

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİNE YÖNELİK
TUTUMLARI VE İNANÇLARI İLE ÖRGÜTSEL İLETİŞİM
DÜZEYLERİNİN ANALİZİ

Adem BAYİRLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Musa GÜRSEL

Konya – 2012



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adi Soyadı	<i>Akdem Bayirli</i>	
	Numarası	<i>095216011002</i>	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	<i>Eğlrm. Bld. / Eğitim Yönl. Teft. Plan ve Eklenmesi</i>	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐	
	Tezin Adı	<i>Okunmuş Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Zımt Yönl. Yönelim Tartışmaları ve Uygulanabilirliği ile Öğretmel</i> <i>Okullarında Uygulanabilirliği</i>	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası
(İmza)

A. Bayirli



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	<u>Altun Bayraktar</u>		
	Numarası	<u>095216011002</u>		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	<u>Sözlük Belirleme / Eğitim Yöntemleri Tefahhüs</u>		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐		
	Tez Danışmanı	<u>Prof. Dr. Musa Günel</u>		
Tezin Adı	<u>Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminin Yönelim, İçerik ve Yöntemleri ile Öğretmenlerin Derslerinin Değerlendirilmesi</u>			

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan adı yukarıda anılan başlıklı bu çalışma 02.12.2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
<u>Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL</u>	<u>Prof. Dr. Musa Günel</u>	<u>Yrd. Doç. Dr. Zihir DİĞER</u>



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Adem BAYİRLİ
	Numarası	095216011002
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Musa GÜRSEL
	Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutumları ve İnançları İle Örgütsel İletişim Düzeylerinin Analizi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram, Selçuklu) bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerinin analiz edilmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 514 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde Martin, Yin ve Baldwin (1997) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Savran ve Çakıroğlu (2004) tarafından uyarlanan, Sınıf Yönetime Yönelik Tutum Ve İnanç Ölçeği, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin ölçümünde de Gürgen (1997) tarafından geliştirilen Örgütsel İletişim Ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi, Tukey HSD testi, korelasyon analizi ve basit regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının insan yönetimi alt bileşeninde müdahaleci olmayan tutum ve inanca sahipken, ders yönetimi alt bileşeninde yüksek düzeyde müdahaleci tutum ve inancına sahip olduğu saptanmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Sınıf Yönetimi, Örgütsel İletişim



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Adem Bayirli
	Numarası	095216011002
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Musa GÜRSEL
	Tezin İngilizce Adı	An Analysis Of Primary School Teachers' Attitudes And Beliefs On Classroom Control And Organizational Communication Levels

Abstract

Aim of this study is determined as analyzing the attitudes and believes of teachers, working in state primary schools in central districts (Karatay, Meram, Selçuklu) of Konya, towards classroom management and their levels of organizational communication.

Sample of this study consists of 514 primary school teachers working in central districts of Konya. Attitudes and Beliefs on Classroom Control scale developed by Martin, Yin & Baldwin (1997) and adapted to Turkish by Savran & Çakıroğlu (2004) was used to collect data and “Organizational communication Scale” developed by Gürgen (1997) was used to measure the teacher’s levels of organizational communication.

Arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, Tukey HSD test, correlation analysis and simple regression analysis techniques were used to analyze the collected data.

As a result of this study, it is determined that primary school teachers have non-interventionist attitudes and believes for people management sub-dimension of Attitudes and Beliefs on Classroom Control scale and they have high level interventionist attitudes and believes for course management sub-dimension of Attitudes and Beliefs on Classroom Control Scale. It is also determined that primary school teachers have generally high level of organizational communication.

Keywords: Classroom Management, Organizational Communication



ÖN SÖZ

Örgütsel yapı ve varoluş amacı olarak diğer örgütlerden farklı bir yapıya sahip olan eğitim örgütlerinde, yönetim süreçleri, iletişim uygulamaları ve eğitim-öğretim programları başarılı bir şekilde gerçekleştirilmek için çalışılmaktadır. Eğitim örgütünün amaçlarını gerçekleştirmek için en önemli faktörlerden olan öğretmen-öğrenci-yönetim ilişkilerinin önemi göz ardı edilemez.

Okul yönetiminin bir alt basamağı olan sınıf yönetimi uygulamalarında her öğretmenin kendine özgü bir anlayışa sahip olduğu açıktır. En güncel sınıf yönetimi yaklaşımlarını uygulayanlar olduğu gibi, hala klasik yönetim uygulamaları sergileyen öğretmenler de bulunmaktadır.

Üst yönetim ile sağlanan sağlıklı bir iletişim ile öğretmen ve öğrenciler hedeflerine daha kolay ve emin adımlar ile gerçekleştirebilirler. Bu yüzden örgütsel iletişim ile sınıf yönetimi uygulamaları doğrudan etkilenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerinin analiz edilmesi olarak belirlenmiştir.

Tarama niteliğindeki bu araştırmanın verileri 2010–2011 eğitim öğretim yılında, Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram ve Selçuklu) bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 514 öğretmenden toplanmıştır.

