönetiminin Boyutlar	8
2.2 Beden Eğitiminde Sınıf Yönetimi	16
2.3 Sınıf Yönetimi Anlayışları	20
2.4 İlgili Araştırmalar	30
BÖLÜM III	
YÖNTEM	38
3.1 Evren ve Örneklem	38
3.2 Veri Toplama Araçları	39
3.3 Verilerin Toplanması	40
3.4 Verilerin Çözümlemesi	40

BÖLÜM IV	
BULGULAR	42
BÖLÜM V	
TARTIŞMA VE YORUM	61
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER	70
6.1 Sonuçlar	70
6.2 Öneriler	72
KAYNAKLAR	74
EKLER	81
Ek 1. Anket	82
Ek 2. Resmi İzinler	87

TABLÖLAR

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	38
Tablo 4.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	42
Tablo 4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	46
Tablo 4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Yıllarına Göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	51
Tablo 4.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	56

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde Problem Durumu, Problem, Alt Problemler, Sayıtlar, Sınırlıklar, Tanımlar ve Araştırmanın Önemi üzerinde durulmuştur.

1.1 PROBLEM DURUMU

Eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağını oluşturan sınıf yönetimi, eğitimin amaçlarına ulaşmasında ayrı bir öneme sahiptir (Başar, 1994). Sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi öncelikle öğretmenin insan ilişkileri alanında duyarlı ve bilgili olmasına bağlıdır. Bununla birlikte öğretmen, öğrencilerinin bireysel farklılıklarının bilincinde olmalıdır. Bireysel farklılıklar terimi, fiziksel özelliklerden (boy, kilo, vb.) ilgi, algı ve beklenti gibi psikolojik faktörlere kadar bir dizi değişkeni kapsar. Öğrenci öncelikle insan olarak kendini tanımak ve geliştirmek amacıyla eğitim almaktadır. Öğretmen bu temel ilkeye bağlı kalırsa, öğrencileriyle olan ilişkilerinde daha başarılı olur. Sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması, bir bakıma izlenen yaklaşıma bağlıdır (Aydın, 2000).

Literatürde yönetim anlayışları çeşitli yaklaşımlara göre sınıflandırılmıştır. Yönetim bilimleri alanında yapılan liderlik araştırmalarına dayalı olarak yönetim anlayışları karşımıza **otokratik, demokratik ve ilgisiz** olarak karşımıza çıkarken, Erken (2002)'e göre hem yönetici hem de yönetimin niteliği **bürokratik, otokratik ve demokratik** olarak karşımıza çıkar. Şişman ve Turan (2004), sınıf yönetimi anlayışlarının insana ilişkin bakış açılarına göre değişeceğini belirterek 5 yaklaşıma bağlı olarak sınıf yönetimini sınıflandırmıştır. Bunlar **insana hümanist yaklaşım, insana davranışçı yaklaşım, insana psikanalitik yaklaşım ve insana etkileşimci yaklaşımdır**. Boz, (2003)'a göre, **otoriter, koruyucu, destekçi, birlikçi, serbest ve demokratik öğretmen tipleri** vardır ve sınıfı yönetme şekilleri de buna bağlıdır. Farklı kaynaklarda farklı olarak sınıflandırılan yönetim anlayışları, temelde birbirlerinden kopuk değildir. Bunların dışında son yıllarda eğitim etkinliklerinde öğretmen merkezli

(geleneksel) ve öğrenci merkezli (çağdaş) ifadeleri oldukça sık kullanılmaktadır. Geleneksel yönetim anlayışı öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla sınıf içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen etkin, öğrenci edilgen bir konumdadır (Aydın,2000).

Çağdaş yönetim anlayışı ise öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Başka bir deyişle, öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil öznesidir. Bu anlayış katılımcı ve esnek yapılandırılmıştır (Aydın, 2000).

Söz konusu bu yönetim anlayışları sınıf yönetiminin boyutları olan; fiziksel düzen, plan-program etkinlikleri, zaman düzenine yönelik etkinlikler, ilişki düzenlemeleri ve davranış düzenlemelerinin her aşamasında etkilidir.

Son yıllarda önem kazanan eğitimin ve buna bağlı olarak öğretim sürecinin iyileştirilebilmesi için etkili bir sınıf yönetimine gereksinim duyulmaktadır. Yapılan araştırmalar baskın yönetim anlayışını ve başarılı sınıf yönetimine nasıl ulaşılabileceğini belirlemeye çalışmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Yağcı (1997)'nın belirttiğine göre, Ertürk (1970)'ün 10 Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları” adlı araştırmasında, 1960-1970 yılları arasında istenilen ve istenmeyen öğretmen davranışları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada demokratik yönetim anlayışı kapsamında, öğretmenlerin çoğulcu insan anlayışı yerine otokratik insan anlayışının yaygınlaştığı hem yönetsel otoriteye karşı çıkma hem de uyma davranışının artmış olduğu, sorumluluk anlayışlarının 10 yıl öncesine göre geliştiği, yeterince demokratik olmadıkları, öğrenci merkezli eğitimden uzaklaşmış oldukları ve eğitim sistemine ilgisiz kaldıkları yönünde bulgular elde edilmiştir.

Demirtaş (2002)'in belirttiğine göre, Pigman (2001), sınıf içerisinde uygulanan kuralların kaynaklarını, özelliklerini tanımayı ve algılanan etkililiğin önemini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin, fikirlerinde açık olmaları gerektiği ve öğrencilerin otoriteye uymalarını beklemek yerine onların demokratik katılımını sağlamayı tercih etmeleri gerektiği ortaya konmuştur.

Bolat (2002)'in belirttiğine göre, Koç ve Tutkun (2001)'un, “Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandığı yönetsel modeller” isimli çalışmalarında ulaştıkları bulguların bazıları aşağıdadır.

1. Öğretmenler, sınıf yönetiminde daha çok tepkisel model kullanmaktadırlar.
2. Öğretmenler sınıf yönetmede öğretmen kimliğinden daha çok bir otorite figürü olarak davranmaktadırlar.
3. İstenmeyen davranışlara verilen tepkiler, öğrencinin kişilik bütünlüğüne zarar verecek nitelik taşımaktadır.

Yağcı (1997), “Sınıf İçi Demokratik Eğitimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi” adlı doktora çalışmasında, iki grup üzerinde deneysel bir çalışma yapmıştır. Deney grubunda demokratik öğretim, kontrol grubunda ise demokratik öğretim işe koşulmadan üniteler işlenmiştir. Araştırma bulgularına göre demokratik öğretimin, deney grubu bilgi, kavrama ve toplam erişim düzeylerinde etkili olduğu, akademik benlik kavramında öğrencilerin öğrenme düzeyine bağlı olarak artış gösterdiği ve deney grubunda ortalamaların daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Pagnano ve Langley (2001)’in “Öğretmenlerin Beden Eğitimi Derslerinde Bir Yönetim Aracı Olarak Egzersizlere Bakış Açısı” adlı çalışmalarında görüşü alınan bir öğretmenin egzersizi özellikle büyük organizasyonlarda ve yarışmalarda bir yönetim aracı olarak kullandığını ortaya çıkarmıştır.

Demirbolat (1999), sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri ve kendileri tarafından nasıl algılandıklarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri “öğrencilerinin benlik bilincinin gelişimine olumlu katkı”, “öğrencilerine bağımsız düşünme alışkanlığı kazandırma” ve “demokratik bir iletişim ortamı yaratma” boyutunda kendilerini “çok iyi” düzeyde algıladıkları; ilköğretim müfettişleri sınıf öğretmenlerine “orta” düzeyde algılamaktadırlar.

Kuramsal yaklaşımlar ve araştırma sonuçlarından anlaşıldığı gibi birçok alanda başarılı ders işlemede, sınıf yönetimindeki öğretmen davranışları önem taşımaktadır. Bu durum beden eğitimi alanı içinde geçerlidir. Ancak özellikle ülkemizde beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarına yönelik araştırma bulunmamaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada, dersliklerden farklı fiziksel ortamlarda işlenen, hareketin yoğun ve güvenliğin önemli olduğu Beden Eğitimi derslerinde öğretmenlerin eğitim etkinliklerini nasıl bir yönetim anlayışı ile sağladıklarının belirlenmesine

çalışılmıştır. Ayrıca bazı okul yöneticileri tarafından Beden Eğitimi öğretmenlerinin “okulun jandarması” olarak görülmesi de onların yönetim anlayışlarının belirlenmesinde merak konusu olmuştur.

Birçok araştırmada cinsiyet ve hizmet yılları değişkenine göre sınıf yönetimi davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaların çoğunda bu değişkenlere göre anlamlı farklılıklar bulunmazken bazı araştırmalarda farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Örneğin, Civelek (2001)’in yaptığı bir araştırmada sınıf içi disiplin sağlamada, kadın öğretmenlerin “maddi ödül” ve “sosyal ceza”ya erkek öğretmenlerden daha çok yer verdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca yine bu araştırmada hizmet yılı değişkeni açısından fiziksel ceza uygulamalarında fark ortaya çıkmıştır. Kıdemi az olan öğretmenlerin fiziksel cezaya daha çok yer verdikleri ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle bu araştırmada da öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet yılı değişkenlerine göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri sorgulanmıştır. Ayrıca ilköğretim ve lise çağındaki çocukların davranışlarındaki farklılıklar göz önüne alındığında sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının farklılık gösterebileceği düşüncesinden hareketle araştırmada görev yapılan okul türü değişkenine göre de analizler yapılmıştır.

Sınıf yönetiminde Ülkemizde Beden Eğitimi alanında sınıf yönetimi anlayışı belirleme anlamında ilk kez yapılan bu çalışmanın sonraki süreçlerde Beden Eğitimi dersinde sınıf yönetiminin etkililiğinin geliştirilmesine yardımcı olacak çalışmalarda kaynak oluşturması beklenmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma ile, Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

1.3. PROBLEM

Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri nasıldır?

1.4. ALT PROBLEMLER

1. Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
2. Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri meslekteki hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
3. Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul türüne (İlköğretim 2. Kademe ve Lise) göre değişmekte midir?

1.5. SAYILTILAR

1. Öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtların gerçek görüşlerini yansıttığı kabul edilmiştir.
2. Ölçme araçlarının kapsam geçerliği için uzman kanısı yeterli kabul edilmiştir.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

1. Türkiye'nin coğrafi bölgelerinden birer il seçilerek gerçekleştirilmiştir. Bu iller; İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Trabzon, Diyarbakır ve Gaziantep ile,
2. Mili Eğitim Bakanlığına bağlı Lise ve İlköğretim İkinci kademe devlet okullarındaki 500 Beden Eğitimi öğretmeni ile,
3. Geliştirilen anketteki veri toplama ölçütleri ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

İlköğretim İkinci Kademe Beden Eğitimi Öğretmeni: 12-14 yaş arasındaki çocukların eğitimine yönelik ilköğretim kurumunda Beden Eğitimi derslerinden sorumlu öğretmen.

Lise Beden Eğitimi Öğretmeni: 15-17 yaş arasındaki gençlerin eğitimine yönelik lise kurumunda Beden Eğitimi derslerinden sorumlu öğretmen.

Sınıf Yönetimi : Sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarının düzenlenmesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünü (Erden, 2003).

Sınıf Yönetimi Anlayışı : Bir öğretmenin ya da bir grup öğretmenin, sınıf düzenine ilişkin tutarlı olarak sergiledikleri ortak davranışı yansıtmı düzeyi (Hesapçıoğlu, 1994).

1.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Etkili bir öğretim yapılabilmesinde sınıf yönetimi önemli bir değişkendir. Bu değişkenin nasıl kullanıldığının belirlenmesi öğretim sürecinin geliştirilmesi çabaları için gereklidir. Ancak yapılacak araştırmalarla sınıf yönetimi değeriendirilebilecektir.

Ülkemizde Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışlarını belirleme amacı ile yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile Beden Eğitimi gibi uygulamalı ve kontrolün dersliklere göre daha zor sağlanabildiği fiziksel ortamlarda işlenen bu dersin öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinin ne yönde olduğu belirlenmiştir. Ortaya konulan bu görüşler ileride yapılacak uygulamalı araştırmalarla da sınıf yönetiminde hangi tür öğretmen davranışının daha etkili olacağının belirlemede önemli olacaktır.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

Eğitim, yalnızca okullarda gerçekleştirilen bir etkinlik değildir, ama okul eğitim amacıyla kurulmuş özel bir çevredir (Bursalıoğlu, 1987). Başar (1994)'ın belirttiğine göre, Lemlech (1988) okulun sahip olduğu-olabileceği kaynakların eğitsel amaçlar için kullanımı, eğitim yönetiminin kalitesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu kalite eğitim yönetimi sıra dizininin (hiyerarşi) her basamağında yer almalıdır. Bu basamaklardan biride sınıf yönetimidir (Başar, 1994).

Sınıf yönetimi farklı biçimlerde tanımlanmıştır.

Sınıf Yönetimi, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini sistemli olarak öğrencilere kazandırma sürecidir (Lois, Mary, 1970). Başar (1994)'ın belirttiğine göre, Lemlech (1988), sınıf yönetimi için “sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir” ifadesini kullanmıştır. Yine Başar (1994)'ın belirttiğine göre, Brophy (1988), sınıf yönetimini içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması, sürdürülmesi, Kearney ve arkadaşları (1985), öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanması, Haigh (1990), sınıftaki kaynakların, insanların, zamanın yönetimi, Woolfolk (1995) ise, sınıf yönetimini, olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan teknikler olarak tanımlamıştır. Sarıtaş (2002)'a göre ise sınıf yönetimi, eğitim programı ve planı, öğretim yöntemleri, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eş güdüleme gerçekleştirerek öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması, sürdürülmesi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere göre öğrenci katılımının sağlanmasıdır. Sınıftaki kaynakların, insanların, zamanın yönetimidir.

Erden (2003), bu tanımlardan yola çıkarak sınıf yönetimini, sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme

çevresi ve öğrenci davranışlarının düzenlenmesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünü olarak tanımlamıştır.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin 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 ve kaynaklar sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1994).

Öğretme süreci disiplin sorunlarının yanında öğrenme etkinliklerinin planlanması, etkinlikler arası geçiş, sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu, öğrenme materyallerinin hazırlanması, zaman kullanımı ve genel düzeni koruma gibi çeşitli değişkenleri de kapsamaktadır (Latz, 1992). Bu nedenle sınıf yönetimi disiplinin ötesinde bir genişlik ve derinlik içermektedir. Bunun için, öğrencilerin derse katılımı, öğretmenle ve dersle işbirliğinin sağlanması ve üretken bir öğrenme ortamının hazırlanması için gerekli her şeyi içermektedir (Sanford, Emmer ve Climents, 1983). Öğrenme ortamının hazırlanmasında bahsedilen bu gerekli şeyler, sınıf yönetiminin boyutları içerisinde yer bulmaktadır. Bu anlamda sınıf yönetiminin boyutlarına kısaca değinilmiştir.

2.1 SINIF YÖNETİMİNİN BOYUTLARI

Fiziksel Düzen: Sınıf yönetimi etkinliklerinin bir boyutunu, sınıf ortamının fiziksel ortama ilişkin olanları oluşturur. Fiziksel ortam; eğitim etkinlikleri için ayrılan mekanın özelliklerini belirtir. Öğretmenin önemli görevlerinden biri, dersi etkili ve verimli bir şekilde sürdürebileceği uygun fiziki ortamı sağlamaktır (Robinson, 1980). İyi düzenlenmiş bir sınıf öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine, başarılı olmasına ve kendine güvenmesine yardımcı olur. Dağınık, kırık dökük ve çok fazla uyarıcı bulunan sınıflarda öğrencinin ve öğretmenin dikkati dağılır (Erden, 2003). Bu boyutta dikkate alınabilecekler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Sınıfın, salonun genişliği,
- Sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi,
- Isı, ışık, gürültü düzenekleri,

- Renkler, temizlik, estetik,
- Eğitsel araçlar,
- Oturma düzeni bunların başlıcalarıdır.

Eğitim olarak tanımlanan davranış değişikliği uygun ortamlarda gerçekleşir. Bu nedenle fiziksel düzenlemeler, öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini gerçekleştirmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçları için yapılır (Başar, 1994).

Aydın (1998)'a göre eğitim türü ve düzeyi, dersin amacı gibi değişkenlere göre yapılandırılmış sınıf ortamı öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır. Yapılandırılmış ortam, sınıfta yer alan fiziksel özelliklerin amaca uygun olarak düzenlenmesini tanımlamaktadır. Her durumda eldeki olanaklar içerisinde düzenlenebilecek en uygun sınıf ortamının sağlanması amaçlanmalıdır. Çünkü fiziksel ortamın uygunluğu etkili öğrenme ve öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Plan-program Etkinlikleri: Öğretim sürecinin başarılı olması, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarının sağlanması ve zamanın etkili bir biçimde kullanılması için, öğretmenin öncelikle öğretim planlarını hazırlaması gerekir (Erden, 2003). Bu boyutta yapılması gereken etkinlikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Amaçlar esas alınarak, yıllık, ünite ve günlük planların yapılması,
- Kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması,
- İş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi,
- Araç sağlama,
- Yöntem seçme,
- Öğrenci özelliklerini belirleme,
- Gelişimlerini izleme ve değerlendirme,
- Öğrenci katılımını düzenleme bu boyutta ele alınır.

Mağden (1993)'e göre, programa karar verme sadece öğrencilerin nasıl öğreneceklerine yönelik soruları değil, aynı zamanda en iyi öğrenebildiklerinin neler olduğunun ve bunların zamanının saptanmasını da içermelidir. Catron ve Allen (1999)'a göre, programlar öğretmenlere, sınıfı nasıl kontrol edecekleri, öğrencilere nasıl örnek

olacakları ve onların davranışlarına nasıl cevap verebilecekleri gibi konulara karar verirken yardım eder. Plan ve programlara uymayı öğrenen öğrencilerde etkinliklere telaşsız, hızlı ve verimli biçimde katılmaktan zevk duyacaklardır (Karaoğlu, 2002). Plan program etkinlikleri çerçevesinde yapılanlar, geçmiş ve var olan durumu ele alarak geleceği görme ve şekillendirme amaçlı çabalar olarak görülebilir (Başar, 1994).

Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler: Başar (1994)'e göre, Montero-Sieburth (1989) ve Morris (1990) etkili öğretimin, öğrenmeye ayrılan zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle sınıfı etkili yönetmek için gerekli olan unsurlardan birisi de sahip olunan öğretim süresini israf etmemek ve zamanı iyi yönetmektir (Özkılıç, 2001). Öğretmenin zamanı dikkatlice kullanması, hem öğrencilerin başarısı hem de disiplin problemlerini ortadan kaldırmak açısından oldukça önemlidir. Bu öğrenciler için daha çok öğrenme fırsatı yaratılması anlamına gelir (Özkılıç, 2000). Öğrenme için zamanı etkili kullanan öğretmenlerin öğrencileri öylesine meşguldürler ki yanlış davranacak, sınıfın düzenini bozacak, zaman bulamayacaklardır (Charles, 1985). Bu boyut içinde genel anlamda aşağıdaki başlıklar zamanın etkili kullanmasında dikkate alınacaklar arasında sayılabilir.

- Sınıf içerisinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı,
- Zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması,
- Sıkıcılığın önlenmesi,
- Öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması,
- Devamsızlığın ve okuldan ayrılmanın önlenmesi bu boyut içinde görülebilir (Başar, 1994).

Sıralanan bu başlıklardan başka zamanı, öğretim süreci içerisinde etkili kullanmak için öğretim yılı başlamadan sınıf yönetiminin boyutlarından biri olan **Plan-program Etkinlikleri** boyutunun tamamlanmış olması gerekir.

İlişki Düzenlemeleri: Öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim, sınıf içerisinde yapılması ve yapılmaması gerekenlerin kurallarla belirlenmesi, sınıftaki ilişki düzenlemelerinin oluşturulması sınıf yönetiminin bir başka boyutudur.

Sınıfın ilişki düzeninin kurulmasına ilk günden başlanmalıdır. Sınıf düzeni oluşturmada ilk birkaç gün kritik zamandır. Sınıflar, özel amaçları gerçekleştirmek

amacıyla uzun bir süre için bir araya geldiklerinden bu ortamdaki yaşantı birçok kural ve prosedürlere bağlıdır. Doyle (1986)'a göre genellikle etkinliği bölebilecek, sakatlığa neden olabilecek veya okul eşyalarına zarar verebilecek bireysel davranış biçimlerini düzenlemeye yöneliktir. Başar (1994)'a göre, kurallar önceden verilmiş hazır kararlardır. Deneyimlere dayanarak gelecekteki belli durumlarda nelerin ve nasıl yapılmasının iyi olacağını, beklenenlerin neler olduğunun, bunlara uyulmadığında nelerin olabileceğini açıklayarak yöneticinin işini kolaylaştırır.

Karaoğlu (2002)'nin belirttiğine göre, Gordon (1993), küçük ya da büyük olsun bir arada yaşayan insan toplulukları üyelerinin davranışlarını sınırlayan ve düzenleyen kurallar koyduklarını belirtmiştir. Öğrenciler neyin kabul edilemez olduğunu anlamaz, sınırlarını bilemezlerse o ortama alışmakta zorluk çekerler. Kurallar olmazsa çatışmalar önlenemez ve tekrar çözülmesi gerekir. Belirsiz durumlar öğrencileri olduğu kadar öğretmenleri de korkutur. Bu durumda yapıcı işlerde kullanabilecek enerji, nasıl davranılacağını kestirmeye ve sorunlarla nasıl başa çıkılacağını anlamaya harcanır.