Araştırmanın yürütülmesine büyük katkıda bulunan danışmanım Sayın Prof. Dr. Musa Gürsel'e, Sayın Yard. Doç. Dr. Ali Ünal'a, Sayın Yard. Doç. Dr. Atila Yıldırım'a ve Sayın Yard. Doç. Dr. Mustafa Yavuz'a ve Sayın Prof. Dr. Mustafa Acaroğlu'na, ayrıca hiçbir zaman maddi ve manevi desteğini eksik etmeyen sevgili ablam Aytül Ok ve eşi Mehmet Ok'a ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Adem BAYİRLİ

İçindekiler

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
KABUL SAYFASI	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii

BÖLÜM I	1
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II	9
2. Kuramsal Temeller	9
2.1. Yönetim Kavramı.....	9
2.2. Sınıf Yönetimi.....	11
2.3. Sınıf Yönetimi Boyutları.....	14
2.3.1. Fiziksel Ortamın Düzenlenmesi.....	14
2.3.2. Plan- Program Etkinlikleri.....	14
2.3.3. Zaman Düzeni.....	15
2.3.4. İlişki Düzenleme	15
2.3.5. Öğrenci Davranışlarının Yönetimi.....	16
2.4. Sınıf Yönetimi Modelleri.....	16
2.4.1. Geleneksel Yaklaşım.....	17
2.4.2. Otokratik (Baskıcı) Yaklaşım.....	18
2.4.3. Gelişimsel Yaklaşım.....	18
2.4.4. Çağdaş Yaklaşım.....	18
2.4.5. Demokratik Yaklaşım.....	19
2.4.6. Bütünsel Yaklaşım.....	19

3. İletişim Kavramı.....	20
3.1. İletişim Kavramının Tanımı.....	20
3.2. İletişimin Öğeleri.....	22
3.2.1. Kaynak.....	22
3.2.2. Mesaj.....	22
3.2.3. Kanal.....	22
3.2.4. Alıcı.....	22
3.2.5. Geri bildirim.....	22
3.2.6. Gürültü.....	23
4. Örgütsel İletişim.....	23
4.1. Örgütsel İletişimin Tanımı.....	23
4.2. Örgütsel İletişim Biçimleri.....	24
4.2.1. Biçimsel İletişim.....	24
4.2.1.1. Dikey İletişim.....	25
4.2.1.1.1. Yukarıdan Aşağıya İletişim.....	25
4.2.1.1.2. Aşağıdan Yukarıya İletişim.....	26
4.2.1.2. Yatay İletişim.....	27
4.2.1.3. Çapraz İletişim.....	28
4.2.2. Resmi Olmayan İletişim.....	28
4.3. Eğitimde İletişim Kavramı.....	29
5. İLGİLİ LİTERATÜR.....	31
5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	31
5.1.1. Örgütsel İletişime Yönelik Çalışmalar.....	31
5.1.2. Sınıf Yönetimine Yönelik Çalışmalar.....	34
5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	36
5.2.1. Örgütsel İletişime Yönelik Çalışmalar.....	36
5.2.2. Sınıf Yönetimine Yönelik Çalışmalar.....	37

BÖLÜM III.....39

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	39
3.1. Araştırma Modeli.....	39
3.2. Evren ve Örneklem.....	40
3.3. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği.....	40
3.3.3. Örgütsel İletişim Ölçeği.....	42
3.4. Verilerin Toplanması.....	43
3.5. Verilerin Analizi.....	43

BÖLÜM IV.....45

4. BULGULAR ve YORUM.....	45
4.1. Kaynak Grubun Genel Özellikleri.....	45
4.1.1. Örneklem Grubun Araştırmada Yer Alan Değişkenlere Göre Dağılımı.....	45

4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ders ve İnsan Yönetimi Alt Bileşenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	45
4.3. Yaş değişkenine göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesi.....	46
4. 3. 1. Yaş Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	46
4. 3. 2. Yaş Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	47
4.4. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesi.....	48
4. 4. 1. Branş Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	48
4. 4. 2. Branş Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	49
4. 5. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesi.....	50
4. 5. 1. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonucu.....	50
4. 5. 2. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonucu.....	51
4. 6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesi	52
4. 6. 1. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonucu.....	52
4. 6. 2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonucu.....	53
4.7. Kaynak Grubun Örgütsel İletişim Düzeyleri.....	54
4. 7. 1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesi.....	55
4. 7. 2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesi.....	56
4. 7. 3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesi.....	57
4. 7. 4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesi.....	58
4. 7. 5. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesi.....	59
4. 8. Örgütsel İletişim Düzeylerinin Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarına Etkisinin İncelenmesi.....	60
BÖLÜM V.....	63
Sonuçlar ve Öneriler.....	63
5. 1 . Sonuçlar.....	63
5. 2. Öneriler.....	64
BÖLÜM VI.....	65
6. KAYNAKÇA.....	65

7. EKLER.....	72
---------------	----

Tablolar Listesi

1. Tablo 1. Öğretmenleri sınıf yönetimi inançlarının sınıflandırılması.....	4
2. Tablo 2. Yukarıdan Aşağıdan iletişimde anlam kaybı.....	26
3. Tablo 3. Evrende Yer Alan Öğretmen Sayıları.....	39
4. Tablo 4.Sınıf Yönetimi Tutum Ve İnançları Ölçeği Madde Yükleri	42
5. Tablo 5. Örgütsel İletişim Ölçeği Madde Faktör Yük Değerler.....	43
6. Tablo 6.Örneklem Grubun Araştırmada Yer Alan Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı.....	44
7. Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Ders ve İnsan Yönetimi Alt Bileşenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin Sonuçları.....	45
8. Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları.....	46
9. Tablo 9. Yaş Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	47
10. Tablo 10. Branş Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları.....	48
11. Tablo 11. Branş Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	49
12. Tablo 12. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	50
13. Tablo 13. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	51
14. Tablo 14. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Ders Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	52
15. Tablo 15. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İnsan Yönetimi Alt Bileşenine Yönelik Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarının İncelenmesinin sonuçları	53
16. Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesinin Sonuçları	54
17. Tablo 17. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesinin Sonuçları	55
18. Tablo 18. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesinin Sonuçları	56

19. Tablo 19. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesinin Sonuçları.....	57
20. Tablo 20. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin İncelenmesinin Sonuçları	58
21. Tablo 21. Örgütsel İletişim ve Ders Yönetimi Bileşeninin Etkilerinin İncelenmesinin Sonuçları.....	59
22. Tablo 22. . Örgütsel İletişim ve Ders Yönetimi Bileşeninin Etkilerinin İncelenmesinin Sonuçları.....	60

Şekiller Listesi

1. Sınıf Yönetimi Modelleri Yaklaşımları.....	16
2. İletişim Öğeleri.....	21

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı ve alt amaçları, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan bazı tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İletişim, insanlık tarihi kadar eski bir etkinliktir. ‘Çoğunluk’ kavramının ortaya çıkışı andan itibaren iletişim kavramı da var olmaya başlamıştır. İletişim kavramının anlam kazanması için mutlaka çoğunluk (topluluk) kavramının bulunması gerekmektedir.

Farklı odaklara göre yapılan tanımlarında iletişim, Latince bir kelime olan ‘communicare’ fiilinden gelmektedir ve “anlamı ortak kılmadır” (Gürsel, 2007: 77). Bireyin topluma ait hale getirilmesi ve bireyin kendisini toplumun bir parçası olarak kabul etmesini sağlamak amacıyla, toplumsallaştırma süreci olarak da tanımlanabilir. Tomul (2006) ya göre iletişim, bir ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteliği ortak katılımı ifade etmektedir. İletişim; toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç, bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik iken bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir (Demirel, 2006; Gürgen, 2007).

Watzlawick, Beavin, Jackson (1967)’e göre (Akt:Cüceloğlu, 1994) beş iletişim varsayımı aşağıdaki gibidir:

- 1- İletişim kurmamak imkânsızdır. İletişim kurmamak da bir mesaj içerir.
- 2- İletişimin ilişki ve içerik düzeyleri vardır. Bu ilişkiler sayesinde alıcı-gönderici, ortam gibi değişkenler önem kazanır.
- 3- Mesaj alışverişindeki dizisel yapının kendi başına bir anlamı vardır. Mesajın akış yönü-süresi gibi değişkenler bu süreç dahilinde anlam kazanır.
- 4- Mesajlar sözlü ve sözsüz olarak iki tiptir. İletişim sürecinin önemli bir parçası olan mesajlar ses kullanımı ve ses kullanılmaması olarak ikiye ayrılabilir.
- 5- İletişim kuran kişiler ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içindedir.

Grup üyeleri iletişimde bulunarak (Mead, 2004);

- Tecrübelerini paylaşırlar,
- Ortak ilgilerini fark ederler,
- Amaçlar üzerinde anlaşılırlar,
- Stratejiler müzakere edilir,
- Belirlenen stratejileri uygular ve denetler.

Örgütsel iletişim tanımlamaları genellikle kar amacı güden örgütlere yönelik yapılmıştır. Kar amacı güden örgütlerde elde ettikleri kazancı yükseltmek için gerekli görülen uygulamaları işe koymak gerekmektedir. Fakat eğitim örgütlerinde kar amacı yoktur.

Eğitim örgütlerinde iletişim uygulamaları farklı durumlar için amaç ve araç olarak ayrı ayrı ya da aynı anda kullanılmaktadır. Eğitim örgütlerinin varoluş amaçları, bireyleri topluma hazırlamak ve toplumun da talep ettiği bireyleri yetiştirmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek için “eğitimin” merkezi ve yerel yönetimlerinde iletişim uygulamalarına gereken önem verilmelidir.