Aydın (1998)'a göre, kuralların belirlenmesinde esnek yapılandırılmış bir karar sürecinin oluşturulması öğretmenin görevidir. Dolayısıyla öğretmen amaçları açık ve anlaşılır bir ifade ile tanımlamalıdır. Kuşkusuz her kural bir amaca yönelik olmalıdır. Amaçlar ise, tutarlılık, yansızlık, süreklilik ve akıcılık gibi ilkelere uygun olmalıdır. Diğer bir deyişle kural işe vuruk olmalı, amaçlanan davranışın gerçekleştirilmesine yönelik düzenlemeleri kapsamalıdır.

Sarıtaş (2000)'ın belirttiğine göre, Goor ve Schwenn (1993), sınıf kurallarının öğretmenin beklentilerini açığa kavuşturduğunu, konuların dağıtımı için yapılan programların bölünmeyi en aza indirdiğini belirtmişlerdir. Goor ve Schwenn (1993)'a göre, daha önceden belirlenmiş sistemler üretkenliği kolaylaştırır. Sınıf kuralları gerek öğretmenin, gerekse öğrencinin haklarını koruduğu için iki yönlü bir yarar sağlar. Sınıf kuralları öğretmeni defalarca yeni kararlar alma sıkıntısından kurtarır, tarafsız davranmayı, emir, istek ve beklentilerin benimsenmesini sağlar. Ödül ve cezayı kişisellikten kurtararak kabul edilmesini sağlar. Bunun yanında az sayıda kural daha önemli görülür ve kolay hatırlanır.

Kuralların dışında ilişki düzenlemesi boyutu içerisinde öğretmenin, geleceğe ilişkin davranış tiplemesini ve öğrencilerden beklentilerini ilk günlerde kararlılıkla ortaya koyması da ileride oluşabilecek sıkıntıları en aza indirir. (Başar,1994). Bunun için aşağıdaki yollar izlenmelidir.

- Davranış düzenlemesi için öğrencilerle ilk günden tanışılması ve bireysel özellikleri belirlenmesi (Boz, 2003),
- Sınıf ikliminin olumlaştırılması,
- Öğrenci ve öğretmen rolleri öğretmen tarafından ilk günden açıkça belirtilmesi,
- Sınıf kurallarının (öğretmen-öğrenci ya da birlikte) belirlenip öğrencilere benimsetilmesi.

Bu boyutta ilk günlerden belirlenen sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri özellikle bir sonraki boyut olan davranış da şekillendirici etkinliklerdir (Başar, 1994).

Davranış Düzenlemeleri: Doyle (1986)'ye göre, sınıf düzeninin kurulması ve sürdürülmesi sınıf yönetiminin ana alanıdır. Eğitimde düzeni sağlayamamak, bunaltı (stres) yaratabilir. Sınıf düzeni, sınıftaki eğitsel etkinliklerde yapılacakların planlanması, herkesçe bilinmesi, uygulanması ve izlenmesi ile kurulur, bunların gücüne ve sürekliliğine bağlı kalır. Sınıf etkinlikleri programı, akademik çalışma gerekleri ile, sosyal katılım kurallarını bir bütün olarak ele almalıdır. Boş zaman, düzenlenmemiş zaman olarak, istenmeyen davranışlar üretir (Başar, 1994). Davranışın düzenlenebilmesi, yönetilebilmesi için öncelikle doğru olarak tanımlanması gerekir (Aydın, 2000).

Charles (2002)'a göre davranış, iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, yararlı ya da yararsız, verimli ya da verimsiz insanların yaptığı her şeyi ifade eder. İstenmeyen davranış da ilk olarak ortama ve duruma göre uygunsuz bir davranış sergilenmesi ikinci defada kasıtlı olarak yapılması dışında *davranışla* aynıdır. Sessiz bir çalışma ortamında kazayla hıçkırık tutması, sınıf düzenini bozsa, gülüşmelere neden olsa bile istenmeyen davranış olarak adlandırılmaz. Fakat dikkat çekmek ve dersi bölmek amacıyla yapıldığında bu davranış istenmeyen bir davranıştır.

İstenmeyen davranışlar hem öğrenci hem de öğretmen için öğrenme odaklanmasının bozulmasına yol açar (Fernandez-Balboa, 1991). Borg ve Riding

(1991)'e göre, bu durum öğretmenin stres ve tatminsizlik içine düşmesine katkıda bulunur (Cothran ve ark., 2003).

İstenmeyen bir davranışı düzeltmekten çok ortaya çıkmasını engellemek esastır. Doyle (1986)'a göre, istenmeyen davranışı önlemenin anahtarı, sınıftaki temel etkinlik programlarında tutarlılık ve öğrencilerin ne yaptıklarını gözlemlemektir. Başar (1994)'a göre de disiplin sorunları daha oluşmadan önlenmelidir. Karaoğlu (2002)'nin belirttiğine göre Glasser, öğretmenlere sınıfta istenmeyen davranışları oluşmadan önleyebilmeleri için şunları önermektedir.

1. Kendi davranışları için öğrencilerin sorumluluklarını devamlı vurgulayın.
2. Kurallar oluşturun: Dönem başında öğretmen ve öğrencinin fikir birliğiyle oluşturulmalıdır. Kurallar grup modeli ve başarısını kolaylaştırmalıdır. Kurallar değerlendirilmeli ve değiştirilebilmelidir, ama değişmediği sürece uygulanmalıdır.
3. Özürleri kabul etmeyin: Öğretmen, öğrenci doğru ve yanlış ayırımını yapabildiği sürece özürleri kabul etmelidir.
4. Uygun seçenekler önerin: Olumsuz davranışa alternatif seçenekler öğretmen tarafından önerilmelidir. Öğrenci kendi sorumluluklarını pekiştiren tercihi yapmalıdır.
5. Sürekli olun: Öğretmen her zaman öğrencilerin tercih yapmalarına yardım etmeli, onları kötü tercihler hakkında bilgilendirmelidir.
6. Devamlı tekrar yapın: Kurallar, yaptırımları, nedenleri bir sınıf toplantısında tartışılmalı, geliştirilmelidir. Bu öğretmen ve öğrenciler için sorunlara uygun çözümler bulma zamanıdır. Öğrencilerin başkalarının hatalarını bulmalarına, suç atmalarına, bağırmalarına ve tehdit etmelerine izin vermemelidir.

Karaoğlu (2002)'nin belirttiğine göre, Ornstein (1990), öğretmenin ders akışını bozmadan istenmeyen davranışları önleyebilmesi için öğretim yılı başından itibaren aşağıdakileri uygulamasının sağlıklı bir eğitim-öğretim oluşturulmasında yardımcı olacağını belirtmiştir.

1. Söylenmesi gerekenleri açık bir dille ifade edin.
2. Her öğrenciyle karşılıklı güven ve saygıya dayalı ilişki oluşturun.

3. Sonuçlar mantıklı olmalıdır. Davranış bozukluğu ve sonuçları arasındaki ilişki öğrencilerce anlaşılmalıdır.
4. Davranışı uygun açıdan kavrayın, önemsiz olaylara çıkış yapmaktan kaçının.
5. Öğrencilere kendi davranışları için sorumluluk kabul etmelerine izin verin.
6. Öğrencilere sosyal eşitlik uygulayın.
7. Davranışa tepki verin, kişiye değil.
8. Başlarda sorumluluk koyun ama öğrenciye sorumluluk duygusu verin.
9. İstek ve kuralları basit tutun.
10. Bir olayı çabuk kapatın, iyi davranışları diriltin, hatalar düzeltilir sonra unutulur.

Yukarıda belirtildiği gibi sınıfta etkili bir düzen oluşturulmasında öğretmene büyük görev ve sorumluluklar verilmektedir. Bu nedenle de öğretmenlerden sınıf yönetimi için gerekli davranışları göstermeleri beklenmektedir.

İyi bir sınıf düzeni, etkili bir öğretim, potansiyel sorunları ortaya çıkmamaları için uğraşma, sorunları önlemenin ana yolları olarak görülmektedir. Etkili bir öğretimde öğretmen ve öğrencilerin hazırlığı, amaçlara uygun bir düzenleniş ve yöntem kullanımı, öğrenme ilkelerine uyum, güdüleme, zamanın etkili kullanımı, vazgeçilmez özelliklerdir.

Bu anlamda dikkat edilmesi gerekenler düşünüldüğünde, uygun davranışlar konusunda öğrencileri ilk günden bilgilendirmeye başlamak ilk sıradadır. Davranışların açıkça belirtilmiş olması öğrenciler tarafından nelerin kabul edilip nelerin edilemeyeceğinin anlaşılmasını sağlayacak ve onların yapılmasını kolaylaştıracaktır. Tüm bunları yaparken öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişim son derece önemlidir. Celep (2001)'in belirttiğine göre, Aspy ve Roebuck (1997), sınıfta öğrencileri ile iyi iletişim içerisinde olan öğretmenlerin, aynı zamanda başarılı bir çalışma ortaya koyan ve öğretim etkinliğini başarılı bir biçimde yerine getiren öğretmenler olduğunu, olumlu öğretmen öğrenci ilişkisinin, yüksek akademik başarı kadar, öğrencilerin istedik davranış değişikliği göstermeleri için de gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bunların dışında bu boyut içerisinde dikkat edilmesi gerekenler aşağıda sıralanmıştır.

- Sınıf-salon ortamının istenilen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi,

- Sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi,
- Sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması bu boyutta dikkat edilmesi gerekenlerdir.

Esas hedef istenmeyen davranışı ortaya çıkmadan engellenmek olsa da yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi de bu boyut içerisinde sıralanabilir.

Açıkgöz (1996)'e göre etkili bir sınıf yönetiminin nasıl sağlanacağı ile ilgili olarak bazı eğitimcilerin görüşleri şunlardır:

Kounin : Yüzlerce video filmini analiz ederek gerçekleştirdiği çalışması ile dikkatleri sınıf yönetimi süreçlerine ve önleyici disipline çekmiş ve önceden görme, birden çok olayla baş etme, dersi bölmeme gibi ilkeler geliştirmiştir. Kounin (1970)'e göre olabilecekleri önceden görüp sorunları başlamadan önlemek, sınıfı etkili yöneten öğretmenlerin bir özelliğidir. Öğrencilere sınıfta olup bitenden haberdar olduğunun gösterilmesi ve her zaman olmasa da bir davranışın farkında değilmiş gibi davranmanın onun kaybolmasını sağlayacağını savunmuştur.

Biehler ve Snowman: Kounin'e benzer bir yaklaşımla sınıf yönetiminde sert, kırıkcı davranışlardan kaçınarak istenmeyen davranışların önlenmesi için kural koymanın gerekliliği üzerinde durmuştur. Daha ilk günlerden itibaren dostça davranmanın, kendinden emin görünmenin öğrenciler tarafından sizin ne yaptığınızı bilen bir kişi olduğunuzu anlamalarını sağlayacaktır. İstenmeyen davranışlar oluştuğunda ertelenmeden tepki gösterilmeli fakat tehditten uzak olunmalıdır.

Gnagey: Gnagey (1981) önce sınıf disiplinini bozabilecek nedenleri (öğretmenin baskıcı davranması, ayırım yapması, çelişkili kurallar vb.) irdelemiş ve etkinliklerin dikkatlice planlanıp öğrencilerin meşgul edilmesinin istenmeyen davranışları azaltacağını savunmuştur. "Kontrolü baştan sağlamanın gerekliliği üzerinde durmuş ve öğrencilere sorumluluk vermekle onun doğru davranışı öğrenebilmesi için fırsat yaratılmalıdır" demiştir.

Gagne ve Berliner: Yukarıdaki araştırmalarda istenmeyen davranışların önlenmesi, düzeni bozucu davranışların engellenmesi üzerinde durmuştur. Ancak alınan her türlü önleme karşın sınıf düzenini bozan davranışlar ortaya çıkabilir. İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında bu davranışı farkında olmadan pekiştirmemek için önce

fark etmemiş gibi davranıp istenen davranışları gösteren öğrencilerle ilgilenildiğinde davranışların sönmesi sağlanabilir. Ayrıca istendik davranışların pekiştirilmesi ile de bu tip davranışlar engellenebilir. Bu iki önlemin işlemediği durumlarda son çare olarak cezaya başvurulabilir. Ancak bu fiziksel cezalar değil, tatlı sert veya şaka yollu azarlamalardır.

Bu araştırmalarda da görüldüğü gibi öğrenci hiçbir zaman istenmeyen davranışı için suçlanmamaktadır. Hemen hemen bütün yazarlar suçlama yerine öğrenciye yardım etmeyi öngörmektedirler. Özellikle fiziksel ceza, öğrencide inatçılık, öfke gibi tepkiler doğurması ve kişiliğini zedeleyici olması bakımından bütün araştırmacılar tarafından reddedilmektedir.

2.2. BEDEN EĞİTİMİNDE SINIF YÖNETİMİ

Bu araştırmanın konusu Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışlarını belirlemektir. Beden eğitimi dersleri, dersliklerde işlenen diğer derslerden farklı bir yapıya sahiptir. Dersliğin dışında uygun bir salonda ya da açık havada işlenen beden eğitimi dersi, öğrencilere derslik ortamına nazaran daha fazla özgürlük ve hareket imkanı vermektedir. Her ne kadar Digelidis ve arkadaşları (2003) araştırmaları ile egzersizin, öğrencilerin görev yönelimlerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ayrıca olumlu motivasyon iklimi yarattığını ortaya koysa da, Oktaylar (2003), bu hareket ve özgürlükten dolayı öğrencilerin daha fazla istenmeyen davranışa meyilli olduklarını belirtmiştir. Bu anlamda, Beden Eğitiminde etkili sınıf yönetimi hakkında yapılan araştırmalar sonucu ortaya koyulan bazı noktalara aşağıda değinilmiştir.

Harrison ve Blakemore (1992)'a göre, Beden eğitimi dersi işlemede programın iyi planlanması yetmez. Başarı için aynı zamanda çocukların derse sağlıklı ve güvenli katılımı gerekir. Yapılacak etkinliklerin doğası gereği güvenlik önlemleri alınmalıdır. İlk olarak her çocuk öğretim sezonu öncesi sağlık muayenesinden geçmeli, öğretmen tarafından tıbbi geçmişleri bilinmelidir. Bu sadece beden eğitimi için değil tüm dersler için gereklidir. Ayrıca, Beden eğitimine katılmama mazeretlerinde bir kişi yetkili olmalıdır. Çocuğa rapor veren doktor tekrar derse katılmasına izin vermelidir. Öğretmenlerin buna dikkat etmesi gerekir.

Beden eğitimi derslerinde güvenlik her zaman ön planda olmalıdır. Her öğretmen yapılacak etkinliğe göre olabilecek kazaları önceden tahmin edebilmeli ve önlem almalıdır. Ayrıca her Beden eğitimi öğretmeni ilkyardım bilgisine sahip olmalıdır. Öğrencilerin deneyimsiz olduğu yeni bir etkinliğin alıştırmaları sırasında öğretmenlerin doğrudan gözlem içerisinde olması gereklidir. *Gözlem*; Dolaylı ya da doğrudan olabilir.

Doğrudan: Öğretmen öğrencilerle beraberdir.

Dolaylı: Etkinlik yapılan alandır.

Örneğin; Dikey merdivene tırmanma çalışmasında öğretmen öğrencilerin yanında olmalıdır. Güvenlik kuralları okulun her bölgesi için sağlanmalı, bu kurallar yazılıp asılmalı ve tüm personel tarafından uyulmalıdır.

Derste uygulanan öğretim yöntemleri, öğrenci merkezli olmaya başladığından çoğu öğretmen doğrudan gözlemi kullanmaktadır.

Etkinlik seçiminde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklar kendi kapasitelerini aşan etkinlikler için baskı altına alınmamalıdır. Hiçbir çocuğa iyi bilgi verilmeden hareketi yapması istenmemelidir. Planlamada etkinlik seçimi kadar nasıl yapıldığı da önemlidir. Etkinlikler ihtiyaçlara göre düzenlenmelidir. Bunlarda çocukların rahat etmesi sağlanmalıdır (Alanı etkili kullanma vb.). Bir çocuğun faaliyeti diğerini yaralamamalı, çocuk kendini güvende hissetmelidir. Bu durum sağlandığında çocuk daha katılımcı olur. Koruyucu ekipmanlar ve diğer güvenlik ekipmanları bulundurulmalı, yerler, duvarlar sürekli kontrol edilmelidir. Havalandırma ve ısıtma sistemi de etkinliğe uygun bir şekilde tutulmalıdır.

Sınıf Yönetimi ve Organizasyonel Stratejiler son derece önemlidir. Başarılı eğitim bilgilendirme ve yönetimin planlanmasıyla olur. Öğretim; tüm etkinliğin toplamıdır. Yönetim ise sınıfın bir etkinlikten diğerine düzenli geçişini içerir. Çoğu zaman bir dersin başarısızlığı öğretmenin etkili olmayan yönetimindedir. Program ne kadar iyi planlansa da yönetim kötüyse etkinlik başarısız olur. Öğretmenler öğretim ve yönetim arasındaki ayrımı yapmalıdırlar.

Öğretim;

- Sınıfın ihtiyaçlarını belirleme.
- Bilginin planlanması, sunulması.

- Soruların sorulması.
- Değerlendirme etkinliklerini kapsar.

Yönetim;

- Eğitsel ortamın yaratılması ve sağlanması.
- Uygun davranışın ödüllendirilmesi.
- Rapor vermenin geliştirilmesi (öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim için) etkinliklerini kapsar.

Ders sırasında ortaya çıkan problemler teşhis edilmelidir. Bunların bazıları yetersiz planlamadan olur. Öğretim problemleri öğretimle, yönetim problemleri, yönetimle çözülür.

Örneğin; Sınıfta bazı öğrenciler hareketi yapmıyorsa, sorunun sebebi yetenek değişkenidir. Etkinlikler yeteneğe özel geliştirilebilir, katılımı sağlayacak şekilde yeniden düzenlenebilir.

İyi bir öğretim için yönetim gereklidir. Çocuklar kendilerini yönetmeyi öğrenirlerse, öğretmenin işi kolaylaşır. Örneğin; malzeme çıkarma ve geri toplama işinin verilmesi gibi. Bu aynı zamanda öğretim zamanını artırır. Öğretmen ve öğrenci ders işlerken aşamadan aşamaya geçerken bazen sözlü bazen sözsüz hareketler kullanır. Bir sınıfta yönetim için harcanan zaman en az düzeyde tutulmalı daha çok kendini yönetme (self management) sağlanmalıdır. Öğretmen, yönetime çok zaman harcarsa sınıfın sıkılıp dağılma riski artar (Harrison ve Blakemore, 1992). Nitekim, Behetsa (1997) yaptığı bir araştırmada, beden eğitimi derslerinde etkili ve daha az etkili öğretme davranışlarını karşılaştırmış ve araştırma sonucunda, ders süresi içerisinde zamanın çoğunun uygulamaya, sınırlı bir bölümünün de açıklamalar ve yönetim işlerine ayrıldığında daha etkili bir beden eğitimi dersinin işlendiğini ortaya koymuştur. Ancak, ülkemizde Saraç ve arkadaşları (2002)'nin yaptığı "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf ve Zaman Yönetimi Davranışlarının Analizi" isimli çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin toplam ders süresinin %4.63'ünü derse giriş bölümünde, %20.23'ünün ısınma etkinliklerinde, %16.6'sını sınıf yönetiminde, %19.30'unu açıklamalar sırasında, %33.81'ini motor aktivitelerde, %3.19'unu oyunlar için ve %2.2'sini dersin bitirilmesi esnasında kullandıkları ortaya çıkmıştır. Sınıf yönetimine harcanan %16.6'luk oran

literatürdeki önerilere göre oldukça yüksek bir orandır. Nitekim yapılan bu araştırmada da sınıf yönetimine harcanan sürenin kısaltılarak, motor aktivitelere harcanan sürenin uzatılması önerilmektedir.

Yönetim zamanını azaltabilmek için bir sınıf rutini oluşturmak işleri kolaylaştırır. Bir sınıfın derse nasıl başladığı önemlidir. Çocukların giyinmesi, yoklamanın alınması gibi işlemler öğretim zamanının dışında tutulmalıdır. Bunun için ders zamanı harcanmamalıdır (Harrison ve Blakemore, 1992).

Ders zamanını etkili kullanmanın yanı sıra dersin yönetilmesinde de beden eğitimi öğretmenine yardımcı olacak bazı noktalar bulunmaktadır. Örneğin, öğrencilere dinlemeleri için bir sinyal saptamak yönetimi etkin kılabilmek için bir kolaylıktır. Burada sessiz olma sinyali ile etkinliğe başlama sinyalinin aynı olmamasına dikkat edilmelidir. Yönetimi kolaylaştıracak diğer hususlar aşağıda sıralanmıştır.

- İyi bir başlangıç yapma, ders materyallerinin hazır olmasıyla başlar. (Bu iş için çocuklar görevlendirilebilir. Çocuklar deneyim kazandıkça ders zamanı artar). Ayrıca öğretmenin sınıfa karşı en uygun yerde durması önemlidir. Herkesi görebilmelidir. Ders açık alanda yapılıyorsa, öğrencilerin yüzü rüzgara dönük olmalıdır. Bu sesin rahat ulaşmasını sağlar.
- Kuramsal bilgilendirme kısa ve öz olmalıdır. Isınmaya hemen başlanmalı ve ders gerektiriyorsa gruplar oluşturulmalıdır. Bir hareketten diğerine geçerken uzun aralar verilmemelidir. Bu aralarda çocuklar istenmeyen davranışlar görülebilir. Öğretmen öğrencileri etkinliklerle meşgul etmelidir.
- Her çocuğun katılımını en üst düzeye çıkarmak gerekir. Öğretmen öğrencileri ve ekipmanları öyle organize etmelidir ki üst düzeyde katılım sağlanabilsin. Bunu için istasyon tekniği kullanılabilir.
- Dersin bitirilmesi etkili olmalıdır. Özetlemek için zaman ayrılmalı ve sonraki dersten haber verilmelidir. Ayrıca öğretmen kendi dersinden sonra günün kalan derslerine öğrencilerin düzenli bir şekilde devam etmelerini sağlamalıdır.

Son yıllarda Öğrenci merkezi yönetim anlayışı tercih edilmektedir. Bu anlayış göz önünde bulundurulduğunda çocuk, kendi sorumluluğunu almalıdır. Bu daha az emir

anlamına gelir. Merkezde öğrencinin olduğu yönetim anlayışında öğretmenin işi daha kolay olur (Harrison ve Blakemore, 1992).

2.3. SINIF YÖNETİMİ ANLAYIŞLARI

Sınıf yönetiminin boyutları içerisinde yer alan ilişki düzenlemeleri öğretmenin yönetim anlayışını büyük oranda ortaya koyduğu boyuttur. İlişki düzenlemeleri, sınıf kurallarının belirlenmesi, öğrencilere bu kuralların benimsetilmesi, sınıf ikliminin olumlaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önlenmesi gibi etkinlikler içermektedir (Başar, 1994).

Sınıf yönetiminde bu etkinliklerin gerçekleştirilmesinde asıl sorumluluk öğretmendedir (Terzi, 2001). Öğretmenin grubun ortak özelliklerinden bağımsız bir yönetim anlayışına sahip olması düşünülemez. Sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması izlenen yönetim anlayışına bağlıdır (Aydın,2000).

Terzi (2001)'nin belirttiğine göre, Mullins (1996), yönetim anlayışının, yönetim işlevlerinin yerine getirilmesini ve öğretmenin tipik davranış biçimini içerdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yönetim anlayışı, bir öğretmenin ya da bir grup öğretmenin, sınıf düzenine ilişkin tutarlı olarak sergiledikleri ortak davranışı yansıtır düzeyidir. Sınıf yönetimi anlayışı, değer yargılarından, yönelişlerden ve çağdaş sınıf yönetimi bilincinden ortaya çıkan ve öğretmenlerin temel tutumu içinde yer alan sınıf düzenini oluşturma biçimidir (Hesapçıoğlu, 1994). Bu temel anlayış öğrenciye göre değişiklik göstermemelidir.

Edwards (1997)'a göre, öğrencilerin hatalı veya istenmeyen davranışlarına öğretmenlerin tepkisi, sınıfta istenmeyen davranış özelliklerinin artırılmasına veya azaltılmasına neden olabilir. Bu sorunların artırılması veya azaltılması yönetim anlayışına bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Farklı öğretmenlerin aynı öğrencilere yönelik farklı davranışları değişik sonuçlar üretebilmektedir.

Değişik kaynaklarda yönetim anlayışları farklı başlıklarla karşımıza çıkmaktadır. Eren (2000)'e göre, öğretmenlerin yönetim anlayışları yönetim bilimlerinde yapılan liderlik araştırmalarına dayalı olarak farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Terzi (2001)'nin belirttiğine göre, Tannenbaum ve Schmidt 1950'li yıllarda liderlik

davranışını, lider ve üyeler arasındaki yetki bakımından araştırmışlardır. Bu araştırmaya bağlı olarak oluşturulan Liderlik Dizini Kuramı'na göre yönetim anlayışı **otokratik, demokratik ve ilgisiz** dizini üzerinde yer alır.

Otokratik Yönetim Anlayışı

Bu anlayışta, bütün ilkeler önceden belirlenmiş, görevler tek tek önceden yazılmış ve çalışma grupları otoriter bir şekilde oluşturulmuştur. Bazı kaynaklarda eğitimde Geleneksel yönetim anlayışı olarak geçen anlayışta otoriter anlayış hüküm sürmektedir. Ödüllendirme ve ceza öğretmenin kişisel bakış açısına göre verilmektedir. Otoriter yönetim ilişkileri, amir-memur arasında olduğu gibi hiyerarşi ilişkilerini belirtir. Emir ve talimatler üzerine dayalı bu yapıda ilişkilerin güdüsü güçtür. Derste soruların neredeyse hepsi öğretmen tarafından sorulur (Hesapçioğlu, 1994). Öğrencilerin rastgele sorularla dersi bölmesi, ödev yapmayan veya geç kalan öğrencinin derse alınmaması, öğrencilerin birbiri ile 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 (Bayrak, 1999). Böylesi davranış otoriter davranış tahrir ederek öğrencilerinde bu tavırla davranış göstermelerine neden olabilmektedir (Hesapçioğlu, 1994). Glasser (1999)'e göre, otokratik uygulamalar sorunları çözmek yerine daha çok artırır.

Demokratik Yönetim Anlayışı

Bazı kaynakların çağdaş (öğrenci merkezli) yönetim anlayışı olarak adlandırdıkları anlayışla hemen hemen aynıdır. Robbins ve De Cenzo (1998)'e göre, bu anlayış, karar vermede öğrenci katılımını sağlama, otoriteyi paylaşma, çalışma yöntemlerini ve amaçları kararlaştırmada katılımı teşvik etme ve dönüt kullanma eğilimini ifade etmektedir (Terzi, 2001). Bu anlayışta öğretmenlik işlevleri öğrencilerle paylaşılır ve öğretmen daha çok sınıfın bir parçası gibi davranır.

İlgisiz Yönetim Anlayışı

Sınıf içi etkinliklerde belirsizliği, güçsüzlüğü, düzensizliği, başıboşluğu ve yönlendirme yetersizliğini ifade eder. Bu tür yönetim, sınıf içi etkileşimin öğretimsel

değerinin farkında olmayan, öğretmenlik meslek yeterlikleri açısından tartışmalı konumda bulunan öğretmenler tarafından sergilenir (Uluğ, 1999).

Bunların dışında Erken (2002), hem yöneticiyi hem de yönetimin niteliğini **bürokratik, otokratik ve demokratik** olarak sınıflamıştır. Burada farklı olarak bürokratik yönetim anlayışı sınıf yönetimi anlayışları arasına alınmıştır.

Bürokratik Yönetim Anlayışı

Bu yönetim anlayışında esas olan kurallardır. Bu yönüyle bürokratik yönetim bireyi kurallardan önemsiz görür. Birey kurallar için yaşar. Kuralların insana hizmet etme derecesine bakılmaz (Erken, 2002).

Şişman ve Turan (2004), sınıf yönetimi anlayışlarının insana ilişkin bakış açılarına göre değişeceğini belirterek 4 yaklaşıma bağlı olarak sınıf yönetimini sınıflandırmıştır.

İnsana Hürmanist Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre okul ve sınıf yönetiminin amacı, öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerini sağlayacak olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmaktır. Öğretmen, öğrencinin kendini ve yeni şeyleri keşfetmesine ve açıklamasına yardımcı olmalıdır. İnsan ve insanlığın gerçek inceleme konusu olduğunu ileri süren bu görüş, eğitim bilimleri çalışmalarında Hürmanist Eğitim olarak ifade edilmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

İnsana Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşımda, insan içinde yaşadığı çevresinin bir ürünüdür. Psikoloji ve eğitim alanını oldukça etkileyen bu yaklaşım, insan davranışlarını değiştirmede önemli bir bakış açısidir. Bu bakış açısına göre öğretmen, öğrenci davranışlarını kontrol etmeli, yönlendirmeli ve şekillendirmelidir. Davranışçı disiplin yaklaşımı katı olmayı gerektirmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenci davranışları dışarıdan belli bir yönde yönlendirilebilir.

İnsana Psikanalitik Yaklaşım

Bu yaklaşım, insanın davranışlarının iç etmenler ve çatışmalar tarafından şekillendirildiği ileri sürülmektedir. Bu anlayışa göre, çocuğun sosyalleşmesinden

sorumlu olan çocuğun ailesidir. Okulun temel görevi ise çocuklara akademik konuları öğretmektir.

İnsana Etkileşimci Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre, birey sürekli başkalarıyla etkileşim ve anlamlandırma süreci içindedir. Bir diğer yaklaşım, insana bilişsel yaklaşımdır. Eğitim ve sınıf yönetimi açısından bilişsel yaklaşım, daha çok öğrencinin bilişsel dünyasının ve bu bağlamda düşünce ve duygularının sosyal dünyayı nasıl şekillendirdiği konularına yönelme gereği üzerinde durmaktadır.

Bir başka kaynakta sınıf yönetimi anlayışları öğretmen tiplerine göre sınıflandırılmıştır. Boz, (2003)'e göre, **otoriter, koruyucu, destekçi, birlikçi, serbest ve demokratik öğretmen** tipleri vardır ve sınıfı yönetme şekilleri de buna bağlıdır.

Otoriter Öğretmen

Daha öncede açıklandığı gibi otoritenin hakim olduğu bir yönetim anlayışına sahip öğretmen tipidir. Sınıftaki tüm güç öğretmenin elindedir. Verdiği buyrukların öğrencileri tarafından koşulsuz yerine getirilmesini ister. Sınıfın sıkı bir şekilde denetlenip, kontrol edilmesi gerektiğini, sınıfın bazı şeyleri yapması için zorlanması gerektiğini düşünür.

Koruyucu Öğretmen

Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlamayı amaçlar. Bu sayede öğrencinin kendini derse daha rahat verebileceğini düşünür. Öğrencilerin her durumda korunup gözetilmeleri esas alınır.

Destekçi Öğretmen

Bu tip öğretmen, önderdir. Öğrenciler, öğretmen tarafından değer yargıları, çalışma azimleri, geçmiş sınıflardaki durumları ve beklentileri göz önünde bulundurularak desteklenir.

Birlikçi Öğretmen

Her öğrenciye önce takım ruhu verir. Bu çalışma sisteminde öğrenciye önce çalışma şartlarının neler olduğu, nasıl çalışılması gerektiği öğretilir. Bu sağlandıktan sonra öğretmen sınıftaki öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerine ve denetlemelerine müsaade eder.

Serbest Öğretmen

Kendi çok serbest olduğu gibi öğrencilerini de çok serbest bırakan bir öğretmen tipidir. Öğrencilere emir ve direktif vermez. Kendisine laf getirilmemesi şartıyla öğrencilerini kendi istekleri doğrultusunda serbest bırakır. Öğretmen kendisinden yardım istendiği veya soru sorulduğunda tavsiyede bulunur (Boz, 2003). Bu tip öğretmen Tannenbaum ve Schmidt (1950)'in Liderlik dizini sınıflamasındaki İlgisiz öğretmen kategorisine yakın bir anlayıştır.

Boz (2003)'un bahsettiği son öğretmen tipide **demokratik öğretmendir**. Daha öncede değinildiği gibi bu tip öğretmen, her tür sorumluluğu öğrencisiyle paylaşır ve onları en üst düzeyde öğretim sürecine katar.

Görüldüğü gibi farklı kaynaklarda farklı olarak sınıflandırılan yönetim anlayışları, temelde birbirlerinden kopuk değildir. Son yıllarda eğitim etkinliklerinde öğretmen merkezli (geleneksel) ve öğrenci merkezli (çağdaş) ifadeleri oldukça sık kullanılmaktadır.

Geleneksel (Öğretmen Merkezli) Yönetim Anlayışı

Sınıf yönetiminde geleneksel yaklaşım öğretmen merkezlidir. Öğretmen merkezli eğitimde öğrenci ikincil durumdadır. Öğretmen ve öğrenci rolleri açıkça tanımlanır, öğretmen her zaman önder ve takipçidir (Demirhan, 2002). Geleneksel anlayışı benimseyen öğretmen, karar verme gücünü öğrencileriyle paylaşmaz. Öğretmen karar verir ve daha sonra bu kararları öğrencilere duyurur. Bazen kararlar hakkında düşüncelerini öğrencilere sorabilir ancak bu düşünceler önemli derecede unutulmuş bir şeyi içermiyorsa genellikle kararı değiştirmez (Plunkett ve Attner, 1994). Bunun gibi otoriter yönetim ilişkileri, amir-memur arasında olduğu gibi hiyerarşi ilişkilerini belirtir. Bu yönetim anlayışı emir ve talimatlar üzerine dayalıdır. Bu otoriter ilişkilerin en içteki güdüsü güçtür. Derste hemen hemen soruların tümü öğretmenler tarafından sorulur (Hesapçıoğlu, 1994). Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde öğrenci katılımına yer verilmez. Bu yönetim anlayışına sahip bir öğretmen, öğretimde bilgiyi temel aldığı için öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri geri plana itilmiştir. Etkileşimde tek yönlülük hakim olduğundan, öğrencilerin süreç içerisinde etkin rol oynamaları söz konusu değildir. Bu nedenle

iletişim kanalları kapalı ve merkezileşmiş durumdadır. Derste öğrenciler arası etkileşime izin verilmez (Uluğ, 1999).

Terzi (2001)'nin belirttiğine göre, Kolasa (1979), bu anlayışa sahip bir öğretmenin dersinde, öğretmenin bilgisi ya da yönlendirmesi dışında bir olayın gerçekleşmesinin mümkün olmadığını belirtmiştir. Öğrenciler ders başladığında bulunmaları gereken yerde ve şekilde olurlar. Öğrenciler ders sırasında sesiz olurlar ve öğretmenin sözünü kesmemeleri gerektiğini bilirler. Geleneksel yönetim anlayışına sahip öğretmenler, öğrencilerin gerekli bilgiyi öğrenmeleri için yalnızca onu dinlemelerinin yeterli olacağı inancındadırlar. Bu ğretmenler ders dışı etkinliklere yönelik çaba harcamazlar. Bu etkinliklerin öğrencilerin zihnini öğrenmeden başka yönlere çektiğine inanırlar. Öğrenciler ders etkinlikleri sırasında kendilerini güçsüz, bastırılmış hissettikleri için etkinliklere katılımları isteksiz olur. Bu tarz yönetim derse motivasyonda etkisizdir (Hawley, 2000). Bu anlayışa sahip öğretmenler, öğrencileri motive etmeyi onları zorla yada tehditle sağlamaya çalışırlar (Thompson, 1998).

Öğretmen merkezli geleneksel yaklaşımla yönetilen sınıflarda aşırı disiplin uygulamaları vardır. Öğrencinin rastgele soru sorarak dersi bölmesi, dev yapmayan veya geç kalan öğrencinin derse alınmaması, öğrencilerin birbiri ile 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 (Bayrak, 1999).

Demirhan (2002)'ın belirttiğine göre, Rink (1985), Bucher ve Kaonig (1986), Moston ve Ashworth (1986) ve Siedentop (1994), beden eğitimi dersi içerisinde geleneksel yönetim anlayışına sahip öğretmenlerin bireylerle daha az ilgili olduklarını belirtmişlerdir. Onlar için sınıf eğitilmesi gereken vücut gruplarıdır. Bu nedenden ötürü spor eğitimcileri, öğrencileri ismen tanımaktan çok fiziksel yetenekleri ile tanırlar. Öğrenciler, ğretmen için cimnastik minderinin durumuna, soyunma odasının temizliğine oranla kendilerini daha az önemli hissederler ve genelde öğretimin fiziksel ve bilişsel alanı ile ilgilenirken duyuşsal alanı ile çok az ilgilenirler. Öğretmenler, ğrencilerin kesin olarak belirlenmiş hareketlere katılmayı isteyip, istemediği ya da

hoşlanıp hoşlanmadığıyla ilgili değildir. Seçilen etkinliğin öğrenciye uygunluğu o kadar önemli değildir. Önemli olan belirlenen hareketlerin öğretilmesidir.

Glasser (1999)'e göre otokratik uygulamalar sorunları çözmek yerine artırır. Örneğin, ailenin öğrenciyi sınıftaki davranışlarından dolayı cezalandırması, öğrencinin okulu evde yaşadığı sorunun kaynağı olarak görmesine ve böylece okula karşı düşmanca bir tutum içerisine girmesine neden olur.

Bu anlayışla yönetilen öğrenciler, kısa bir dönem için etkin ve başarılı olabilmektedirler. Ancak belli bir süre sonra öğrenciler gergin olmaya ve öğretmeni korku veren biri olarak görmeye başlamaktadırlar. Bu anlayışla yönetilen öğrenciler grup çalışmalarında bulunmadığından kendi aralarında güçlü arkadaşlıklarda geliştiremezler. Bu durum öğrencilerin, öğretmenlerine bağımlı birer birey olmalarına neden olur (Plunkett, 1996). Diğer yandan Terzi (2001)'nin belirttiğine göre, Robinson (1980), bu anlayışın her ne kadar öğrenciye baskı uygulayıcı ve onu kontrol altında tutucu gözükmesine rağmen aslında kısa süreli olduğunu belirtmiştir. Bu anlayışta, öğretmen sınıfta olmadığı veya öğretmenin baskısının hissedilmediği durumlarda disiplin sorunları baş gösterebilir.

Geleneksel anlayışa sahip bir sınıf atmosferinde öğretmenin öğrenciler üzerindeki olumsuz olarak görülebilecek etkilerinden bazıları şöyle sıralanabilir.

1. Öğrenci gerçek disipline yönelemez. Ders içerisindeki baskı ortadan kalkınca, öğrenci kendini bir disiplinsizlik içinde bulur.
2. Öğrencide sorumluluk duygusu, bağımsız düşünme, araştırma ve karar verme özellikleri gelişmez.
3. Öğretmenin övme ve yermeleri bireysel olduğu için öğrenciler arasındaki ilişkiler çatışmaya ve kıskançlığa dönüşür.
4. Derste anlamadan çok ezbercilik hakim olur.
5. Öğrencide derse ve okula karşı isteksizlik gelişir (Tezcan, 1996).

Öğrenme sürecinde özne-nesne ilişkisinin kurumsallaştırılmasını çağrıştıran bu yaklaşım, bir bakıma demokratik yaşamda zorlanan insanımızın sorunlarının kaynağını göstermektedir. Böylece bir yandan sınıf içinde yapay bir “evet efendiçilik” sağlayarak tatmin olan öğretmen, diğer yanda davranış bozuklukları gösteren öğrencilerle uğraşmak

durumunda kalır. Çünkü öğrenciler, kişilik yapıları ve benlik tasarımlarının farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine, farklı tepkiler geliştirirler. Ancak öğretmen kendince uysal ya da yaramaz olarak tanımladığı öğrencilere karşı, açık ya da örtülü bir mücadele başlatır. Bu mücadelede daha çok suçlama, yargılama ve cezalandırma davranışı egemendir. Ancak sınıf içinde bir anlamda karşıt gruplar oluşturmak şeklinde sürdürülen bu yaklaşımla verimli bir ortamın sağlanması mümkün olamaz. Tersine eğitimde en önemli sorunlardan biri olan yabancılaşmayı doğurur. Yabancılaşma, öğrencinin kendine, eğitime, diğer insanlara ve yaşama yönelik duyarsızlaşmasını tanımlamaktadır. Sonuç olarak, geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, eğitimi hem öğrenciler hem de öğretmen için çekilmez bir yük haline getirir. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, insan doğasına ilişkin kötümser önyargıları referans olarak alır. Dolayısıyla sınıfta disiplinin sağlanması için, otokratik yöntemlerin uygulanması gerektiği şeklindeki kalıp yargılara dayanır. Ancak bu yaklaşım durumu daha çok güçleştirmekten başka bir işe yaramaz (Aydın, 2000).

Çağdaş (Öğrenci Merkezli) Yönetim Anlayışı

Sınıf yönetiminde çağdaş yaklaşım ise, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Burada eğitim öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci vardır. Başka bir deyişle, öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı ve bunun gibi etkinlikler demokratik bir biçimde tartışılır. Bu tartışmalarda öğretmen daha çok rehberlik rolü oynar.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektirir. Bu anlamda sınıf; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, aile ve çevre gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Dolayısıyla sınıf içi yaşam gerçek yaşamdan yalıtılmış bir ortam değil, canlı ve dinamik süreçler toplamıdır. Öğretmen, bu sürecin iç ve dış dinamiklerini oluşturan özgün koşulların bilincinde olmalıdır ve sınıf yönetiminin en önemli ögesi olan öğretmen, öğrencileri için bir model olmayı başarabilmelidir (Aydın, 2000).

Bir model olarak öğretmen, öğrencinin gözünde modern dünyanın ve çağdaş değerlerin temsilcisi olmalıdır. Bu durum özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler için

geçerlidir. Model olarak algılanan öğretmenin, mesleğinin niteliklerine uygun davranışlar göstermesi beklenir. Başarılı bir öğretmenin kişisel özelliklerinin belirlenmesi, tartışmaya açık bir uğraştır ve böyle bir çabanın birçok yönden eksik bir tanımlama olacağı da gerçektir. Çünkü başarılı bir öğretmen daha çok durumsal koşullara uygunluk açısından değerlendirilebilir. İdeal bir öğretmen modelini tanımlayan özellikler şöyle sıralanabilir (Aydın, 1998).