Toplumun “ne” istediğini, “neden” istediğini, “nasıl” istediğini tam olarak belirleyebilmek için kaliteli ve etkili örgütsel iletişim uygulamalarına ihtiyaç duyulur. Bu ihtiyaçların da giderilmesinde eğitim yöneticilerine büyük görevler düşmektedir. Eğitim yöneticileri formal ya da informal iletişim olarak okul bazında öğretmen-yönetici iletişimi gerçekleştirmektedir. Bu iletişim sürecinde sorun yaşanması sonucunda amaçtan sapmak olan ‘entropy’ süreci başlar ve eğitim örgütü yukarıda anılan varoluş amaçlarından uzaklaşır. Bu olumsuz durumun gerçekleşmemesi için eğitim örgütün paydaşları, özellikle de öğretmenler uygulamalardan, vizyon ve misyon ifadelerinden, yaşanan durumdan haberdar edilmelidir. Öğretmenlerin durumdan “sadece” haberdar edilmesi istenilen sonucu yaratmayabilmektedir. Öğretmenler örgütsel iletişim sayesinde eğitim yöneticilerinden bilgi alır, yorumlar ve bu bilginin kendilerinde yarattığı etkiyi yine örgütsel iletişim kanalı ile yönetime bildirir. Bu sayede de geri bildirim alınmış olur.

Örgütsel iletişimin alt basamakları olan yatay, dikey ve çapraz iletişim ile örgüt içinde hızlı bir haberleşme ağı kurulabileceği gibi, gereksiz prosedürler oluşturularak da zaman ve anlam kaybına neden olunabilir.

Yatay iletişim, aynı düzeyde iş görevler arasında gerçekleşirken, dikey iletişim ise alt-üst iletişimi anlamına gelmektedir. Çapraz iletişim ise farklı bölümlerde (alanlarda) iş görenlerin iletişim gerçekleştirilmesi anlamına gelmektedir. Bir eğitim örgütünde müdür yardımcısı diğer bir müdür yardımcısı ile iletişim kuruyorsa yatay iletişim, bir öğretmen ile iletişim kuruyorsa

dikey iletişim, yardımcı hizmetliler ile iletişim kuruyor ise çapraz iletişim kuruyor anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin, yöneticilerin ve eğitim faaliyetlerinde yardımcılar arasında gerçekleşen iletişim öğretmenlerin inançları ve düşüncelerine etki edebilmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin sahip oldukları inançlar da aynı kişilerin tutumlarına etki etmektedir.

Kaliteli bir öğretim için, kaliteli bir öğretim ortamı birincil ihtiyaçtır. Kaliteli bir sınıf ortamı kaliteli ve etkili bir öğrenme ortamını işaret etmektedir. Araştırmalar, etkili sınıf yönetimi stili, kaliteli öğrenme ortamına etki etmekte olduğunu göstermiştir (Savran ve Çakıroğlu, 2004; Savran ve diğerleri., 2006).

İyi organize edilmiş bir sınıf ortamı tüm karmaşık yapısına rağmen iyi bir öğrenme ortamı olabilir. Doğal yollarla oluşmuş ya da uygulamalar ile oluşturulmuş bağların bulunduğu sınıf ortamında öğretmenler, öğrenciler ve dış değişkenler bir bütündür. Bu dış değişkenler; okul yöneticileri, aileler ve öğrencilerin akademik geçmişleri olarak sıralanabilir. Zabel ve Zabel (1996) 'e göre sınıf, farklı içerikler barındıran, öğretmen ve öğrencilerin etkilendiği bir ekosistemdir. Bu ekosistemde öğretmene, diğer üyelere göre daha fazla görev düşmektedir. Öğretmenler tüm paydaşların isteklerine cevap verebilmek için ortak bir nokta bulmak zorundadır. Brophy (1983) e göre sınıf yönetiminin iyi bir yapıya sahip olması gerektiğini, çünkü bu yapının öğretmene planlamada, etkinliklerin organize edilmesinde ve bir etkinlikten diğerine geçerken yardımcı olacağını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sınıf yönelik tutum ve inançları Yavuz (2009) 'a göre Müdahaleci ve Kontrolcü, Etkileşimci ve Müdahaleci olmayan olarak üç sınıfa ayrılırken Martin ve diğerlerine (1998) göre müdahaleci ve müdahaleci olarak sınıflandırılmıştır. Bu tutum ve inanç türlerinin özellikleri Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İnançlarının Sınıflandırılması