1. Öğretmen, önyargıdan uzak, eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
2. Duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsüne sahiptir.
3. Öğretmen, kendisi, toplumu ve dünyayla barışık insandır.
4. Öğretmen sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir biçimde katılan insandır.
5. Öğretmen siyasal örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır.
6. İnsanı, doğayı ve yaşamı sever.
7. Bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlıdır.
8. Üretken, güdüleyici ve bilgilidir.
9. Düşünme ve gözlemlerinde nesneldir, yargılarında yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.
10. Demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

Bu yönetim anlayışında öğretmen, bilgidен çok öğrenciyi öğrenme merkezine yerleştirir. Öğretmen bilgiyi, öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılayan bir araç olarak görür. Asıl olan öğrenci ve onun gereksinimleridir. Öğretim sürecinde öğrencinin durumunun her aşamada dikkate alınması gerektiğini düşünür (Terzi, 2001). Öğrenci kuralların düzenlenmesinden, ne tür çalışmalar yapılacağına dair kararlara da katılır. Bu özellikleri ile çağdaş yönetim anlayışı, demokratik sınıf yönetimini de vurgular. Öğretmenler alınan kararların öğrencilere yüklediği sorumlulukları, öğrencilerin iyi bir şekilde anlamalarına yardım ederler (Edwards, 1997). Bireyler kararların onlara zorla kabul ettirilmesi durumundansa, karar verme süreçlerine katıldıkları kararları uygulamaları daha kolaydır. (Plunkett ve Attner, 1994).

Öğrenciyi merkeze alan bir öğretmen bunu eğitim programına da yansıtır. Bir öğrenci sınıfa girip ondan beklenenleri duyduğunda hedeflere karşı olumsuz tepkiler verebilir. Bunu ortadan kaldırmak için programın tanıtımından işlenişine kadar onların ilgileri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Eğitim sürecindeki tüm aşamalarda katılan olan öğrenci hedeflere ulaşmada daha istekli olur (McEwan, 2000). Dersin asıl hazırlayıcıları ve yürütücüleri öğrencilerdir. Öğretmen bu konuda yalnızca yönlendiricidir (Tezcan, 1996).

Beden eğitimi düşünüldüğünde de, çağdaş yönetim anlayışına sahip öğretmen aynı beceri düzeyine sahip gruptan ziyade sınıftaki her bir bireye öğretmeye çalışırlar. Öğretme daha kişisel temele dayalı oluşur. Çağdaş spor eğitimcisi genellikle esnektir, eğer sınıf hedeflere uygun değilse ve sıkıcı bir gün öğrencileri tembelliğe yöneltiyorsa derste değişiklikler yapar. Öğrencilerin ilgilerinin ve heveslerinin gelişmesini sağlayacak derslere yer vererek özgün oyunlar ve etkinlikler yaratabilir. Öğrenciler derste heyecan duyar ve zevk alırlar. Çünkü ders uyarıcı ve ilgi çekicidir. Bu öğrenciler başarılı olmak için içsel güdülenmeye sahiptirler. Bireysel davranmaya ve başarmaya özendirilmişlerdir. Bu durum onların kendi davranışlarını disipline etmelerine de yardımcı olur (Demirhan, 2002).

Bu anlayışta cezalar, ılımlı ve eğitici bir nitelik taşır. Amaç çocuğu sindirmek değil, ona sorumluluk bilinci kazandırmaktır. Öğrenci, kurallara uydukça ve sorumluluklarını yerine getirdikçe takdir edilir ve davranışları pekiştirilir. Böylece öğrencide iç denetim mekanizmasının geliştirilmesi sağlanmış olur (Dönmezer, 1999).

Çağdaş öğretmen, öğrencinin kendine güven duymasını sağlar buda daha yüksek başarı motivasyonunu getirir (Hawley, 2000). Örneğin, öğrenci ders sırasında konu ile ilgili soru soracak ya da yorum yapacaksa bunun için öğretmenin sözünü kesebileceğini bilir. Böyle bir çevre öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirir. Bu tür ortamlarda bulunan öğrenciler, daha bağımsız bir kişilik geliştirirler. Kendi haklarını ve çıkarlarını koruyabildikleri gibi, işbirliği ve dayanışma içine de girebilirler (Dönmezer, 1999).

Terzi (2001)'nin belirttiğine göre, Kolasa (1979), çağdaş yönetim anlayışı içerisinde yetişen öğrencilerde saldırganlık ve düşmanlık duygularının en düşük düzeyde olduğunu ve doyum düzeylerinin daha fazla olduğunu vurgulamaktadır.

Genel olarak öğrenci merkezli yönetim anlayışının öğrenciler üzerinde ki olumlu etkileri Tezcan (1996) tarafından şöyle sıralanmaktadır:

1. Öğrenci kendi başına araştırma ve karar verme alışkanlığı kazanır.
2. Anlayarak öğrenir, öğrenilenler kalıcı bir bilgi niteliği taşır.
3. Öğrencide iç denetim yeterliliği gelişir.
4. Öğrenciler arası ilişkilerde işbirliği duygusu gelişir.
5. Sorumluluk bilinci gelişir.
6. Öğretmene ve kendine güven oluşur.
7. Öğrencide düşünme ile eylem arasında uyum gelişir.

Tüm bu özellikleri ile bu yönetim anlayışı, öğrencinin demokrasi değerleri ile yoğrulması, demokratik yaşama hazırlaması amacına hizmet eder.

Bu araştırmada Beden Eğitimi öğretmenlerinin öğretmen davranışları boyutunda bir dersin hazırlığından işlenişine kadar olan aşamalarda, öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışları sorgulanacak ve verilen cevaplardan yönetim anlayışları belirlenmeye çalışılacaktır. Sonuçlardan çıkan davranış biçimleri yönetim anlayışlarına göre değerlendirilmeye çalışılacak, ancak, çıkan sonuçların literatürde geçen ve yukarıda açıklanan yönetim anlayışlarına göre kesin bir sınıflandırılma içine alınmasından kaçınılacaktır.

2.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Erden (2003)'in belirttiğine göre, Wang, Heartel ve Walberg (1993), son yıllarda yapılan araştırmaların etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmen olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan literatür taraması sonucunda doğrudan ya da dolaylı olarak bu araştırmayla ilgili görülen araştırmalara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Kocaçınar (1966), İzmir Eğitim Enstitüsü'nde 1960-1961 öğretim yılında 72 öğretmen adayı ve 6 öğretmenin yer aldığı araştırmasında iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerde bulunması gereken özellikler; kültürlü ve bilgili olmak, sağlam karakterli olmak, güler yüzlü ve neşeli olmak, adil olmak, öğrenciyi tanımak ve sorunlarını

çözebilmek, sade giyinmek, psikoloji kültürü sağlam olmak, içten ve sempatik olmak, demokratik anlayış sahibi olmak, çevresine saygı telkin edebilmek, planlı çalışma alışkanlığına sahip olmak, mesleki formasyon ve genel kültür sahibi olmak, sağlıklı olmak, yaratıcı olmak, sabırlı ve anlayışlı olmak, tarafsız olmak, davranışları ölçülü olmak, notu tehdit aracı olarak kullanmamak, ders dışı etkinliklere yer vermek ve öğrencilerini iyi tanıyıp onların düzeyine inebilmek olarak değerlendirmiştir.

Çetin (2002)'in belirttiğine göre, Kounin (1970) etkili ve etkisiz olarak yönetilen sınıflarda kullanılan stratejileri tanımlamak amacıyla 80 ilkokul sınıfında gözlemsel bir çalışma yürütmüştür. Kounin bu araştırma da etkili yöneticileri, sınıfları düzenli olan, sınıfta en az seviyede öğrenci yaramazlığı olan ve çalışmalara fazla zaman harcayan öğretmenler olarak, etkisiz yöneticileri ise, sınıfları bu nitelikten yoksun olanlar olarak tanımlamıştır. Ancak etkili ve etkisiz yöneticilerin engellerle başa çıkma metotlarının çok fazla farklılık göstermediğini bulmuştur. Bununla birlikte, etkili yöneticilerin engellerin önlenmesinde engel ortaya çıkmadan önleme de daha başarılı olduklarını bulmuştur.

Kısakürek (1985) "Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı araştırmasında, ders konusu ile ilgili tartışmalara öğrencinin katılımının sağlanması, sınıf içi düzenin oluşturulması, eğitim etkinliklerinin öğrenci görüşlerinin alınarak planlanması ve grup çalışmaları ile yürütülmesi öğrenci başarısında olumlu yönde etkili olurken; öğretim üyesinin derste katı kurallar koyması hoşgörüsüz davranmasının öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır.

Yağcı (1997)'nin belirttiğine göre, Ertürk (1970)'ün istenilen ve istenmeyen öğretmen davranışları karşılaştırmalı olarak incelediği araştırmasında demokratik yönetim anlayışı kapsamında, öğretmenlerin çoğulcu insan anlayışı yerine otokratik insan anlayışının yaygınlaştığı, yeterince demokratik olmadıklarını ve öğrenci merkezli eğitimden uzaklaşmış oldukları yönünde bulgular elde edilmiştir.

Hutchinson ve Beadle (1992), öğretmenlerin iletişim tarzlarının öğrenci katılımını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, bir bayan ve bir erkek öğretmenin sınıf içi öğrenci-öğretmen etkileşimlerini incelemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin iletişim tarzları ile sınıf iklimini rahatlatabilecekleri; öğrenci katılım

oranlarının öğretmenlerin iletişim tarzlarından etkilendiği, cinsiyete yönelik beklenti farklılıklarının öğretimde öğretmenlerin demokratik davranışlarını olumsuz etkilediği ve bunun da öğrencilerin derse katılımın azalttığı; öğretmenlerin öğrencilerin kendilerine grup sürecinde daha rahat, öğrenme-öğretme sürecine katkı getirenler olarak daha değerli hissetmelerini, kendilerine daha fazla güven duymalarına olanak sağmalarının ve iletişim tarzlarını öğrencileri ile uyumlu duruma getirmelerinin, eşitliğe dayanan bir öğrenme çevresi ile olası kılınabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Turanlı (1995), sınıf yönetiminin öğretmen davranışları boyutunda, öğrencilerin beklenti ve algıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları sağlamak amacıyla üniversite öğrencileri üzerinde bir anket uygulaması yapmıştır. Öğrencilerin algılarının, beklentilerinden düşük olduğu ve öğrencilerin öğretmen davranışlarında tatmin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yağcı (1997)'nin demokratik eğitimin öğrenci erişisi ve akademik benlik kavramına etkisini araştırmak üzere yaptığı çalışmasında, araştırma bulgularına göre demokratik öğretimin, bilgi, kavrama ve toplam erişim düzeylerinde etkili olduğu, akademik benlik kavramında öğrencilerin öğrenme düzeyine bağlı olarak artış gösterdiği ve deney grubunda ortalamaların daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Karakoç (1998) "Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri" adlı bir araştırma yapmıştır. Çanakkale ili İlköğretim Okullarında görev yapan 150 sınıf ve dal öğretmeni, 63 yönetici ve 17 İlköğretim müfettişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmenlere ve yöneticilere olmak üzere iki ayrı anket yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmanın önemli bulguları aşağıdaki gibidir:

1. Sınıflarda ders sürelerinin amaçlar doğrultusunda kullanıldığı, öğretmenlerin öğrencilerini tanıyabilmeleri için çaba gösterdikleri, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin yeterli olduğu görülmüştür.
2. Bazı öğretmenlerin zaman zaman fiziksel cezaya yer vermeleri önemli bir sonuç olarak görülmüştür.
3. Sınıf yönetimi içinde öğretmenler, öğrencilerin eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerine katılmalarına yeterince önem vermede yeterlik düzeyine ilişkin

olarak öğretmenlerin “çok”, yöneticilerin “oldukça” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmüştür.

4. Öğretmenlerin, öğrencilerin sınıfta ve okulda kurallara uygun davranmaları için gerekli önlemleri almaya ve rehberliği yapmaya önem verme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri “oldukça” seçeneğinde toplanmaktadır.

Demirbolat (1999) sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri ve kendileri tarafından nasıl algılandıklarını araştırmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini algılamalarına göre öğrencilerin değerlendirilmesinde notu önemli bir ölçek olarak kabul etmemeyi “iyi”; her öğrencinin birey olarak varlığına saygı duymayı, öğrenciden gelen eleştiriye olumlu tepki vermeyi, öğrenciyle ilişkilerde nazik olmaya özen göstermeyi ve önyargılardan kurtulmayı “çok iyi” düzeyinde gerçekleştirmektedirler. Ayrıca öğrenciler arası aşırı rekabeti önleme, öğrencinin kendisini disipline etmesini sağlama, bireysel ayrılıkları hoşgörü ile dikkate alma, fiziksel baskı ve cezaya başvurmama davranışını öğretmenlerin dörtte üçü “çok iyi” düzeyde gerçekleştirdikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine demokratik tutum ve davranış kazandırma açısından öğrencileri açık fikirliliğe özendirme davranışını “çok iyi”, geleneklerin sınıf içi davranışları sınırlandırmasına izin vermeme, değerlendirmede öğrenci katılımından yararlanma, öğrencileri okul çalışmalarının planlanmasına özendirme davranışlarını “iyi”, öğrencileri kendi kendine etkinlik oluşturmaya özendirme davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirmektedirler. Eğitimde demokratik süreçleri uygulama isteği duyma, öğrencileri işbirliğine özendirme, öğrencilerle dostça ve işbirliği içinde çalışma, öğretmen ve öğrencilerin derse katılımında denge sağlama ve öğrencilere karşı açık fikirli olma davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri “öğrencilerinin benlik bilincinin gelişimine olumlu katkı”, “öğrencilerine bağımsız düşünme alışkanlığı kazandırma” ve “demokratik bir iletişim ortamı yaratma” boyutunda kendilerini “çok iyi” düzeyde algılandıkları; ilköğretim müfettişleri sınıf öğretmenlerine “orta” düzeyde algılamaktadırlar.

Demirtaş (2002)'ın belirttiğine göre, Pack (2000), İlkokullarda sınıf disiplini sağlamada destekleyici önlemler konulu araştırmasında, davranış bozuklukları olan öğrencilerin, hem okul genelinde hem de sınıfta sorunlar yarattığını vurgulamıştır. Araştırmanın amacı öğretmenlerin sınıfta bu tür davranışları hangi yollarla önlediklerini saptamaktır. Bu nitel araştırmada 6 İlkokul öğretmeni ile birebir görüşme tekniği uygulanmıştır. yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin, “uygun olmayan davranışı proaktif tarzda önleme, uygun olan davranışı ise yine proaktif tarzda cesaretlendirme” yaklaşımlarını oldukça benimsedikleri ortaya çıkmıştır.

Bolat (2002)'ın belirttiğine göre, Öztürk (2000)'in İlk ve Orta öğretimde sınıf içi etkileşimin durumunu gözleme dayalı, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğretim kademesi, branş, otokratik ve demokratik öğretmen tipi değişkenlerine göre yaptığı araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır.

1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin etkileşim davranışlarını yerine getirmede fark yoktur.
2. Öğretmenlerin etkileşim davranışlarını yerine getirmede mesleki kıdemleri yönünden fark yoktur.
3. Öğretmenlerin etkileşim davranışlarını yerine getirmede branş değişkeni yönünden fark vardır.
4. Her iki öğretmen tipide sınıf içi etkileşim davranışlarındaki değişimi yordamayılabilmektedir.

Bolat (2002)'ın belirttiğine göre, Koç ve Tutkun (2001), “Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandığı yönetsel modeller” isimli çalışmalarında ulaştıkları bulguların bazıları aşağıdadır.

1. Öğretmenler, sınıf yönetiminde daha çok tepkisel model kullanmaktadırlar.
2. Öğretmenler sınıf yönetimde öğretmen kimliğinden daha çok bir otorite figürü olarak davranmaktadırlar.
3. İstenmeyen davranışlara verilen tepkiler, öğrencinin kişilik bütünlüğüne zarar verecek nitelik taşımaktadır.

Demirtaş (2002)'ın belirttiğine göre Pigman (2001), sınıf içerisinde uygulanan kuralların kaynaklarını, özelliklerini ve tanımayı ve algılanan etkililiğin önemini

incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmış ve 126 öğretmene uygulanmıştır. Çalışmada öğretmenlik deneyimi ve hizmet içi eğitim arttıkça sınıf disiplininin arttığı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin, fikirlerinde açık olmaları gerektiği ve öğrencilerin otoriteye uymalarını beklemek yerine onların demokratik katılımını sağlamayı tercih etmeleri gerektiği araştırmanın bir başka bulgusudur.

Şaktanlı (2001), “Sınıfta ders zamanının yönetimi” adlı yüksek lisans çalışmasında 53 İlköğretim yöneticisi ve 25 müfettişin öğretmenlerin ders zamanını yönetme konusundaki görüşlerini anket yoluyla toplamıştır. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin ve müfettişlerin, öğretmenleri ders zamanının yönetimi konusunda genelde yeterli bulmadıklarını göstermiştir. Sınıfın psikolojik atmosferinin yönetilmesindeki yetersizlikler, öğrenme güçlüğü içinde bulunan öğrencilere gereken ölçüde ve uygun zamanda yardım sağlanamaması, çabuk öğrenen öğrencilere ek öğrenme ortamı yaratılarak, kendilerini geliştirme fırsatı sunulmaması gibi nedenlerden dolayı sınıfta dersin akışını etkileyici istenmeyen durumlar oluşmaktadır. Zaman kayıplarına neden olan bu tip etmenler, öğrencilerden eğitim ortamının fiziksel ve psikolojik özelliklerden, gereksiz yönetsel görevlerden, öğretmenlerden vb. kaynaklanmaktadır.

Civelek (2001), “İlköğretimde sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplin sağlamada kullandıkları yöntemler” adlı yüksek lisans çalışmasında Trabzon ilinde bulunan 110 sınıf öğretmeninden elde ettiği bazı bulgular aşağıda sunulmuştur.

1. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları yerleşim yerlerine göre sınıf içi disiplin sağlamada kullandıkları “ödül ve ceza” yöntemlerini kullanmaları bakımından aralarında fark yoktur.
2. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf içi disiplin sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza”, “psikolojik ceza”, “psikolojik ödül” ve “sosyal ödül” uygulamaları bakımından aralarında bir fark yoktur.
3. Kadın sınıf öğretmenleri, sınıf içi disiplin sağlamada “maddi ödül” ve “sosyal ceza”ya, erkek sınıf öğretmenlerinden daha çok yer vermektedirler.

4. Sınıf öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre, sınıf içi disiplin sağlamada kullandıkları, “maddi ödül”, “psikolojik ceza”, “sosyal ceza”, “psikolojik ödül” ve “sosyal ödül” uygulamaları bakımından aralarında fark yoktur. Ancak, “fiziksel ceza uygulamaları bakımından fark vardır. Kıdemi az olan öğretmenler “fiziksel ceza”ya daha çok yer vermektedir.

Pagnano ve Langley (2001)’in “Öğretmenlerin Beden Eğitimi derslerinde bir yönetim aracı olarak egzersizlere bakış açısı” adlı çalışmalarında iki deneyimli kadın lise beden eğitimi öğretmenin görüşlerini ve uygulamalarını çeşitli yollarla araştırmışlardır. Gözlem, yansıtıcı notlar, formal ve formal olmayan görüşmeler ile veriler toplanmış ve iki soruya cevap aranmıştır:

- a) Egzersiz, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yönetmek için uygun olan ve sıklıkla kullanılan bir strateji midir?
- b) Yoksa uygun olmayan ve hiç kullanılmayan bir strateji midir?

Sonuçlara bakıldığında, bir öğretmenin egzersizi özellikle büyük organizasyonlarda ve yarışmalarda bir yönetim aracı olarak kullandığını ortaya çıkarmıştır. Bunun tersi olarak diğer öğretmen, sporun öğrenciler üzerinde iki şeyi düşündürdüğünü bu nedenle de bir yönetim aracı olarak kullanılamadığını ileri sürmüştür. Öğrenciler üzerinde yaratıldığı düşünülen bu iki düşünce; “Spor bana haklarımı diğer bütün şeylerden daha çok verir” ve “spor bana yetki verir” olarak ifade edilmiştir.

Keskin (2002), “Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları” adlı çalışmasında Ankara ilinden 351 sınıf öğretmenine anket yolu ile ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yollara ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılan bu çalışmada şu bulgular elde edilmiştir.

1. Öğretmenlerin en fazla kullandıkları baş etme yolları sözel uyarma, öğrenciyle ders dışında konuşma, ailesi ile görüşme, öğrenciyle ders içinde konuşma, sorumluluk verme ve göz temasıyla uyarmadır.
2. Öğretmenlerin en az kullandıkları baş etme yolları ise, fiziksel ceza verme, istemediği görevleri verme, okul yönetimi ile görüşme ve istediği şeylerden mahrum bırakmadır.

Bolat (2002), “Ortaöğretimde öğretmenlerin sınıf yönetiminde davranışsal yeterliliklerinin öğrencilerce değerlendirilmesi” adlı çalışmasında “sınıf içi öğretmen davranışı değerlendirme ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farka ulaşılmıştır.

Çetin (2002)’in yaptığı “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında, 230 öğretmene anket yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin disiplin problemleri ile baş etmede çoğunlukla sözlü uyarı ve vücut dilini kullanmayı gerektiren sözsüz uyarı tekniklerinden faydalandıkları ortaya çıkmıştır.