Müdahaleci	Etkileşimci	Müdahaleci olmayan
Öğretmen sınıfın kontrolünden sorumlu kişidir.	Öğretmen, kontrol için öğrenci ile sorumluluğu paylaşır.	Öğrenciler, kontrolden birincil düzeyde sorumludur.
Kuralları öğretmen geliştirir.	Öğretmen bazı kuralları oluştururken öğrencilerden yardım alır.	Öğrenciler kuralları öğretmen rehberliğinde geliştirirler.
Davranışlara odaklanır.	Odak noktası ilk olarak davranışlar olurken, sonra sırası ile düşünce ve duygular gelir.	İlk olarak düşünce ve duygulara odaklanır.
Öğrencilerin bireysel farklılıklarına fazla önem vermez	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına orta düzeyde önem verilir.	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına üst düzeyde önem verilir.
Davranışları kontrol etmek için hızlı hareket ederler.	Öğretmen öğrencilere davranışlarını kontrol etmelerine izin verir fakat grubun hakkını korur.	Öğretmen, öğrencilere davranışlarını kontrol etmeleri için fırsat verir.
Müdahale şekilleri ödüller, cezalar ve ekonomik simgelerdir.	Müdahale şekilleri ve sınıf toplantılarıdır.	Müdahale şekilleri sözel olmayan iletişim ve bireysel görüşmelerdir.

Kaynak: Ritter (2003)'den Akt: Yavuz (2009).

Öğretmenler üç gruptan birinde bulunmaktadır. Bu gruplar arası geçiş mümkündür. Eğitimin değişen bir yapıya sahiptir. Bu yüzden meslekte yeni olan bir öğretmen müdahaleci bir tutum ve inanca sahip olsa da zamanla daha az müdahaleci bir tutum ve inanca sahip hale gelebilir.

Savran ve Çakıroğlu'na göre (2004) müdahaleci öğretmenler kontrolcü iken, müdahaleci olmayan öğretmenler daha az kontrolcü ve direktifli bir sınıf yönetimi tutum ve inancına sahiptir. Buna ek olarak Martin ve diğerlerine göre (1998) müdahaleci olmayan öğretmenler öğrencilere duygularını ve ihtiyaçlarını açıkça söylemelerine teşvik ederken

müdahaleci öğretmenler öğrencilerin yetiştirilmesinde çevrenin daha büyük bir etkiye sahip olduklarını dile getirmişlerdir.

Eğitimin sürekli değişen bir sistem olması sebebiyle eğitim programlarında yaşanan değişimler, öğretim yöntem ve tekniklerindeki çağdaş uygulamalardan öğretmenlerin haberdar edilmesi için etkili ve kaliteli bir örgütsel iletişime ihtiyaç vardır. Öğretmenler bu bilgileri kendileri edinebilecekleri gibi, meslektaşlarından ve okul yönetiminden de öğrenmeleri mümkündür.

Öğretmenler kendi geliştirdikleri sınıf yönetimi uygulamalarına sahip olabilmektedir. Meslekte kıdemli olan öğretmenler deneyimlerine dayanarak olası istenmeyen davranışları engellemeye yönelik uygulamalar geliştirebilmektedir. Buna ek olarak meslekte yeni olan öğretmenler eğitim ve bilgilerinin tazeliğine güvenerek farklı sınıf yönetimi uygulamaları sergileyebilmektedir.

21. yüzyılın başlarında okullarda ve eğitim sisteminin tamamında teknoloji kullanımı artmıştır. Teknoloji kullanımının artmasıyla, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okullardan daha çok bilgi talep eder hale gelmiştir. E-okul uygulamalarında öğretmenlere ve özellikle okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Devamsızlık takibi, not girişleri, gelişim raporları, veli bilgileri gibi birçok bilgi teknolojik imkânlar kullanılarak toplanmaktadır. E-okul uygulamaları için öğretmenler daima okul yönetimleri ile iletişim halinde olmak zorundadır.

Ülkemiz hızla gelişmektedir. Bu gelişim sonuçlarından biri de hızlı nüfus artışıdır. Okul çağındaki insan sayısı olarak nitelendirilen 6-22 yaş grubunun tüm nüfusa oranı azımsanmayacak derecede yüksektir. Bu durumun eğitim-öğretim faaliyetlerine etki etmemesi mümkün değildir. Okula giden nüfus arttıkça sınıf başına, dolayısıyla öğretmen başına ve okul yöneticisi başına düşen öğrenci sayısı artmaktadır. Kalabalık sınıflar eğitim-öğretim etkinliklerini zorlaştırmakta ayrıca her bir birey için farklı istekler talep edilir hale gelmektedir.

Eğitim durağan olmayan bir yapı ve sistemdir. Sürekli değişim ve gelişim içindeki eğitim sisteminde geçmiş yıllarda uygulanan eğitim-öğretim yöntemleri geçerliliklerini yitirerek, kullanışlılıklarını kaybetmişlerdir. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri yaşanan bu değişimlere ayak uydurmak zorundadır. Ayrıca Cemaloğlu (2002), okullarda iletişimin yetersiz olmasının öğretmenler arasında motivasyon düşüklüğüne ve okula olan aidiyet duygusunun zayıflamasına neden olacağını belirtmektedir.