Oktaylar (2003)’ın belirttiğine göre, Cullick, “Lise Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Teknikleri” adlı araştırmasında 4 kadın, 4 erkek öğretmenle çalışmıştır. Öğretmenlerin farklı karakterler gösteren okullarda işledikleri dersler videoya kaydedilmiştir. Etkinlik öncesi ve etkinlik sırasında olmak üzere 23 farklı strateji gözlenmiştir. Etkinlik öncesi teknikler, sıraya geçme, pozisyon alma, komut verilmesi ve komutta durulmasıdır. İstenmeyen davranışla karşılaşıldığında, görüşme, uyarılar, bakışlar ve ceza egzersizleri kullanılmaktadır. Bunlara ek olarak öğretmenler, istendik davranışların pekiştirilmesi ve istenmeyen davranışların görmemezlikten gelerek yok edilmesini önermektedir.

Araştırma sonuçlarından da görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların çoğunda, öğretmenler kendilerini öğrenciyi merkeze alan demokratik bir anlayışla sınıfı yönettiklerini belirtirken, diğer bazı araştırmalar öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda otoriteye dayalı öğretmenin merkezde olduğu bir anlayışla sınıf yönettiklerini ortaya koymuştur. ayrıca yapılan bazı çalışmalar, öğrenciyi merkeze alan demokratik sınıf yönetimi anlayışının öğrenci başarısında daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, 2003-2004 öğretim yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Trabzon, Diyarbakır ve Gaziantep illerinde ilköğretim ikinci kademe ve Liseler de görev yapmakta olan toplam 3219 Beden Eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Fazla sayıdaki öğretmenin farklı görüşlere ulaşmada etkili olacağı düşünülerek, illerin seçiminde bulundukları bölgede en fazla beden eğitimi öğretmenine sahip olmaları ölçüt olarak alınmıştır.

Çalışma evreninin büyük olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Seçilen illerden Tabakalı Örneklem Modeli ile örneklem seçilmiş ve toplamda 500 öğretmene anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	186	37.2
Erkek	314	62.8
Yaş		
20-30	157	31.4
31-40	190	38.0
41-50	138	27.6
51 ve üzeri	15	3.0
Hizmet yılı		
1-5 yıl	115	23.0
6-10 yıl	151	30.2
11-15 yıl	60	12.0
16-20 yıl	74	14.8
21-25 yıl	66	13.2
26 yıl ve üzeri	34	6.8

Tablo 3.1. Devam

Görev Yapılan İl		
İstanbul	210	42.0
İzmir	103	20.6
Ankara	85	17.0
Adana	41	8.2
Trabzon	25	5.0
Gaziantep	20	4.0
Diyarbakır	16	3.2
Görev Yapılan Okul Türü		
İlköğretim 2. Kad.	246	49.2
Lise	254	50.8

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %37.2'si kadın, %62.8'i erkektir. Öğretmenlerin %31.4'ü 20-30 yaş arasında, %38'i 31-40 yaş arasında, %27.6'sı 41-50 yaş arasında ve %3'ü 51 yaş ve üzeri yaşlarda yer almaktadır. Meslekteki hizmet yıllarına göre öğretmenlerin %23'ü 1-5 yıl arasında, en yüksek yüzde ile %30.2'si 6-10 yıl arasında, %12.0'si 11-15 yıl arasında, %14.8'i 16-20 yıl arasında, %3.2'si 21-25 yıl arasında ve %6.8'i ise 26 yıl ve üzeri yıllarda bulunmaktadır. Görev yapılan illere göre dağılıma baktığımızda araştırmaya katılan öğretmenlerin %42'sini en yüksek oranla İstanbul'da çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. İzmir'de görev yapan öğretmenler %20.6 ile ikinci sırada yer alırken bunu %17 ile Ankara, %8.2 ile Adana, %5 ile Trabzon, %4 ile Gaziantep ve %3.2 ile Diyarbakır izlemektedir.

3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verileri, iki bölümden oluşan bir anketle toplanmıştır. Birinci bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet yılı, görev yapılan okul vb. ek1'de yer alan bilgiler sorgulanmıştır. İkinci bölümde ise aşağıda maddelenen yol izlenmiş ve ankete son şekli verilmiştir.

1. Öncelikle ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan 1, Lisede görev yapan 2 ve birisi 2 yıl, diğeri 5 yıl öncesine kadar Liselerde beden eğitimi öğretmenliği yapan toplam 5 beden eğitimi öğretmeni ile görüşülmüştür. Bu görüşmelerde, bir beden eğitimi dersinin hazırlanışından işlenişine kadar öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin davranışları belirlenmiş ve bu davranışlara yönelik değişik öğretmen tutumları gelen

görüşler ışığında maddelenmiştir. Bunun yanında konu ile ilgili daha önce yapılmış benzer çalışmalardaki ölçme araçları da incelenerek anket ifadeleri oluşturulmuştur.

2. Oluşturulan bu anket beden eğitimi konusunda uzman 4 kişinin ve 2 eğitim bilimcinin görüşlerine sunulmuştur. Gelen görüşler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır.
3. Düzeltmelerle son şeklini alan anket, 15 gün ara ile iki ilköğretim, dört ortaöğretim kurumunda görev yapan toplam 30 beden eğitimi öğretmenine uygulanmıştır. Uygulamalar arasındaki benzerlik düzeyine bakılmıştır. İki uygulama arasında %81.3 ile yüksek bir benzerlik çıkmıştır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Anket uygulaması için seçilen 7 ildeki Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli resmi izinler alınmıştır (Ek 2). Belirlenen 7 ilin 4'üne anketler posta yolu ile gönderilmiş ve dönüşü de posta yolu ile sağlanmıştır. Bu yol ile veri toplanırken hedeflenen rakamın iki katı anket postalanarak veri kayıplarının en aza indirilmesi sağlanmıştır. Nitekim geri dönen ve araştırmaya girebilen anket sayısında hedeflenen rakamlara ulaşılmıştır. Örnekleme giren öğretmen sayısının fazla olduğu 3 ilde ise anket uygulamaları, zamanında geri dönüşümün sağlanabilmesi ve yeterli sayıya ulaşılabilmesi için bizzat araştırmacı tarafından o illerin merkez ilçelerindeki okullara gidilerek gerçekleştirilmiştir. Posta yolu ile elden uygulatılan anketler arasında herhangi bir farklılığın olmaması için araştırmacı anketleri izin belgeleri ile okul müdürlerine bırakıp daha sonra yine müdürlerden geri almıştır. Çeşitli nedenlerden dolayı uygulamaya katılamayan öğretmenlerin yerine yine merkez ilçelerden seçilen okullarla hedeflenen örneklem sayısına ulaşılmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlemesinde, yüzde ve frekanslar ile Ki-Kare (X^2) testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Bulgular bölümünde verilen tablolarda X^2 sütunundaki bazı hücrelerin boş olması, bu soruya ait hesaplanan X^2 değerinin şüpheli olmasından kaynaklanmaktadır. Alpar (2001)'in belirttiğine göre, çok

gözlü ki-kare düzenlerinde, beklenen frekansı 5'den küçük göz sayısının, toplam göz sayısı içinde payının %20 sınırını aşmaması ve beklenen frekansı 1'den daha az olan bir gözün bulunmaması istenir. Eğer aşıyorsa elde edilen ki-kare sonucu şüphelidir. Böyle durumlarla karşılaşıldığında, kategorilerin birleştirilmesi ya da “yüzdeler yardımıyla genel yorum yapma” şeklinde bir yol izlenmelidir.

Anketin geliştirilmesi aşamasında ise geçerlik için uzman görüşleri, güvenirlik için farklı gruplara yapılan ön çalışmadaki benzerlik oranından yararlanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve tablolar açıklanmıştır.

Problem : Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri nasıldır?

Beden Eğitimi öğretmenlerin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinin genel dağılımı Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sorular	Seçenekler	f	%
1. Sınıf ortamında;	A) Öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettirim.	128	25.6
	B) Demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım.	330	66.0
	C) Öğretmen ve yönetici rolü oynamaktan kaçınırım.	39	7.8
	D) Diğer ...	3	0.6
2. Sınıf düzenine ilişkin kuralları;	A) Tek başıma belirlerim.	138	27.6
	B) Öğrencilerimle birlikte belirlerim.	350	70.0
	C) Öğrenciler belirler.	8	1.6
	D) Diğer ...	4	0.8
3. Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda;	A) Dersin tek lideri benim.	71	14.2
	B) Öğrenciler kendi liderlerini belirler.	331	66.2
	C) Lidere gereksinim duymam.	72	14.4
	D) Diğer ...	26	5.2
4. Ders alanını düzenleme işini;	A) Kendim yaparım.	97	19.4
	B) Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm.	223	44.6
	C) Herhangi bir öğrenciyi görevlendiririm.	34	6.8
	D) Tüm öğrencilerle birlikte yaparım.	145	29.0
	E) Diğer ...	1	2.0

Tablo 4.1. Devam

5. Derse başlarken;	A) Öğrencileri selamlar ve derse başlarım.	130	26.0
	B) Öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım.	366	73.2
	C) Selamlama ve sohbeti zaman kaybı olarak düşünürüm.	4	0.8
	D) Diğer ...	-	-
6. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşıırken;	A) Tek bilgi kaynağı benim.	25	5.0
	B) Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım.	354	70.8
	C) Konudan haberdar edip hemen uygulama bölümüne geçerim	82	16.4
	D) Ödev verir, araştırmaya yönlendiririm.	38	7.6
	E) Diğer ...	1	0.2
7. Öğrenci Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorduğunda ;	A) Kesin bir cevap veririm.	204	40.8
	B) Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım.	237	47.4
	C) Cevap vermem.	4	0.8
	D) Uzman olan bir başkasına yönlendiririm.	3	0.6
	E) Araştırmasını isterim.	48	9.6
	F) Diğer ...	4	0.8
8. Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden;	A) Komut, Alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	46	9.2
	B) Eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	296	59.2
	C) Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım.	42	8.4
	D) Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir.	116	23.2
	E) Diğer ...	-	-
	F) Diğer ...	-	-
9. Alıştırmalar yapılırken;	A) Genel dönüt veririm.	83	16.6
	B) Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.	338	67.6
	C) Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.	59	11.8
	D) Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.	19	3.8
	E) Diğer ...	1	0.2
10. Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde;	A) Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.	195	39.0
	B) Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.	260	52.0
	C) Rehberlik servisine gönderirim.	8	1.6
	D) Görmemezlikten gelirim.	6	1.2
	E) Sınıf içi etkinlikten uzaklaştırırım.	24	4.8
	F) Diğer ...	7	1.4

Tablo 4.1. Devam

11. Konuyu pekiştirirken;	A) Alıştırmaları tekrar ettiririm.	164	32.8
	B) Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.	279	55.8
	C) Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım.	57	11.4
	D) Pekiştirme yapmam.	-	-
	E) Diğer ...	-	-
12. Son bölümünde dersi özetlerken;	A) Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım.	94	18.8
	B) Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.	308	61.6
	C) Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam.	86	17.2
	D) Diğer ...	12	2.4
13. Öğrencileri değerlendirirken;	A) Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.	289	57.8
	B) Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.	197	39.4
	C) Herhangi bir değerlendirme yapmam, bunu sınava bırakırım.	12	2.4
	D) Diğer ...	2	0.4
14. Dersi bitirirken;	A) Selamlama ile bitiririm.	196	39.2
	B) Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm.	247	49.4
	C) Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitiririm	20	4.0
	D) Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam.	8	1.6
	E) Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım.	29	5.8
	F) Diğer ...	-	-
TOPLAM		500	100

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi Beden Eğitimi öğretmenlerinin birinci soruya verdikleri cevaplara bakıldığında sınıf ortamında %66 cevaplama oranıyla “demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım” seçeneği işaretlenmiştir. Bunu %25.6’lık oranla “öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettiririm” seçeneği izlemiştir. Sınıf kurallarını belirleme konusunda sorulan ikinci soruda ise en yüksek oranda işaretlenen seçenek %70 ile “öğrencilerimle birlikte belirlerim” seçeneği olmuştur. Bunu %27.6 ile “tek başıma belirlerim” seçeneği izlemiştir. Üçüncü soruda “Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda; Öğrenciler kendi liderlerini belirler” seçeneği %66.2 ile en çok işaretlenen ifade olmuştur. Ders alanını düzenleme işinin nasıl yapıldığına yönelik olarak sorulan dördüncü soruda %44.6 ile “Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Bunu %29 ile “Tüm

öğrencilerle birlikte yaparım” seçeneği izlemiştir. Beşinci soruda %73.2 oranıyla “Derse başlarken; öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşırken nasıl bir yol izlendiğinin sorulduğu altıncı soruda “Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım” seçeneği %70.8 ile en çok işaretlenen seçenektir. Öğrencilerin Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorması durumuyla karşılaşıldığında nasıl bir davranış gösterildiğini yoklayan yedinci soruda %47.4 ile “Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Ancak “Kesin bir cevap veririm” seçeneği de %40.8’lik çok yakın bir oranla onu takip etmiştir. Sekizinci soruda dersin uygulama bölümünde kullanılan öğretim yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler %59.2 ile eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. “Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir” seçeneği ise %23.2’lik oranla bu soruda en çok cevaplanan ikinci seçenek olmuştur. Dokuzuncu soruda Alıştırmalar yapılırken; “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm” seçeneği %67.6 ile en çok işaretlenen seçenektir. Öğrencilerin sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranışlarına karşılık öğretmenlerin gösterdikleri davranışların sorgulandığı onuncu soruda “Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım” seçeneği %52 ile en çok işaretlenen seçenek olurken, bunu %39 ile “Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm” seçeneği izlemektedir. İşlenen konunun nasıl pekiştirildiğine ilişkin sorulan on birinci soruda en çok işaretlenen seçenek %55.8 ile “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım” seçeneği olmuştur. Bunu %32.8’lik oranla “Alıştırmaları tekrar ettiririm” seçeneği izlemiştir. Dersin özetlenme şeklinin sorulduğu on ikinci soruda, %61.6 ile en çok işaretlenen seçenek “Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım” seçeneğidir. Bu soruda “Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım” seçeneği %18.8 oranında işaretlenirken, “Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam” seçeneği de %17.2 oranında işaretlenmiştir. Öğrencilerin nasıl değerlendirildiğini sorgulayan on üçüncü soruda “Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm” seçeneği %57.8 ile en çok işaretlenen seçenek, “Sorular sorarak ve

öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm” seçeneği ise %39.4 ile ikinci en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Dersi bitirme şeklinin nasıl olduğu hakkında sorulan son soruda “Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm” seçeneği %49.4 ile en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Bunu %39.2 ile “Selamlama ile bitiririm” seçeneği izlemiştir.

Alt Problem 1: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sorular	Seçenekler	Kadın %	Erkek %	Toplam %	X ²
1. Sınıf ortamında;	A) Öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettirim.	39 21.0	89 28.3	128 25.6	
	B) Demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım.	127 68.3	203 64.6	330 66.0	
	C) Öğretmen ve yönetici rolü oynamaktan kaçınırım.	18 9.7	21 6.7	39 7.8	
	D) Diğer ...	2 1.1	1 0.3	3 0.6	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
2. Sınıf düzenine ilişkin kuralları;	A) Tek başıma belirlerim.	49 26.3	89 28.3	138 27.6	
	B) Öğrencilerimle birlikte belirlerim.	131 70.4	219 69.7	350 70.0	
	C) Öğrenciler belirler.	4 2.2	4 1.3	8 1.6	
	D) Diğer ...	2 1.1	2 0.6	4 0.8	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	

Tablo 4.2. Devam

3. Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda;	A) Dersin tek lideri benim.	20 10.8	51 16.2	71 14.2	3.361
	B) Öğrenciler kendi liderlerini belirler.	127 68.3	204 65.0	331 66.2	
	C) Lidere gereksinim duymam.	30 16.1	42 13.4	72 14.4	
	D) Diğer ...	9 4.8	17 5.4	26 5.2	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
4. Ders alanını düzenleme işini;	A) Kendim yaparım.	36 19.4	61 19.4	97 19.4	3.636
	B) Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm.	90 48.4	133 42.4	223 44.6	
	C) Herhangi bir öğrenciyi görevlendiririm.	14 7.5	20 6.4	34 6.8	
	D) Tüm öğrencilerle birlikte yaparım.	46 24.7	99 31.5	145 29.0	
	E) Diğer ...	- 0.3	1 0.3	1 0.2	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
5. Derse başlarken;	A) Öğrencileri selamlar ve derse başlarım.	57 30.6	73 23.2	130 26.0	
	B) Öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım.	129 69.4	237 75.5	366 73.2	
	C) Selamlama ve sohbeti zaman kaybı olarak düşünürüm.	- 1.3	4 1.3	4 0.8	
	D) Diğer ...	- -	- -	- -	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
6. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşıırken;	A) Tek bilgi kaynağı benim.	9 4.8	16 5.1	25 5.0	0.624
	B) Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım.	132 71.0	222 70.7	354 70.8	
	C) Konudan haberdar edip hemen uygulama bölümüne geçerim	31 16.7	51 16.2	82 16.4	
	D) Ödev verir, araştırmaya yönlendiririm.	14 7.5	24 7.6	38 7.6	
	E) Diğer ...	- 0.3	1 0.3	1 0.2	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	

Tablo 4.2. Devam

7. Öğrenci Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorduğunda ;	A) Kesin bir cevap veririm.	59 31.7	145 46.2	204 40.8	
	B) Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım.	99 53.2	138 43.9	237 47.4	
	C) Cevap vermem.	1 0.5	3 1.0	4 0.8	
	D) Uzman olan bir başkasına yönlendiririm.	1 0.5	2 0.6	3 0.6	
	E) Araştırmasını isterim.	23 12.4	25 8.0	48 9.6	
	F) Diğer ...	3 1.6	1 0.3	4 0.8	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
8. Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerind en;	A) Komut, Alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	12 6.5	34 10.8	46 9.2	6.924
	B) Eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	119 64.0	177 56.4	296 59.2	
	C) Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım.	10 5.4	32 10.2	42 8.4	
	D) Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir.	45 24.2	71 22.6	116 23.2	
	E) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
9. Alıştırmalar yapılırken;	A) Genel dönüt veririm.	31 16.7	52 16.6	83 16.6	16.559*
	B) Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.	125 67.2	213 67.8	338 67.6	
	C) Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.	30 16.1	29 9.2	59 11.8	
	D) Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.	-	19 6.1	19 3.8	
	E) Diğer ...	-	1 0.3	1 0.2	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	

Tablo 4.2. Devam

10. Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde;	A) Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.	65 34.9	130 41.4	195 39.0	
	B) Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.	99 53.2	161 51.3	260 52.0	
	C) Rehberlik servisine gönderirim.	3 1.6	5 1.6	8 1.6	
	D) Görmemezlikten gelirim.	3 1.6	3 1.0	6 1.2	
	E) Sınıf içi etkinlikten uzaklaştırırım.	13 7.0	11 3.5	24 4.8	
	F) Diğer ...	3 1.6	4 1.3	7 1.4	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
11. Konuyu pekiştirirken;	A) Alıştırmaları tekrar ettiririm.	53 28.5	111 35.4	164 32.8	2.712
	B) Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.	112 60.2	167 53.2	279 55.8	
	C) Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım.	21 11.3	36 11.5	57 11.4	
	D) Pekiştirme yapmam.	-	-	-	
	E) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
12. Son bölümünde dersi özetlerken;	A) Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım.	30 16.1	64 20.4	94 18.8	1.684
	B) Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.	120 64.5	188 59.9	308 61.6	
	C) Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam.	31 16.7	55 17.5	86 17.2	
	D) Diğer ...	5 2.7	7 2.2	12 2.4	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	
13. Öğrencileri değerlendirirken;	A) Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.	102 54.8	187 59.6	289 57.8	
	B) Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.	79 42.5	118 37.6	197 39.4	
	C) Herhangi bir değerlendirme yapmam, bunu sınava bırakırım.	5 2.7	7 2.2	12 2.4	
	D) Diğer ...	-	2 0.6	2 0.4	
	TOPLAM %	186 100	314 100	500 100	

Tablo 4.2. Devam

14. Dersi bitirirken;	A) Selamlama ile bitirim.	71 38.2	125 39.8	196 39.2	0.206
	B) Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitirim.	94 50.5	153 48.7	247 49.4	
	C) Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitirim	7 3.8	13 4.1	20 4.0	
	D) Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam.	3 1.6	5 1.6	8 1.6	
	E) Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım.	11 5.9	18 5.7	29 5.8	
	F) Diğer ...	-	-	-	
TOPLAM		186	314	500	
		% 1000	100	100	

*p<0.05

Tablo 4.2. incelendiğinde, Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde dokuzuncu soruya verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<0.05$).

Ki-Kare testinin anlamlı sonuç verdiği dokuzuncu soruya ait değerler aşağıda açıklanmıştır.

Dokuzuncu soruda “Alıştırmalar yapılırken; genel dönüt veririm”seçeneğini kadınların %16.7’si işaretlerken, erkeklerin %16.6’sı, “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.”seçeneğini kadınların %67.2’si işaretlerken, erkeklerin %67.8’i, “Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.”seçeneğini kadınların %16.1’i işaretlerken, erkeklerin %9.2’si, “Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim” seçeneğini ise kadınlarda işaretleyen olmazken erkeklerin %6.1’i işaretlemiştir. Bu soruda “diğer”seçeneği yalnız bir erkek öğretmen tarafından işaretlenmiş ve “Hatalı olan öğrenciyi uyarırım.”şeklinde görüş belirtilmiştir.

Alt Problem 2: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri meslekteki hizmet yıllarına göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin meslekteki hizmet yıllarına göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 4.3.’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Yıllarına Göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sorular	Seçenekler	Hizmet Yılı							X ²
		1-5 %	6-10 %	11-15 %	16-20 %	21-25 %	26+ %	Topl. %	
1. Sınıf ortamında;	A) Öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettirim.	32 27.8	39 25.8	13 21.7	17 23.0	16 24.2	11 32.4	128 25.6	
	B) Demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım.	71 61.7	97 64.2	43 71.7	51 68.9	46 69.7	22 64.7	330 66.0	
	C) Öğretmen ve yönetici rolü oynamaktan kaçınırım.	12 10.4	15 9.9	4 6.7	5 6.8	3 4.5	-	39 7.8	
	D) Diğer ...	-	-	-	1 1.4	1 1.5	1 2.9	3 0.6	
	TOPLAM %	114 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
2. Sınıf düzenine ilişkin kuralları;	A) Tek başıma belirlerim.	30 26.1	43 28.5	26 43.3	15 20.3	19 28.8	5 14.7	138 27.6	
	B) Öğrencilerimle birlikte belirlerim.	81 70.4	105 69.5	34 56.7	56 75.7	45 68.2	29 85.3	350 70.0	
	C) Öğrenciler belirler.	3 2.6	3 2.0	-	2 2.7	-	-	8 1.6	
	D) Diğer ...	1 0.9	-	-	1 1.4	2 3.0	-	4 0.8	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
3. Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda;	A) Dersin tek lideri benim.	17 14.8	19 12.6	9 15.0	6 8.1	13 19.7	7 20.6	71 14.2	
	B) Öğrenciler kendi liderlerini belirler.	64 55.7	101 66.9	33 55.0	56 75.7	51 77.3	26 76.5	331 66.2	
	C) Lidere gereksinim duymam.	27 23.5	18 11.9	15 25.0	9 12.2	2 3.0	1 2.9	72 14.4	
	D) Diğer ...	7 6.1	13 8.6	3 5.0	3 4.1	-	-	26 5.2	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
4. Ders alanını düzenleme işini;	A) Kendim yaparım.	29 25.2	33 21.9	9 15.0	12 16.2	11 16.7	3 8.8	97 19.4	
	B) Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm.	48 41.7	59 39.1	31 51.7	38 51.4	36 54.5	11 32.4	223 44.6	
	C) Herhangi bir öğrenciyi görevlendiririm.	7 6.1	12 7.9	8 13.3	4 5.4	1 1.5	2 5.9	34 6.8	
	D) Tüm öğrencilerle birlikte yaparım.	30 26.1	47 31.1	12 20.0	20 27.0	18 27.3	18 52.9	145 29.0	
	E) Diğer ...	1 0.9	-	-	-	-	-	1 0.2	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
5. Derse başlarken;	A) Öğrencileri selamlar ve derse başlarım.	25 21.7	37 24.5	22 36.7	23 31.1	15 22.7	8 23.5	130 26.0	
	B) Öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım.	90 78.3	114 75.5	38 63.3	51 68.9	49 74.2	24 70.6	366 73.2	
	C) Selamlama ve sohbeti zaman kaybı olarak düşünürüm.	-	-	-	-	2 3.0	2 5.9	4 0.8	
	D) Diğer ...	-	-	-	-	-	-	-	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	

Tablo 4.3. Devam

6. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşıırken;	A) Tek bilgi kaynağı benim.	5 4.3	6 4.0	4 6.7	5 6.8	3 4.5	2 5.9	25 5.0	
	B) Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağladım.	92 80.0	113 74.8	42 70.0	44 59.5	44 66.7	19 55.9	354 70.8	
	C) Konudan haberdar edip hemen uygulama bölümüne geçtim	14 12.2	22 14.6	11 18.3	9 12.2	16 24.2	10 29.4	82 16.4	
	D) Ödev verir, araştırmaya yönlendiririm.	4 3.5	10 6.6	3 5.0	15 20.3	3 4.5	3 8.8	38 7.6	
	E) Diğer ...	-	-	-	1 1.4	-	-	1 0.2	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
7. Öğrenci Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorduğunda ;	A) Kesin bir cevap veririm.	51 44.3	61 40.4	28 46.7	21 28.4	29 43.9	14 41.2	204 40.8	
	B) Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağladım.	56 48.7	74 49.0	24 40.0	37 50.0	26 39.4	20 58.8	234 47.4	
	C) Cevap vermem.	-	1 0.7	-	-	3 4.5	-	4 0.8	
	D) Uzman olan bir başkasına yönlendiririm.	-	1 0.7	2 3.3	-	-	-	3 0.6	
	E) Araştırmasını isterim.	8 7.0	14 9.3	6 10.0	13 17.6	7 10.6	-	48 9.6	
	F) Diğer ...	-	-	-	3 4.1	1 1.5	-	4 0.8	
TOPLAM %		115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
8. Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden;	A) Komut, Alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	18 15.7	16 10.6	3 5.0	2 2.7	5 7.6	2 5.9	46 9.2	25.576*
	B) Eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	65 56.5	87 57.6	35 58.3	44 59.5	41 62.1	24 70.6	296 59.2	
	C) Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım.	5 4.3	19 12.6	3 5.0	5 6.8	6 9.1	4 11.8	42 8.4	
	D) Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir.	27 23.5	29 19.2	19 31.7	23 31.1	14 21.2	4 11.8	113 23.2	
	E) Diğer ...	-	-	-	-	-	-	-	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
9. Alıştırmalar yapılırken;	A) Genel dönüt veririm.	17 14.8	33 21.9	12 20.0	10 13.5	7 10.6	4 11.8	83 16.6	
	B) Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.	83 72.2	92 60.9	41 68.3	55 74.3	50 75.8	17 50.0	338 67.6	
	C) Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.	10 8.7	18 11.9	6 10.0	7 9.5	9 13.6	9 26.5	559 11.8	
	D) Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.	5 4.3	7 4.6	1 1.7	2 2.7	-	4 11.8	19 3.8	
	E) Diğer ...	-	1 0.7	-	-	-	-	1 0.2	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	

Tablo 4.3. Devam

10. Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde;	A) Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.	48 41.7	75 49.7	26 43.3	13 17.6	25 37.9	8 23.5	195 39.0	
	B) Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.	49 42.6	67 44.4	27 45.0	57 77.0	34 51.5	26 76.5	260 52.0	
	C) Rehberlik servisine gönderirim.	3 2.6	3 2.0	-	-	2 3.0	-	8 1.6	
	D) Görmemezlikten gelirim.	1 0.9	-	2 3.3	-	3 4.5	-	6 1.2	
	E) Sınıf içi etkinlikten uzaklaştırırım.	14 12.2	5 3.3	3 5.0	1 1.4	1 1.5	-	24 4.8	
	F) Diğer ...	-	1 0.7	2 3.3	3 4.1	1 1.5	-	7 1.4	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
11. Konuyu pekiştirirken;	A) Alıştırmaları tekrar ettiririm.	26 22.6	43 28.5	23 38.3	28 37.8	24 36.4	20 58.8	164 32.8	24.653*
	B) Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.	78 67.8	89 58.9	30 50.0	35 47.3	33 50.0	14 41.2	279 55.8	
	C) Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım.	11 9.6	19 12.6	7 11.7	11 14.9	9 13.6	-	57 11.4	
	D) Pekiştirme yapmam.	-	-	-	-	-	-	-	
	E) Diğer ...	-	-	-	-	-	-	-	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
12. Son bölümünde dersi özetlerken;	A) Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım.	20 17.4	35 23.2	10 16.7	7 9.5	18 27.3	4 11.8	94 18.8	
	B) Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.	76 66.1	90 59.6	29 48.3	47 63.5	42 63.6	24 70.6	308 61.6	
	C) Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam.	17 14.8	19 12.6	21 35.0	18 24.3	5 7.6	6 17.6	86 17.2	
	D) Diğer ...	2 1.7	7 4.6	-	2 2.7	1 1.5	-	12 2.4	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
13. Öğrencileri değerlendirirken;	A) Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.	60 52.2	81 53.6	41 68.3	42 56.8	43 65.2	22 64.7	289 57.8	
	B) Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.	52 45.2	67 44.4	13 21.7	30 40.5	23 34.8	12 35.3	197 39.4	
	C) Herhangi bir değerlendirme yapmam, bunu sınava bırakırım.	3 2.6	3 2.0	4 6.7	2 2.7	-	-	12 2.4	
	D) Diğer ...	-	-	2 3.3	-	-	-	2 0.4	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	
14. Dersi bitirirken;	A) Selamlama ile bitiririm.	48 41.7	62 41.1	28 46.7	21 28.4	25 37.9	12 35.3	196 39.2	
	B) Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm.	50 43.5	67 44.4	24 40.0	50 67.6	34 51.5	22 64.7	247 49.4	
	C) Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitiririm.	3 2.6	11 7.3	4 6.7	2 2.7	-	-	20 4.0	
	D) Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam.	2 1.7	-	1 1.7	1 1.4	4 6.1	-	8 1.6	
	E) Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım.	12 10.4	11 7.3	3 5.0	-	3 4.5	-	29 5.8	
	F) Diğer ...	-	-	-	-	-	-	-	
	TOPLAM %	115 100	151 100	60 100	74 100	66 100	34 100	500 100	

*P<0.05

Tablo 4.3.'de görüldüğü gibi Beden Eğitimi öğretmenlerinin meslekteki hizmet yıllarına göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde 8 ve 11'inci sorulara verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Başka bir deyişle, bu sorular için Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri onların meslek deneyimlerine göre farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Ki-Kare testinin anlamlı sonuç verdiği sorulara ait değerler aşağıda açıklanmıştır.

Sekizinci soruda, "Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden; Komut, alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim" seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %15.7'si, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %10.6'sı, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %5'i, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %2.7'si, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %7.6'sı ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %5.9'u işaretlemişlerdir. "Eşli Çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim" seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %56.5'i, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %57.6'sı, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %58.3'ü, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %59.5'i, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %62.1'i ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %70.6'sı işaretlemişlerdir. "Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım" seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %4.3'ü, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %12.6'sı, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %5'i, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %6.8'i, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %9.1'i ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %11.8'i işaretlemişlerdir. "Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir" seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %23.5'i, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %19.2'si, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %31.7'si, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %31.1'i, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %21.2'si ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %11.8'i işaretlemişlerdir.

On birinci soruda, “Konuyu pekiştirirken; alıştırmaları tekrar ettiririm” seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %22.6’sı, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %28.5’i, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %38.3’ü, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %37.8’i, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %36.4’ü ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %58.8’i işaretlemişlerdir. “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım” seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %67.8’i, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %58.9’u, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %50’si, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %47.3’ü, 21-25 yıl arasında devam edenlerin %50’si ve 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam edenlerin %41.2’si işaretlemişlerdir. “Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım” seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %9.6’sı, 6-10 yıl arasında devam edenlerin %12.6’sı, 11-15 yıl arasında devam edenlerin %11.7’si, 16-20 yıl arasında devam edenlerin %14.9’u ve 21-25 yıl arasında devam edenlerin %13.6’sı işaretlemişlerdir. 26 yıl ve üzerinde mesleğe devam eden öğretmenlerden bu seçeneği işaretleyen olmamıştır.

Alt Problem 3: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul türüne (İlköğretim 2. Kademe ve Lise) göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 4.4.’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sorular	Seçenekler	İlköğretim 2. Kademe %	Lise %	Toplam %	X ²
1. Sınıf ortamında;	A) Öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettiririm.	64 26.0	64 25.2	128 25.6	
	B) Demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım.	158 64.2	172 67.7	330 66.0	
	C) Öğretmen ve yönetici rolü oynamaktan kaçınırım.	24 9.8	15 5.9	39 7.8	
	D) Diğer ...	-	3 1.2	3 0.6	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
2. Sınıf düzenine ilişkin kuralları;	A) Tek başıma belirlerim.	77 31.3	61 24.0	138 27.6	
	B) Öğrencilerimle birlikte belirlerim.	164 66.7	186 73.2	350 70.0	
	C) Öğrenciler belirler.	5 2.0	3 1.2	8 1.6	
	D) Diğer ...	-	4 1.3	4 0.8	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
3. Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda;	A) Dersin tek lideri benim.	30 12.2	41 16.1	71 14.2	1.802
	B) Öğrenciler kendi liderlerini belirler.	165 67.1	166 65.4	331 66.2	
	C) Lidere gereksinim duymam.	38 15.4	34 13.4	72 14.4	
	D) Diğer ...	13 5.3	13 5.1	26 5.2	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
4. Ders alanını düzenleme işini;	A) Kendim yaparım.	51 20.7	46 18.1	97 19.4	8.740
	B) Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm.	104 42.3	119 46.9	223 44.6	
	C) Herhangi bir öğrenciyi görevlendiririm.	24 9.8	10 3.9	34 6.8	
	D) Tüm öğrencilerle birlikte yaparım.	67 27.2	78 30.7	145 29.0	
	E) Diğer ...	-	1 0.4	1 0.2	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	

Tablo 4.4. Devam

5. Derse başlarken;	A) Öğrencileri selamlar ve derse başlarım.	64 26.0	66 26.0	130 26.0	
	B) Öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım.	180 73.2	186 73.2	366 73.2	
	C) Selamlama ve sohbeti zaman kaybı olarak düşünürüm.	2 0.8	2 0.8	4 0.8	
	D) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
6. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşıırken;	A) Tek bilgi kaynağı benim.	18 7.3	7 2.8	25 5.0	7.281
	B) Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım.	173 70.3	181 71.3	354 70.8	
	C) Konudan haberdar edip hemen uygulama bölümüne geçerim	38 15.4	44 17.3	82 16.4	
	D) Ödev verir, araştırmaya yönlendiririm.	16 6.5	22 8.7	38 7.6	
	E) Diğer ...	1 0.4	-	1 0.2	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
7. Öğrenci Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorduğunda ;	A) Kesin bir cevap veririm.	110 44.7	94 37.0	204 40.8	
	B) Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım.	117 47.6	120 47.2	237 47.4	
	C) Cevap vermem.	1 0.4	3 1.2	4 0.8	
	D) Uzman olan bir başkasına yönlendiririm.	2 0.8	1 0.4	3 0.6	
	E) Araştırmasını isterim.	16 6.5	32 12.6	48 9.6	
	F) Diğer ...	-	4 1.6	4 0.8	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
8. Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden;	A) Komut, Alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	23 9.3	23 9.1	46 9.2	1.962
	B) Eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.	139 56.5	157 61.8	296 59.2	
	C) Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım.	24 9.8	18 7.1	42 8.4	
	D) Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir.	60 24.4	56 22.0	116 23.2	
	E) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	

Tablo 4.4. Devam

9. Alıştırmalar yapılırken;	A) Genel dönüt veririm.	28 11.4	55 21.7	83 16.6	10.892*
	B) Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.	177 72.0	161 63.4	338 67.6	
	C) Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.	32 13.0	27 10.6	59 11.8	
	D) Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.	9 3.7	10 3.9	19 3.8	
	E) Diğer ...	-	1 0.4	1 0.2	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
10. Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde;	A) Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.	106 43.1	89 35.0	195 39.0	
	B) Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.	124 50.4	136 53.5	260 52.0	
	C) Rehberlik servisine gönderirim.	5 2.0	3 1.2	8 1.6	
	D) Görmemezlikten gelirim.	-	6 2.4	6 1.2	
	E) Sınıf içi etkinlikten uzaklaştırırım.	8 3.3	16 6.3	24 4.8	
	F) Diğer ...	3 1.2	4 1.6	7 1.4	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
11. Konuyu pekiştirirken;	A) Alıştırmaları tekrar ettiririm.	56 22.8	108 42.5	164 32.8	22.177*
	B) Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.	157 63.8	122 48.0	279 55.8	
	C) Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım.	33 13.4	24 9.4	57 11.4	
	D) Pekiştirme yapmam.	-	-	-	
	E) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
12. Son bölümünde dersi özetlerken;	A) Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım.	44 17.9	50 19.7	94 18.8	6.189
	B) Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.	146 59.3	162 63.8	308 61.6	
	C) Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam.	52 21.1	34 13.4	86 17.2	
	D) Diğer ...	4 1.6	8 3.1	12 2.4	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	

Tablo 4.4. Devam

13. Öğrencileri değerlendirirken;	A) Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.	141 57.3	148 58.3	289 57.8	
	B) Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.	96 39.0	101 39.8	197 39.4	
	C) Herhangi bir değerlendirme yapmam, bunu sınava bırakırım.	7 2.8	5 2.0	12 2.4	
	D) Diğer ...	2 0.8	-	2 0.4	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	
14. Dersi bitirirken;	A) Selamlama ile bitiririm.	113 45.9	83 32.7	196 39.2	10.788*
	B) Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm.	106 43.1	141 55.5	247 49.4	
	C) Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitiririm	10 4.1	10 3.9	20 4.0	
	D) Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam.	5 2.0	3 1.2	8 1.6	
	E) Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım.	12 4.9	17 6.7	29 5.8	
	F) Diğer ...	-	-	-	
	TOPLAM %	246 100	254 100	500 100	

*p<0.05

Tablo 4.4. incelendiğinde, Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde 9, 11 ve 14'üncü sorulara verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<0.05$).

Ki-Kare testinin anlamlı sonuç verdiği sorulara ait değerler aşağıda açıklanmıştır.

Dokuzuncu soruda “Alistirmalar yapılırken; genel dönüt veririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %11.4’ü işaretlerken, Liselerde görev yapanların %21.7’si, “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %72’si işaretlerken, Liselerde görev yapanların %63.4’ü, “Öğrenciler soru şorduklarında cevaplarım” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %13’ü işaretlerken, Liselerde görev yapanların %10.6’sı, “Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim” seçeneğini ise İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %3.7’si işaretlerken, Liselerde görev yapanların %3.9’u işaretlenmiştir. Bu soruda “Diğer”

seçeneği yalnız bir Liselerde görev yapan öğretmen tarafından işaretlenmiş ve “Hatalı olan öğrenciyi uyarırım.” şeklinde görüş belirtilmiştir.

On birinci soruda, “Konuyu pekiştirirken; alıştırmaları tekrar ettiririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %22.8’i işaretlerken, Liselerde görev yapanların %42.5’i işaretlenmiştir. “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %63.8’i işaretlerken, Liselerde görev yapanların %48’i işaretlenmiştir. “Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %13.4’ü işaretlerken, Liselerde görev yapanların %9.4’ü işaretlenmiştir.

On dördüncü soruda, “Dersi selamlama ile bitiririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %45.9’u işaretlerken, Liselerde görev yapanların %32.7’si işaretlenmiştir. “Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %43.1’i işaretlerken, Liselerde görev yapanların %55.5’i işaretlenmiştir. “Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitiririm” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %4.1’i işaretlerken, Liselerde görev yapanların %3.9’u işaretlenmiştir. “Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %2’si işaretlerken, Liselerde görev yapanların %1.2’si işaretlenmiştir. “Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım” seçeneğini İlköğretim 2. Kademedeki görev yapan öğretmenlerin %4.9’u işaretlerken, Liselerde görev yapanların %6.7’si işaretlenmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde elde edilen bulgular, literatüre dayalı olarak tartışılıp yorumlanmıştır.

Problem : Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri nasıldır?

Bulgularda görüldüğü gibi Beden Eğitimi öğretmenlerine uygulanan anketteki sorulara verilen yanıtlara bakıldığında; birinci soruya verilen cevaplarda %66'lık oranla “demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım” seçeneği işaretlenmiştir. Bu bulgunun, Demirbolat (1999)'ın sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri ve kendileri tarafından nasıl algılandıklarını araştırdığı çalışması ile benzerlik göstermektedir. Demirbolat'ın araştırmasında, öğretmenlerin öğrencilerine demokratik tutum ve davranış kazandırma açısından kendilerini “iyi” düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Ertürk (1970)'ün 10 Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları” adlı araştırmasında, 1960-1970 yılları arasında istenilen ve istenmeyen öğretmen davranışları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada demokratik yönetim anlayışı kapsamında, öğretmenlerin çoğulcu insan anlayışı yerine otokratik insan anlayışının yaygınlaştığı hem yönetsel otoriteye karşı çıkma hem de uyma davranışının artmış olduğu, sorumluluk anlayışlarının 10 yıl öncesine göre geliştiği, yeterince demokratik olmadıklarını, öğrenci merkezli eğitimden uzaklaşmış oldukları ve eğitim sistemine ilgisiz kaldıkları yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmada ise öğretmenler kendilerini “demokratik yaşamı benimsetme çabası içerisinde” algıladıklarını belirtmişlerdir. Bu dikkate alındığında Ertürk'ün araştırması ile arasında karşıtlık olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin kendi davranışlarını algılayışları ile gözlemlenen davranışları arasında farklılık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ankette, eğitim etkinliklerinin yapılışındaki görevleri kimlerin üstlendiği konusundaki sorular olan; sınıf kurallarını belirleme konusunda sorulan ikinci soruda

%70 ile “öğrencilerimle birlikte belirlerim” seçeneği, üçüncü soruda Sınıf düzenine yardımcı olacak sınıf lideri konusunda; “Öğrenciler kendi liderlerini belirler” seçeneği %66.2 ile, ders alanını düzenleme işinin nasıl yapıldığına yönelik olarak sorulan dördüncü soruda ise %44.6 ile “Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm” seçeneği en çok işaretlenen seçenekler olmuştur. Karakoç (1998)’un “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” adlı araştırmasında; Sınıf yönetimi içinde öğretmenler, öğrencilerin eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerine katılmalarına yeterince önem vermede yeterlik düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin “çok”, seçeneğinde yoğunlaştığı görülmüştür. Karakoç’un araştırmasındaki bu bulgu, 2,3 ve 4. sorulara öğretmenlerin verdiği cevapların ortaya çıkardığı sonuçları destekler niteliktedir. Ayrıca, Kısakürek (1985)’in “Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırmasında, ders konusu ile ilgili tartışmalara öğrencinin katılımının sağlanması, sınıf içi düzenin oluşturulması, eğitim etkinliklerinin öğrenci görüşlerinin alınarak planlanması ve grup çalışmaları ile yürütülmesi öğrenci başarısında olumlu yönde etkili olurken; öğretim üyesinin derste katı kurallar koyması hoşgörüsüz davranmasının öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Bununla birlikte, Pigman (2001)’ın, sınıf içerisinde uygulanan kuralların kaynaklarını, özelliklerini, tanımayı ve algılanan etkililiğin önemini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin, öğrencilerin otoriteye uymalarını beklemek yerine onların demokratik katılımını sağlamayı tercih etmeleri gerekliliğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin 2, 3 ve 4. sorulara verdikleri cevaplar düşünüldüğünde Kısakürek’in ve Pigman’ın araştırma sonuçlarına uygun davrandıkları söylenebilir.