Değişen uygulamaların en önemlilerinden biri olan sınıf yönetiminde, öğretmenlere düşen görev diğer paydaşlara göre daha yoğundur. Bu yoğunluğu azaltmak ve daha etkili

şekilde başarıya ulaşmak için sınıf yönetimindeki genel ve özel amaçları paylaşmak, dönütler oluşturmak gerekmektedir. Paylaşımlar için de etkili bir örgütsel iletişim gerekmektedir.

Yapılan alanyazın taramasında bu yönde bir çalışma olmadığı tespit edilmiştir. İşte bu araştırma bu boşluğu doldurmak için ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Sınıf yönetimi uygulamaları öğrencilerin akademik başarıları açısından önemli bir faktördür. Bu faktörü etkili bir şekilde işe koşturmak için de iletişim yeterliklerinin en üst düzeyde kullanılması gerekmektedir. İletişim kurulacak kişi de değiştirilmek istenilen davranışın sahibi de bir insandır. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerinin analiz edilmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin genel olarak sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları nedir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, öğretmenlerin;
 - Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Okullarında görev yapan öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri, öğretmenlerin;
 - Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Okullarında görev yapan öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarına etki etmek midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Her örgütün olduğu gibi eğitim örgütlerinin de kuruluş amaçları ve gerçekleştirmek istedikleri hedefleri bulunmaktadır. Birçok eğitim örgütlerinde bu amaç etkili eğitim-öğretimdir. Başarılı ve istendik eğitim-öğretimi gerçekleştirmek için okul yöneticileri- ve öğretmenlerin bulunduğu ‘okul ortamı’, ayrıca öğretmen- öğrenci faktörlerinin de bir arada bulunduğu ‘sınıf yönetimi’ kavramı da önem kazanmıştır.

Sınıf yönetimi de değişen eğitim yaklaşımları sonucu gelişimler yaşamış, demokratik ve çağdaş insana uygun yeni yönetim yaklaşımları okullarda, sınıflarda yer edinmeye başlamıştır. Öğretmenlerin bu çağdaş yaklaşımlara ayak uydurması gerek üst yönetimlerce gerekse de öğrenci aileleri ve diğer paydaşlar tarafından beklenir olmuştur.

Eğitim örgütlerine diğer örgütlerden farklı yaklaşılsa da sonuç olarak, eğitim örgütlerinin de paydaşları, girdi çıktıları bulunmaktadır ve dönütler oluşturmak ve dönütler almak zorundadır. Bu dönütleri paydaşlardan toplama ya da paydaşlara dağıtma süreci de iletişim süreci olarak adlandırılır. Eğitim- öğretim faaliyetleri bir bütündür ve bütünün devamlılığını sağlamak için kaliteli ve etkili bir örgütsel iletişime ihtiyaç vardır.

Yapılan bu araştırma ile aşağıda belirtilen konular açısından önemlidir:

- ✓ İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalar,
- ✓ Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, çağdaş sınıf uygulamalarına yöneltilmesi,
- ✓ Öğretmenlerin örgütsel iletişim uygulamaları kullanılarak aynı amaca yönelmeleri,

1.4. Varsayımlar

1- Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ölçek sorularına verdikleri cevaplar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada Konya’da bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerinin analiz edilmesi

amaçlanmaktadır. Araştırma açısından sınırlama oluşturan bazı hususlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Araştırma, bu kapsamda ölçek uygulanan ve 2010–2011 öğretim yılında Konya’da hizmet veren resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma, ölçme aracından elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Sınıf yönetimi tutum ve inançları ile örgütsel iletişim konularındaki alan yazın taraması ve ölçek uygulaması araştırmanın sınırlılıklarıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf Yönetimi Tutum ve İnancı: Öğretmenlerin sınıflarını nasıl yönetecekleri konusunda sahip oldukları görüş ve davranışlar (Smart, 2009).

Örgütsel iletişim: Örgütte bir mesajın, bir kişiden başka bir kişiye ya da kişilere, direkt sözlü, yazılı veya sözsüz kanallardan veya indirekt yollarla iletilme ve alınma süreci (Bakan ve Büyükbese, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde iletişim, örgütsel iletişim, yönetim, sınıf yönetimi ve ilgili araştırmalara ilişkin kuramsal (teorik) temeller ortaya konulmuştur.

2.1. Yönetim Kavramı

Yönetim kavramının birçok tanımı yapılmıştır. Yönetim kavramının kullanım amacına göre farklı anlamlar kazanabilmektedir. Örneğin ekonomistlere göre yönetim, toprak, sermaye ve iş gücü ile birlikte üretim fonksiyonlarından birisi iken yönetim bilimciler yönetimin bir otorite sistemi olduğunu ifade ederler (Can, 2002: 22). Yönetim bir amacı gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını eş güdümlyerek eyleme geçirme sürecidir (Sarı ve Dilmaç, 2005: 64). Farklı tanımların yapılmasının başlıca nedenlerinden biri örgütlerin değişik amaçları olması ve yönetim uygulamalarının bu amaçları gerçekleştirmek için farklı yöntemler geliştirmek zorunda olmasıdır. Yönetim, kimi durumlarda maddi anlamda (faaliyet), kimi durumlarda yapısal anlamda (teşkilat), kimi durumlarda da her iki anlamı kapsar şekilde kullanılmaktadır (Denkdemir, 2007).

Yönetimin görevi, örgütün sahip olduğu kaynakları, iş gücünü etkili şekilde düzenleyerek, örgütü var oluş amaçlarına ulaştırmaktır. Bu amaçlara ulaşmak için yönetim, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder (Bursalıoğlu, 2005: 15). Waldo ve diğerlerine göre yönetim, (Akt: Gürsel, 2007: 39) örgüt amaçlarının gerçekleştirebilmesi için insan ve madde kaynaklarının, etkili şekilde koordine edilerek işlerin yapılmasını sağlamak olarak açıklanmaktadır. Eren (1998)'e göre yönetim, bir grup insanı, belirlenmiş amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki işbölümü, işbirliği ve koordinasyon sağlama çabalarını bir araya getirme çalışmalarıdır.

Genellikle yönetim ifadesi kullanıldığında akla ilk gelen üst yöneticiler ve üst yönetimdir. Fakat yönetim, örgütlerin her basamağında gerçekleşen bir uygulamadır. Bu uygulama genellikle karar verme yöntemlerine, faaliyetler arasında eşgüdüm sağlama yollarına, çevreye uyabilme esnekliğine, iletişim ağına ve amaçlarına ulaşmada elde edilenleri değerlendirme faaliyetlerini kapsar (Can, 2002).

Örgütün amaçları önceden kararlaştırılır. Yönetim bu amaçları gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder (Bursalıoğlu, 2005: 15). Tanımda da yer aldığı gibi, yönetim ve örgüt ilişkisi daima vardır. Bu

ilişki dâhilinde örgütte yaşanan değişimler yönetime de yansımaktadır. Aynı şekilde yönetimde yaşanan değişimler de örgütün yapısında köklü değişikliklere neden olabilir.

Bu karşılıklı ilişki dâhilinde örgütsel değişimlerin, yönetsel değişimlere daha baskın etkisi olmaktadır. Nitekim yönetimin birincil görevi amaçları gerçekleştirmektir. Bu yüzden örgütün temelinde yaşanan değişimler yönetimde de yaşanır ve yaşanması gerekir.

Klasik yönetim kavramında genellikle bilgi öğrenme ve bunu gerektiği şekilde kullanılması gerektiği temel olarak benimsenmiştir. Bu durumun etkisi eğitim örgütlerinde de hissedilmiştir. Klasik yönetim anlayışında okullar fabrika, öğrenciler hammadde, öğretmenler ve okul yöneticileri de verim uzmanları olarak kabul edilmiştir. “Entelektüel” yetiştirmeyi amaçlayan okullarda “üretici” yetiştiren eğitim anlayışına geçilmiştir (Ağaoğlu, 2011: 5).

Klasik kurama getirilen eleştiriler sonucunda, yönetim bilimlerine “davranış” kavramı da dâhil edilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. İşgörenler arasındaki informal iletişimi kabul eden bu yaklaşımla okulların varoluş amaçlarına bir “ruh” kazandırılmıştır. Bireylerin tutum ve algılarının örgüt ve yönetim için önemli değişkenler olduğu kabul edilmiş ve gerek ilişkiler gerekse de fiziki değişiklikler buna göre yapılmıştır. Fakat neo-klasik kuramın en önemli eksiklerinden biri örgütü çevresinden bağımsız kabul etmesi ve dönüt alıp-verme boyutunda yetersiz kalması olmuştur. Nitekim Gürsel’e (2007: 20) göre neo-klasik yaklaşımda örgütlerin içyapısı üzerinde durulmuş, örgüt ve çevresi arasındaki etkileşim üzerinde durulmamış, yani örgütler “kapalı sistem” olarak ele alınmıştır.

Gelişmeler sonucunda örgütlerin çevresinden bağımsız olamayacağı düşüncesi örgüt yönetimlerinde kabul edilmeye başlanmıştır. Yeni yaklaşımlardan biri olan sistem yaklaşımı ile örgütler ve yönetim uygulamaları çözümlenebilir hale gelmiştir. Bu yeni anlayışın en önemli özelliklerinden biri Gürsel’e (2007) göre birleştirici ve bütünleyici bir özellik taşımasıdır. Bir örgütün eksik yanını diğer örgüt tamamlayabilmektedir. Ayrıca modern yönetim yaklaşımlarına göre örgütler, çevrenin yanı sıra bağlı bulundukları üst sistemlerdeki değişimlerden büyük ölçüde etkilenmektedirler (Ağaoğlu, 2011: 6). Bu yüzden üst yönetimde yaşanan değişimler, başarılı şekilde alt sistemlere aktarılmalıdır. Bu başarıyı elde etmek için de bu yeterliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Çağdaş eğitim sistemlerinde tüm faktörleri aynı anda amaçlar dâhilinde işe koşturmak için düzenlemeler ve uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim yönetiminin başlıca görevlerinin arasında eğitimsel ilişkileri düzenlemek gelmektedir (Balay, 2010). Fiziki bir ortam olarak sınıf, bu görev dâhilinde gerek öğretmenler gerekse de öğrencilerin düzen içinde eğitim-öğretim hedeflerinden uzaklaşmadan aynı ortamda barındırmaktır.