Beşinci soruda %73.2 oranıyla “Derse başlarken; öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Karakoç (1998)’un yaptığı araştırmanın bulgularından biride, sınıflarda ders sürelerinin amaçlar doğrultusunda kullanıldığı, öğretmenlerin öğrencilerini tanıyabilmeleri için çaba gösterdikleri, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin yeterli olduğu bulgusudur. Öğretmenlerin beşinci soruya en yüksek oranda verdikleri seçenek düşünüldüğünde Karakoç’un bu araştırma bulgusunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca, Hutchinson ve Beadle (1992), öğretmenlerin iletişim tarzlarının öğrenci katılımını nasıl

etkilediğini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, öğretmenlerin iletişim tarzları ile sınıf iklimini rahatlatabilecekleri; öğrenci katılım oranlarının öğretmenlerin iletişim tarzlarından etkilendiği, iletişim tarzlarını öğrencileri ile uyumlu duruma getirmelerinin, eşitliğe dayanan bir öğrenme çevresi ile olası kılınabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu ankette en yüksek oranda işaretlenen “Derse başlarken; öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım” seçeneği de sınıf iklimini rahatlatmak amacıyla yapılan uygun bir davranış olarak değerlendirilebilir.

İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşırken nasıl bir yol izlendiğinin sorulduğu altıncı soruda “Soru-cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım” seçeneği %70.8 ile en çok işaretlenen seçenektir. Demirhan ve arkadaşları (2002)’nın yaptığı “Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılma Düzeylerine İlişkin Görüşler” adlı araştırmada beden eğitimi öğretmenlerine öğretim yöntemlerini derste kullanma oranları sorulduğunda %37.4 ile Soru-cevap yönteminin “sık” olarak kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulgusu bu soruda yüksek oranda cevaplanan seçeneği destekler niteliktedir.

Öğrencilerin Beden Eğitimi alanından herhangi bir konuda soru sorması durumuyla karşılaşıldığında nasıl bir davranış gösterildiğini yoklayan yedinci soruda %47.4 ile “Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Ancak “Kesin bir cevap veririm” seçeneği, de %40.8’lik çok yakın bir oranla onu takip etmiştir. Demirebolat (1999)’ın sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri ve kendileri tarafından nasıl algılandıklarını araştırdığı çalışmasının bir bulgusunda, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine demokratik tutum ve davranış kazandırma açısından öğrencileri açık fikirliliğe özendirme davranışını “çok iyi”, öğrencileri kendi kendine etkinlik oluşturmaya özendirme davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirmektedirler. Ayrıca, Eğitimde öğretmen ve öğrencilerin derse katılımında denge sağlama ve öğrencilere karşı açık fikirli olma davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri “öğrencilerinin benlik bilincinin gelişimine olumlu katkı” ve “öğrencilerine bağımsız düşünme alışkanlığı kazandırma” boyutunda kendilerini “çok iyi” düzeyde

algılamaktadırlar. Yedinci soruda en yüksek oranda işaretlenen “Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım” seçeneği, öğrencilerin bilinç gelişimini sağlamak amacıyla öğretmenin rehberlik etmesi olarak düşünüldüğünde Demirbolat’ın araştırma bulgularını destekler nitelikte görülebilir.

Sekizinci soruda dersin uygulama bölümünde kullanılan öğretim yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler %59.2 ile eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak, Demirhan ve arkadaşları (2002)’nin yaptığı çalışmada Beden eğitimi öğretmenleri ders işlerken en sık kullandıkları öğretim yöntemleri için %47’lik oranla öğretmenin merkezde olduğu “Komut” yöntemini işaretlerken, “Yönlendirilmiş buluş” yöntemi ise en sık kullanılan öğretim yöntemleri arasında %6.3’lük oranla en az işaretlenen olmuştur. Bu araştırma, sekizinci soruda en yüksek oranda işaretlenen seçeneği desteklememektedir.

Dokuzuncu soruda Alistirmalar yapılırken; “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm” seçeneği %67.6 ile en çok işaretlenen seçenektir. Öğretmenlerin sekizinci soruda en yüksek oranda işaretledikleri öğrenciyi merkeze koyan öğretim yöntemlerinin gerekleri olarak bireysel dönütler vermeyi tercih etmeleri tutarlılık göstermektedir. Bu bulgu ayrıca, Demirhan (2000)’in “çağdaş yönetim anlayışına sahip öğretmen aynı beceri düzeyine sahip gruplardan ziyade sınıftaki her bir bireye öğretmeye çalışırlar. Öğretme daha kişisel temele dayalı oluşur” ifadesine uygun bir sonuç göstermektedir. Terzi (2001)’nin de belirttiği gibi öğrenciyi merkeze alan bir yönetim anlayışında, öğretim sürecinde öğrencinin durumunun her aşamada dikkate alınması gerekir ve öğretmen gerektiğinde öğrenciye bireysel ilgi gösterir. Bu bulgu ile yukarıdaki ifadeler dikkate alındığında öğretmenlerin çoğunun “Ders işlenirken; Alistirmalar sırasında” çağdaş bir yönetim anlayışı ile öğrencilere bireysel ilgi gösterdiklerini ortaya koyar.

Öğrencilerin sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranışlarına karşılık öğretmenlerin gösterdikleri davranışların sorgulandığı onuncu soruda “Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım” seçeneği %52 ile en çok işaretlenen seçenek olurken, bunu %39 ile “Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm”

seçeneği izlemektedir. Keskin (2002), “Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yollara ilişkin görüşlerini saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenlerin en fazla kullandıkları baş etme yolları arasında sözel uyarma bu çalışmada %52 oranında işaretlenen “Yumuşak bir ses tonu ile bağırarak uyarır, kuralları hatırlatır” seçeneğini destekler niteliktedir. Ayrıca Çetin (2002)’in yaptığı “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında, öğretmenlerin disiplin problemleri ile baş etmede çoğunlukla sözlü uyarı ve vücut dilini kullanmayı gerektiren sözsüz uyarı tekniklerinden faydalandıkları ortaya çıkmıştır. Bu da işaretlenen seçeneği destekler nitelikte bir bulgudur. Bu soruya verilen seçeneklerde %39’luk oranla ikinci en çok işaretlenen seçenek olan “Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm” seçeneğini ise Keskin’in araştırmasında “fiziksel ceza verme, istemediği görevleri verme, okul yönetimi ile görüşme ve istediği şeylerden mahrum bırakma” olarak öğretmenlerin en az kullandıkları baş etme yolları arasında yer aldığından bu seçeneği desteklemediği söylenebilir. Karakoç (1998)’un “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” adlı araştırmasının bulgularından biride, bazı öğretmenlerin zaman zaman fiziksel cezaya yer verdiklerini ortaya koymuştur. Bu da en yüksek oranda işaretlenen ikinci seçenekteki “gerekirse ceza veririm” ifadesi dikkate alındığında sonucu destekler nitelikte bir bulgudur. Pagnano ve Langley (2001)’in “Öğretmenlerin Beden Eğitimi derslerinde bir yönetim aracı olarak egzersizlere bakış açısı” adlı çalışmalarında Egzersizin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yönetmek için uygun olan ve sıklıkla kullanılan bir strateji olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, görüşme yapılan öğretmenlerden biri, egzersizi özellikle büyük organizasyonlarda ve yarışmalarda bir yönetim ve istenmeyen davranış önleme aracı olarak kullandığını ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda ankette sorulan bu soruya öğretmenlerden istenmeyen davranış önlemede egzersizi kullandıklarına dair bir veri elde edilemediğinden araştırma bulguları bu çalışmayı desteklememektedir.

İşlenen konunun nasıl pekiştirildiğine ilişkin sorulan on birinci soruda en çok işaretlenen seçenek %55.8 ile “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.” seçeneği olmuştur. Bunu “Alıştırmaları tekrar ettiririm.” seçeneği izlemiştir. Beceri öğreniminde tekrarın ve oyunla eğitimin kalıcı öğrenmeye olumlu yönde etkisi yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Öğretmenlerin verdiği cevapların, bu çerçevede düşünüldüğünde olumlu bir sonuç olduğu söylenebilir.

Dersin özetlenme şeklinin sorulduğu on ikinci soruda, %61.6 ile en çok işaretlenen seçenek “Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.” seçeneğidir. Bu sonucun, Harrison ve Blakemore (1992)’un “Özetlemek için zaman ayrılmalıdır” önerisini sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin nasıl değerlendirildiğini sorgulayan on üçüncü soruda “Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.” seçeneği %57.8 ile en çok işaretlenen seçenek, “Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.” seçeneği ise ikinci en çok işaretlenen seçenek olmuştur. En yüksek oranda işaretlenen “Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.” seçeneği, öğretmenlerin sürece yönelik değerlendirmeye daha fazla önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Dersi bitirme şeklinin nasıl olduğu hakkında sorulan soruda “Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm.” seçeneği %49.4 ile en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Yine Harrison ve Blakemore’un “gelecek dersin konusundan haberdar edilmelidir” önerisinin bu sonuçla sağlandığı söylenebilir.

Sorulara en yüksek oranda verilen cevaplar göz önüne alındığında, öğretmenlerin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri, öğrenciyi merkeze alan çağdaş yönetim anlayışını benimsemiş öğretmen davranışlarıyla örtüşen görüşler olarak değerlendirilebilir. Ancak, bazı sorularda farklı seçeneklerin göz ardı edilemeyecek oranlarda işaretlenmesi, böyle bir genellemenin yapılmasını engellemektedir.

Alt Problem 1: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde 9’uncu soruya verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Dokuzuncu soruda “Alıştırmalar yapılırken; Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.” seçeneğini kadın öğretmenlerin %67.2’si işaretlerken, erkek öğretmenlerin %67.8’i işaretlemiş ve her iki cinsiyette de en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Bu soruda ki farklılık, “Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.” ve “Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.” seçeneklerinden kaynaklanmıştır. Erden (2003)’e göre, başarılı olma ihtiyacı ile dönüt arasında yakın ilişki vardır. Öğrenci yaptığı işin doğruluğu hakkında bilgi almazsa performansından şüphe duyar. Bu anlamda, en yüksek oranda işaretlenen “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm” seçeneği öğrenimin gerçekleşmesinde olumlu bir sonuçtur. Kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark yaratan “Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim” seçeneği, okul içerisinde erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kadın öğretmenlere göre daha sert bir yapıda görülerek disiplin sağlama işlerinde kullanılması, dolayısıyla ders içerisinde de öğrenci ile arasına mesafe koymasından kaynaklanabilir.

Alt Problem 2: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri meslekteki hizmet yıllarına göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin meslekteki hizmet yıllarına göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde 8 ve 11’inci sorulara verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Sekizinci soruda, “Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden; Komut, alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.” seçeneğini meslek yaşamına 1-5 yıl arasında devam eden öğretmenlerin %15.7’si ve 6-10 yıl arasında devam edenlerin %10.6’sı işaretlerken, diğer hizmet yılı aralıklarında tek haneli rakamlar oranında işaretlenmiştir. Bu sonuç, meslek yaşamının ilk yıllarında olan öğretmenlerin sınıf kontrolünü daha iyi sağlayabilmek amacıyla öğretmen merkezli öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini gösterir niteliktedir. Ancak tüm hizmet yılı aralıklarında “Eşli Çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.” seçeneği en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Meslekteki hizmet yılı arttıkça bu seçeneğin tercih edilme oranının da arttığı görülmüştür.

On birinci soruda, “Konuyu pekiştirirken; alıştırmaları tekrar ettiririm.” seçeneğinde meslek yaşamı arttıkça işaretleme oranının da arttığı görülmüştür. Bunun tersi olarak “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.” seçeneğinde ise meslek yaşamı arttıkça işaretleme oranı düşmektedir. Bu soruda, deneyimli öğretmenlerin en yüksek oranda “Konuyu pekiştirirken; alıştırmaları tekrar ettiririm.” seçeneğini işaretlerken, henüz hizmet yıllarının başında olan öğretmenlerin “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.” seçeneğini işaretlediği görülmüştür. Son yıllarda oyunla öğretimin öğrenmeye etkisinden söz edilmeye başlandığı ve beden eğitimi öğretmeni yetiştiren okulların öğretim programlarına girdiği düşünülrse genç öğretmenlerle deneyimli öğretmenler arasındaki farkın normal olduğu söylenebilir.

Ayrıca onuncu soruda yüzdelerle değerlendirildiğinde, iki seçenek öne çıkmaktadır. Bunlar; “Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde; sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.” ve “Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.” seçenekleri olmuştur. 6-10 yıl arasında meslek yaşamına devam eden öğretmenlerin dışında bu soruda en çok işaretlenen seçenek, “Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım” seçeneğidir. 6-10 yıl arasında mesleğe devam eden öğretmenler ise “sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm” seçeneğini en yüksek oranda işaretlemişlerdir. Bunun yanında bu iki seçeneğin 1-5 yıl ve 11-15 yıl aralıklarında görev yapan öğretmenler tarafından da çok yakın oranlar da işaretlenmesi dikkat çekicidir. Bu da sekizinci soruya benzer şekilde, meslek yaşamının ilk yıllarında olan öğretmenlerin sınıf kontrolünü daha iyi sağlayabilmek ve öğrenci üzerinde belli bir otorite oluşturabilmek için bu yolu deneyimli öğretmenlere oranla daha çok tercih ettiklerini gösterir niteliktedir.

Alt Problem 3: Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul türüne (İlköğretim 2. Kademe ve Lise) göre değişmekte midir?

Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde 9, 11 ve 14'üncü sorulara verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Dokuzuncu soruda “Öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler veririm.” seçeneği hem İlköğretim 2. Kademedede görev yapan hem de Liselerde görev yapan öğretmenler tarafından en yüksek oranda işaretlenen seçenek olmuştur. “Alistirmalar yapılırken; genel dönüt veririm” seçeneği ise İlköğretim 2. Kademedede görev yapan öğretmenlerin %11.4'ü, Liselerde görev yapanların %21.7'si tarafından işaretlenmiştir. Bu seçeneğin Liselerde görev yapan öğretmenlerce daha çok işaretlenmesi, İlköğretim okullarına göre daha az sayıda bulunan Liselerdeki öğrenci nüfusunun fazlalığından kaynaklanabilir.

On birinci soruda, “Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım” seçeneği her iki okul türünde de en yüksek oranda işaretlenen seçenek olmuştur. Ancak bu seçenekte okul türleri arasında İlköğretim Öğretmenleri lehine %15.8'lik bir fark vardır. Bu fark İlköğretim öğrencilerinin oyun çağına daha yakın yaşta olmalarından öğretmenlerin derslerinde eğitsel oyunları tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

On dördüncü soruda, “Dersi selamlama ile bitiririm” seçeneği İlköğretim 2. Kademedede görev yapan öğretmenler tarafından en yüksek oranda işaretlenen seçenek olurken, “Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm” seçeneği Liselerde görev yapan öğretmenlerin en çok tercih ettikleri seçenek olmuştur. Anlamlı olmasına rağmen tüm seçenekler arasındaki yüzdelik farkın çok az olduğu düşünülürse okul türüne göre bir yorumda bulunmak yanlış olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerini belirleyebilmek için öğretmenlere uygulanan ankete verilen cevaplar değerlendirilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğu, ders ortamında öğrencilere, demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalıştıkları, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirledikleri, sınıf liderini yine öğrencilerinin kendilerinin belirlediğini ancak ona yakın oranla bir çok öğretmende düzenli bir sırayla öğrencilere liderlik görevlerini kendilerinin verdiklerini, ayrıca ders alanını düzenleme işinde de öğrencileri belirli bir sırayla görevlendirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, derse başlarken öğrencileri selamlayıp kısaca sohbet ettikten sonra derse başladıklarını, işlenecek konuya ilişkin kuramsal bölümü öğrencilerle paylaşırken soru-cevap yolu ile öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin beden eğitimi ile ilgili herhangi bir konuda soru sorduklarında öğretmenlerin çoğunluğu, öğrenciyi yönlendirerek cevabı bulmalarını sağladıklarını, buna yakın oranda bir çok öğretmende sorulan sorulara kesin bir cevap verdiklerini belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğu, derslerin uygulama bölümünde çoğunlukla, eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin oldukları öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini ve alıştırmalar sırasında öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler vermeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, istenmeyen davranışla karşılaştıklarında öğrenciyi yumuşak bir ses tonu ile

bağırmandan uyarıp, kuralları hatırlattıklarını belirtirken, buna yakın oranla bir çok öğretmende böyle bir durum karşısında öğrenciyi sert ve otoriter bir tavırla uyarıp, gerekirse ceza verdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, derste işlenen konunun öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyunlar oynatarak pekiştirildiğini belirtirken, bir çok öğretmende alıştırmaları tekrar ettirerek konuyu pekiştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler dersin özetlenmesini sözel ve uygulamalı olarak öğrencilerin yapmasını sağladıklarını, öğrencileri değerlendirirken de çoğunlukla gözlem yolunu tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak öğrencilere sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendirmede bir çok öğretmenin tercih ettiği bir yol olarak ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğu, derslerini bitirirken, öğrencileri gelecek dersin konusundan haberdar edip, selamlama yaptıklarını belirtmişlerdir.

2. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre alıştırmalar yapılırken nasıl bir yolla dönüt verildiğini sorgulayan soruya verilen yanıtlarda anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu soruda hem kadın hem erkek öğretmenlerin çoğunluğu, öğrenciler arasında gezinerek bireysel dönütler verdiklerini, ancak bazı kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre dönütü öğrenciler soru sorduklarında verdiklerini, bazı erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre öğrencilere dönüt vermeyip kendi hatalarını bulmalarını beklediklerini belirtmişlerdir.
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde meslekteki hizmet yıllarına göre çıkan sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerinin çoğunluğunun uygulama bölümünde eşli çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin oldukları öğretim yöntemlerini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Ancak, 1-5 yıl arasında meslek yaşamını sürdüren öğretmenler komut, alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini diğer hizmet yılları içerisinde bulunan öğretmenlere göre daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, 21-25 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin çoğu konuyu pekiştirirken,

alıştırmaları tekrar ettirdiklerini belirtirken, diğer hizmet yılı aralıklarındaki öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyunlar yolu ile konuyu pekiştirdiklerini belirtmişlerdir.

4. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları okul türlerine göre bazı sorulara verdikleri yanıtlarda farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bunlardan elde edilen sonuçlar aşağıdadır.

Ders sırasında nasıl dönüt verildiği konusunda her iki okul türünde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin arasında gezinerek bireysel dönütler verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak lisede görev yapan öğretmenlerin bir çoğu, genel dönüt vermeyi tercih ettiklerini ilköğretim öğretmenlerine göre daha fazla oranda belirtmişlerdir. Her iki okul türünde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğu, konuları pekiştirirken öğrencilere seviyelerine uygun eğitsel oyun oynatma yolunu tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu tercihi ilköğretim öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre çok daha fazla tercih ettikleri işaretleme yüzdelerinden ortaya çıkmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin çoğu, dersi selamlama ile bitirdiklerini belirtirken, lise de görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencileri gelecek konudan haberdar ettikten sonra selamlama yaparak dersi bitirdiklerini ifade etmişlerdir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Bu araştırmada öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Farklı bir araştırma yöntemi ile (derslerin videoya kaydedilmesi yoluyla gözlem, katılımcı gözlem vb.) beden eğitimi öğretmenlerinin ders ortamındaki sınıf yönetimi davranışları analiz edilerek, bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılabilir. Buradan hareketle etkili sınıf yönetimine ulaşmada nasıl bir yol izleneceği daha kolay anlaşılabilir.
2. Sınıflardaki öğrenci sayısı değişkeni de dikkate alınarak değişik öğrenci sayısına sahip sınıflarda kullanılan sınıf yönetimi anlayışları belirlenebilir. Buradan hareketle öğrenci sayılarına göre sınıf yönetiminde etkililiği artıran öğretmen davranışları belirlenebilir.

3. Ayrıca, yapılan bu araştırmanın sonuçları, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlar tarafından incelenerek, beden eğitimi öğretmenlerinin ne tür sınıf yönetimi davranışlarını ne oranda tercih ettikleri anlaşılabilir ve uygun davranışın öğretmenlere benimsetilmesi amacıyla, programda ki sınıf yönetimi ders içeriği gözden geçirilebilir. Bu ders içerisinde örnek olay canlandırma yöntemi ile öğretmen adaylarına uygulamalı eğitim verilmesi daha etkili olacaktır. Aynı şekilde M.E.B.'da hizmet içi eğitim yolu ile görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerine eğitim verebilir.



KAYNAKLAR

1. Açıkgöz, K. Ü. (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaa.
2. Alpar, R. (2001). **Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
3. Arslantaş, Y. (1998). **Sınıf Yönetiminde Öğretmen İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri**". Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
4. Aydın, A. (1998). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
5. Aydın, A. (2000). **Sınıf Yönetimi**. Bursa: Alfa Yayınları.
6. Başar, H. (1994). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
7. Bayrak, C. (1999). Modern Eğitimde Öğretmen Profili. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 9, 1, 9-16.
8. Behetsa, D. (1997). Comparison of More and Less Effective Teaching Behaviors in Secondary Physical Education. **Teaching and Teacher Education**. 13, 2, 215-224.
9. Bolat, F. (2002). **Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Davranışsal Yeterliliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi**. Niğde Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
10. Boz, İ. (2003). **Sınıf Yönetme Sanatı**. İstanbul: Zambak Basım Yayın A. Ş.

11. Bursalıoğlu, Z. (1999). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınları.
12. Celep, C. (2001). Sınıf Yönetiminde Öğretmen – Öğrenci İlişkisi. **Çağdaş Eğitim**. 272, 19-24.
13. Charles, C. M. (1985). **Building Classroom Discipline: From Models To Practices**. New York: Longman.
14. Charles, C. M. (2002). **Building Classroom Discipline** Boston: Allyn & Bacon.
15. Civelek, K. (2001). **İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Yöntemler**. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
16. Cothran, D. J., Kulinna, P. H. ve Garrahy, D. A. (2003). “This is kind of giving a secret away...”: Students’ Perspectives on Effective Class Management. **Teaching and Teacher Education**. 19, 435-444.
17. Çetin, Y. (2002). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri**. Çukurova üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
18. Demirhan, G., Coşkun, H., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A. ve Açıkada, C (2002). **Farklı Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılma Düzeylerine İlişkin Görüşler**. 3. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu Bildiri Kitapçığı. 108-115.

19. Demirhan, G. (2002). **Öğrenci Merkezli Hareket ve Spor Eğitimi Uygulamaları**. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı. 75-79.
20. Demirtaş, H. (2002). **Yönetim Kuram ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri**. Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış Doktora Tezi.
21. Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve Demokratik Eğitim. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 5, 18, 229-244.
22. Digelidis, N., Papaianau, A, Lapidis, K. ve Christodoulidis, T. (2003). A One Year Intervention in 7th Grade Physical Education Classes Aimming to Change Motivational Climate and Attitudes Towards Exercise. **Psychology of Sport and Exercise**. 4, 195-210.
23. Doyle, W. (1986). **Classroom Management Technigue and Student Discipline**. ERIC Documents. Arizona.
24. Dönmezer, İ. (1999). **Ailede İletişim ve Etkileşim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
25. Edwards, C. H. (1997). **Classroom Disipline and Management**. New Jersey: Prentice-Hall.
26. Erden, M. (2003). **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Alkım Yayın Evi.
27. Eren, E. (2000). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayım.
28. Erken, V. (2002). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Berikan Basım Yayım.

29. Fernandez-Balboa, J. M. (1991). Beliefs, interactive thoughts and actions of physical education student teachers regarding pupil misbehaviors. **Journal of Teaching in Physical Education**. 25, 489-502.
30. Glasser, H. ve Easley, J. (1999). **Transforming the Difficult Child: The Nurtured Heart Approach**. Brigham Distributing.
31. Harrison, J.M., Blakemore, C.L. (1992). **Instructional Strategies For Secondary School Physical Education**. Brown Publisher.
32. Hawley, C. (2000). **What is Your Classroom Management Profile**. Indian University Center of Adolescent Studies.
33. Hesapçıoğlu, M. (1994). **Eğitim Planlaması ve Yönetim**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
34. Hutchinson, L. M., Beadle, M. E. (1992). "Professors' Communication Styles: How They Influence Male and Female Seminar Participants". **Teaching & Teacher Education**. 8, 4, 405-418.
35. Kocaçınar, M. (1966). **Genel Öğretim Metodu**. İstanbul: Arkın Kitabevi.
36. Karakoç, H. S. (1998). **Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri**. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
37. Karaoğlu, M. (2002). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi**. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

38. Keskin, M. A. (2002). **Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Başetme Yolları**. Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
39. Kısakürek, M. (1985). **Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
40. Latz, M. (1992). Preservice Teachers Perceptions and about Classroom Management and Discipline: A Qualitive Investigation. **Journal of Science Teacher Education**. 3, 1, 1-4.
41. McEwan, B. (2000). **The Art of Classroom Management: Creating the Democratic Classroom**. New Jersey: Prentice-Hall.
42. Pagnona, K. & Langley, D. J. (2001). Teacher Perspectives on the Role of Exercise as a Management Tool in Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education**. 21, 57-74.
43. Plunkett W., Attner R. (1994). **Introduction to Management**. California: Wadsworth Publishing Company.
44. Plunkett W. (1996). **Supervision "Diversity and Teams in The Workplace"**. California: Wadsworth Publishing Company.
45. Robinson, A. (1980). **Principle and Practice f Teaching**. London: Allen & Unwin LTD.
46. Oktaylar, A. (2003). **Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Öğrencilerin "Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışların Nasıl**

Engellenebileceği” Hakkındaki Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Bitirme Tezi.

47. Özkılıç, R. (2001). Sınıfta Zaman Yönetimi. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

48. Sanford, J. P., Clements, B. S. & Emmer, E. T. (1983). Improving Classroom Management. **Educational Leadership.** 40, 56-61.

49. Saraç, L., Kirazcı, S., Çiçek, Ş. ve İnce, M. L. (2002). **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf ve Zaman Yönetimi Davranışlarının Analizi.** 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitapçığı, s.196.

50. Sarıtaş, M. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

51. Şaktanlı, C. (2001). **Sınıfta Ders Zamanının Yönetimi.** Osmangazi Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

52. Tezcan, M. (1996). **Eğitim Sosyolojisi “Kuram ve Sorunlar”.** Ankara: Çağ Matbaası.

53. Terzi, Ç. (2001). **Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi.** Anadolu Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

54. Thompson, B. L. (1998). **Yeni Yöneticinin El Kitabı-1/ Yönetim Fonksiyonları.** Çev: Vedat G. Diker. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

55. Turan, S. ve Şişman, M. (2004). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
56. Turanlı, A.S. (1995). **Students' Expectations and Perception of Teachers' Classroom Management Behaviors**. Orta Doğu Teknik Üniversitesi:Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
57. Uluğ, F. (1999). **Eğitimde Grup Süreçleri: Yönetmel, Psiko-Sosyal ve Teknik Bakış**. Ankara:
58. Woolfolk, A. (1995). **Educational Psychology**. Boston: Allyn & Bacon.
59. Yağcı, E. (1997). **"Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi"**. Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış Doktora Tezi.



EKLER

1. Anket

2. Resmi İzinler

Ek 1.

Saygıdeğer Beden Eğitimi Öğretmeni,

Bu anket Beden Eğitimi öğretmenlerinin, sınıf yönetiminde öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen veriler topluca değerlendirilecek, herhangi bir kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle cevaplama çekişen davranışınızı gerektiren hiçbir neden bulunmamaktadır. Cevaplama gösterdiğiniz duyarlılık ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. Bengü GÜVEN

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölüm, İlköğretim 2. Kademe ve Ortaöğretimde görev yapan Beden Eğitimi öğretmenleri ile ilgili kişisel bilgileri içermektedir. Lütfen durumunuza uygun olan seçeneğin önündeki parantezin içine 'X' işareti koyarak yanıtlayınız. Adınızı yazmayınız.

1. Cinsiyetiniz;

Kadın ()

Erkek ()

2. Meslekteki Hizmet Yılıınız;

1-5 yıl ()

6-10 yıl ()

11-15 yıl ()

16-20 yıl ()

21-25 yıl ()

26 yıl ve üzeri ()

3. Görev yaptığınız okul türü;

İlköğretim 2. Kademe ()

Lise ()

4. Görev yaptığınız il;

.....

BÖLÜM II

SINIF YÖNETİMİ ANLAYIŞLARI ANKETİ

Yönerge : Bu ankette, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile bazı öğretmen davranışları yer almaktadır. Lütfen bu davranışlardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz, **seçeneklerde yer almayan** bir davranışı tercih ediyorsanız “Diğer” seçeneğine yazınız. Seçeneklerden birden fazlası size uygun olsa dahi en GENEL kullandığınız davranışı düşünerek YALNIZCA BİR ŞIK İŞARETLEYİNİZ.

1. Sınıf ortamında;

- A) Öğrenciye değerli bir kişi olduğumu hissettiririm.
- B) Demokratik yaşam kültürünü benimsetmeye çalışırım.
- C) Öğretmen ve yönetici rolü oynamaktan kaçınırım.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

2. Sınıf düzenine ilişkin kuralları;

- A) Tek başıma belirlerim.
- B) Öğrencilerimle birlikte belirlerim.
- C) Öğrenciler belirler.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

3. Sınıf düzeninde yardımcı olacak sınıf lideri konusunda;

- A) Dersin tek lideri benim.
- B) Öğrenciler kendi liderlerini belirler.
- C) Lidere gereksinim duymam.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

4. Ders alanını düzenleme işini;

- A) Kendim yaparım.
- B) Düzenli bir sırayla öğrencileri görevlendiririm.
- C) Herhangi bir öğrenciyi görevlendiririm.
- D) Tüm öğrencilerle birlikte yaparım.
- E) Diğer (Lütfen yazınız).....

5. Derse başlarken;

- A) Öğrencileri selamlar ve derse başlarım.
- B) Öğrencileri selamlar, kısaca sohbet eder ve derse başlarım.
- C) Selamlama ve sohbeti zaman kaybı olarak düşünürüm.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

6. İşlenecek konuyu teorik olarak paylaşıırken; -

- A) Tek bilgi kaynağı benim.
- B) Soru cevap yoluyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgilerini paylaşmalarını sağlarım.
- C) Konudan haberdar edip hemen uygulama bölümüne geçerim.
- D) Ödev verir, araştırmaya yönlendiririm.
- E) Diğer (Lütfen yazınız).....

7. Öğrenci beden eğitimi alanında herhangi bir konuda soru sorduğunda;

- A) Kesin bir cevap veririm.
- B) Onu yönlendirerek cevabı bulmasını sağlarım.
- C) Cevap vermem.
- D) Uzman olan bir başkasına yönlendiririm.
- E) Araştırmasını isterim.
- F) Diğer (Lütfen yazınız).....

8. Dersin uygulama bölümünde öğretim yöntemlerinden;

- A) Komut, alıştırma gibi öğretmenin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.
- B) Eşli Çalışma, katılım, kendini kontrol, problem çözme, yönlendirilmiş buluş gibi öğrencilerin etkin olduğu öğretim yöntemlerini tercih ederim.
- C) Uygulama bölümünde öğrencileri olabildiğince serbest bırakırım.
- D) Dersin bölümlerine göre kullanılan öğretim yöntemleri değişir.
- E) Diğer (Lütfen yazınız).....

9. Alıştırmalar yapılırken;

- A) Genel dönüt veririm.
- B) Öğrencilerin arasında gezinerek onlara bireysel dönütler veririm.
- C) Öğrenciler soru sorduklarında cevaplarım.
- D) Dönüt vermem, kendi hatalarını bulmalarını beklerim.
- E) Diğer (Lütfen yazınız).....

10. Öğrenciler sınıf düzenine ilişkin istenmeyen davranış gösterdiklerinde;

- A) Sert ve otoriter bir tavırla uyarır, gerekirse ceza veririm.
- B) Yumuşak bir ses tonu ile bağırmadan uyarır, kuralları hatırlatırım.
- C) Rehberlik servisine gönderirim.
- D) Görmemezlikten gelirim.
- E) Sınıf içi etkinlikten uzaklaştırırım.
- F) Diğer (Lütfen yazınız).....

11. Konuyu pekiştirirken;

- A) Alıştırmaları tekrar ettiririm.
- B) Öğrencilerin seviyesine uygun eğitsel oyun oynatırım.
- C) Öğrencilere istedikleri materyalleri verir, serbest bırakırım.
- D) Pekiştirme yapmam.
- E) Diğer (Lütfen yazınız).....

12. Dersi özetlerken;

- A) Dersin sözel ve uygulamalı özetini kendim yaparım.
- B) Dersin sözel ve uygulamalı özetini öğrencilerin yapmasını sağlarım.
- C) Dersin özetini yapma ihtiyacı duymam.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

13. Öğrencileri değerlendirirken;

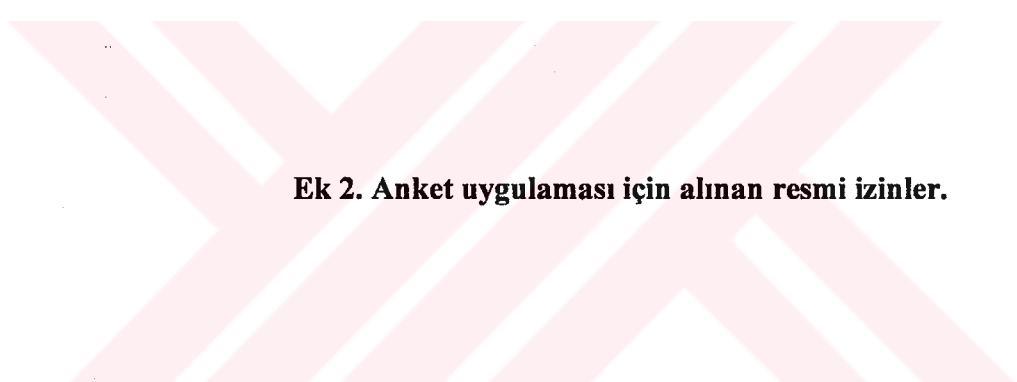
- A) Ders içerisinde gözlemleyerek değerlendiririm.
- B) Sorular sorarak ve öğrendiklerini uygulatarak değerlendiririm.
- C) Herhangi bir değerlendirme yapmam, bunu sınava bırakırım.
- D) Diğer (Lütfen yazınız).....

14. Dersi bitirirken;

- A) Selamlama ile bitiririm.
- B) Gelecek konudan haberdar eder ve selamlama ile dersi bitiririm.
- C) Gelecek konudan haberdar eder, selamlama yapmadan dersi bitiririm.
- D) Selamlama ve gelecek konudan haberdar etme gereği duymam.
- E) Öğrencilerdeki materyalleri toplar ve onları serbest bırakırım.
- F) Diğer (Lütfen yazınız).....

Anket bitti. Katkılarınız için teşekkür ederim.





Ek 2. Anket uygulaması için alınan resmi izinler.

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :B.08.4.MEM.4.01.00.05.040/L 68
KONU :Tez

VALİLİK MAKAMINA
ADANA

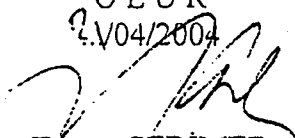
Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünün 12.04.2004 tarih ve 1078 sayılı yazılarında:

Enstitünün, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında yüksek lisans öğrencisi Bengü GÜVEN' in hazırlamakta olduğu "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasını İlimiz Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı ekli listede belirtilen okullarda uygulaması için izin istemektedirler.

Enstitünün, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında yüksek lisans öğrencisi Bengü GÜVEN' in hazırlamakta olduğu "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasını İlimiz Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı ekli listede belirtilen okullarda eğitim-öğretimi aksatmadan uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Atilla GÜLSAR
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
12.04/2004

Turgut ŞERİMER
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

C/.../2004

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 666

KONU : Anket uygulaması

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ: Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu'nun 18.02.2004 tarih ve 196 sayılı yazısı.

Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Öğretim Elemanı Bengü GÜVEN'in, "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin sınıf Yönetiminde Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşlerini Belirlemek" konulu yüksek lisans tez çalışması için ekteki listede isimleri belirtilen ilimiz okullarında anket çalışması yapılabilmesi için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

Kamu Kurum ve Kuruluşlarında uygulanan Devlet Memurları Kılık-Kıyafet Yönetmeliği ve okullarda uyulması gereken usul ve esaslara özen gösterilmesi, 2003-2004 öğretim yılında olması kaydıyla, söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Erol ORTAĞAYA
Müdür a.

Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

O L U R

27/02/2004

Hakkı LOĞOĞLU

Vali a.

Vali Yardımcısı

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

25 NİSAN 2004

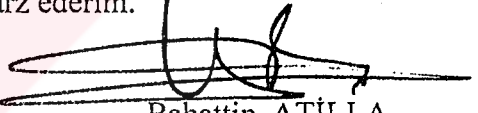
SAYI : B.08.4.MEM.4.21.00.08.311/İCŞ65
KONU : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında yüksek lisans öğrenimine devam eden Bengü GÜVEN'in tez konusu olan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" hakkında ilişik listede isimleri belirtilen okullarda anket yapmak istediğine dair ilgili Üniversitenin 12.04.2004 tarih ve 1079 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu yukarıda adı geçen Bengü GÜVEN'in tez konusu olan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" hakkında ilişik listede isimleri belirtilen okullarda anket yapmak istediğine dair gerekli iznin verilmesi, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

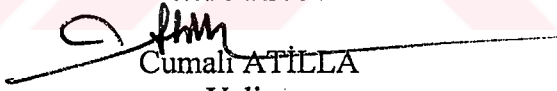
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde tensiplerinize arz ederim.



Bahattin ATILLA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

.../04/2004



Cumali ATILLA
Vali a.
Vali Yardımcısı

TC.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

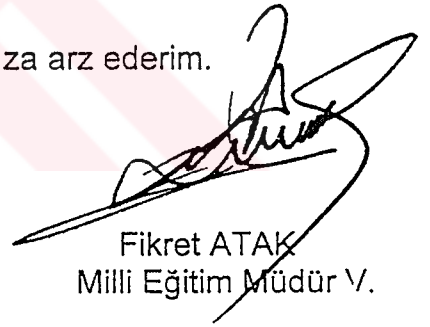
SAYI : B.08.4.MEM.4.27.00.04.050.2004/
KONU : Tez Çalışması

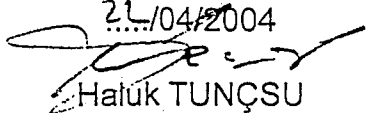
22.04.2004 * 13427

VALİLİK MAKAMINA
GAZİANTEP

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksek Lisans öğrencisi Bengü Güven'in İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesindeki ilişik listede isimleri belirtilen ilköğretim okullarında, Beden Eğitimi Öğretmenlerine yönelik olarak "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" konulu tez çalışmasını uygulamak istediği ilişikte sunulan Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün yazısında belirtilmekte olup, söz konusu tez çalışmasının İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesinde, ilişik listede belirtilen ilköğretim okullarında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATAĞ
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
22/04/2004

Haluk TUNÇSU
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.35.00-011/600-
KONU : Anket Çalışması

15049

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İLGİ : Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 12.04.2004 tarih ve 1077 sayılı yazısı.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün Yüksek Lisans Öğrencisi Bengü GÜVEN'in "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" konulu anket çalışmasını, ilişik listede isimleri belirtilen, İlimize bağlı okullarda uygulamak istediği Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi yazısında belirtilmektedir.

Söz konusu çalışmanın ilişik listede isimleri belirtilen okullarda, eğitim ve öğretimi aksatmamak kaydıyla yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Kâmil AYDOĞAN
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../NİSAN/2004

M. Fahri AYKIRI
Vali a.
Vali Yardımcısı



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

26 NİSAN 2004

SAYI : B.08.4.MEM.4.61.00.07.01-379/12791
KONU: Anket Uygulaması

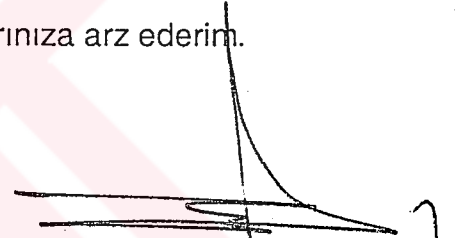
VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 12.04.2004 tarih ve 1080 sayılı yazısı.

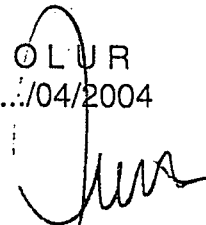
Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Bengü GÜVEN'in "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" konulu anketi ilimiz merkezde ekli listede isimleri belirtilen okullardaki Beden Eğitimi öğretmenlerine uygulamak istediği Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi yazıları ile teklif edilmektedir.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Bengü GÜVEN'in "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışına İlişkin Görüşleri" konulu anketi ilimiz merkezde ekli listede isimleri belirtilen okullardaki Beden Eğitimi öğretmenlerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Selim Yavuz SANDIKÇI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
.../04/2004


Ali ŞANLIER
Vali a.
Vali Yardımcısı