2.2. Sınıf Yönetimi

Öğretim ve eğitim etkinliklerinin gerçekleşmesinde ortak payda olan sınıf kavramının yönetimi, eğitim örgütünün yönetiminden bağımsız düşünülmez. Birçok eğitim-öğretim uygulamasını bünyesinde bulunduran sınıf yönetimi, eğitim- öğretim faaliyetlerinin en önemli paydaşları olan öğretmen ve öğrenciyi aynı ortamda barındıran bir kavramdır. Formal eğitim uygulamalarının önemli bir parçası olan sınıf yönetimi konusunda dünyada 1960'lı yıllarda başlayan çalışmalar, 1970 ve 80'li yıllarda, öğrenci davranışlarını yönlendirmede özellikle davranış kuralları oluşturmanın ve öğrencinin bulunduğu çevreyi düzenlemenin etkili olduğu düşüncesine dayandırılmış ve uygulamalar bu yönde geliştirilmiştir (Yiğit, 2008). Geliştirilen bu uygulamaların temelinde öğrencilerin daha özgür bir ortamda daha etkili bir öğrenme sağlayabilir varsayımı bulunmaktadır.

Coetzee, Van Niekerk, ve Wydeman, (2008: 197)'a göre, yönetim kavramının olduğu yerde, eğitimciler kendilerini yönetebildikleri kadarıyla sınıflarını yönetebilirler. Öğretmenler sınıfın yöneticisi değil, sınıfta bir öğretim lideri olduklarının bilincinde olmalı ve düzenlemeleri de buna göre yapmalıdır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinde başarıyı elde etmenin birincil koşullarından biri de etkili bir sınıf yönetimidir. Eğitim ve okul yönetiminin başarısı ve kalitesi büyük ölçüde bu yönetimlerin alt basamağı olan sınıf yönetiminin başarısı ve kalitesine bağlıdır (Çalık, 2009). Etkili ve başarılı bir sınıf yönetimi için birçok faktör bulunmaktadır. Bilgi, beceri yanında toplumsal ve örgütsel yaşamın gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış ve tutumlar en sağlıklı biçimde sınıfta kazanılması için birçok değişken aynı anda sistematik şekilde yönetilmeli, işe koyulmalıdır (Sarıtaş, 2001).

Sınıf yönetimi ile ilgili alanyazında oldukça fazla tanım yapılmaktadır. Bu tanımların bazı ortak noktaları bulunmaktadır fakat odak noktaları tamamen farklı olan tanımlar da mevcuttur. Günümüzde 'sınıf yönetimi' telaffuz edildiğinde ilk akla gelen öğretmenin sınıfı kontrolü altına alması anlaşılmaktadır. Fakat çağdaş ve demokratik eğitimin hedeflendiği eğitim sistemlerinde sınıf yönetimi kavramı tamamen farklı bir anlama gelmektedir. Çağdaş anlamı ile sınıf yönetimi; etkili davranış değişikliğinin yaşandığı yerin bir bütün olarak yönetimidir.

Sınıf yönetimi; eğitim program ve plan, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekân, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve bu ortamın düzenin sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlanabilir (Küçükahmet, 2004). Erdoğan (2001)'e göre sınıf yönetimi; geleneksel olarak, belirlenen

eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanmıştır.

Sınıf yönetimi, öğretmenin sınıftaki zamanı etkili kullanmak, ilgi ve merak uyandıran bir atmosfer yaratmak ve öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirmek için sınıfta yaptığı düzenlemelerdir (Ergün, 1997). Başka bir tanıma göre sınıf yönetimi, dersin amaçlarının öğrenciye kazandırılması için, ders ve derslikle ilgili düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurularak, öğrenci davranışlarının denetimi ve yönlendirilmesidir (Özyürek, 2001).

Sınıf yönetimi, kaynakları örgütleme, çevreyi etkili bir biçimde düzenleme, öğrenci gelişimini gözleme, ortaya çıkabilecek öğrenci sorunlarını önceden tahmin edebilme gibi unsurları içeren sınıftaki hayatın bir orkestra gibi yönetilmesidir (Lemlech, 1988). Brophy'e (1988) göre sınıf yönetimi (Akt: Erdoğan,2001: 74);

Öğretmenlerin sadece, sınıf ortamında öğrencilerin olumsuz davranışları karşısında bunları en aza indirmeye çalışmaları, bunun için öğrencileri işbirliği halinde çalışmalara yönlendirmeleri, olumsuz davranışlara etkili bir biçimde müdahale etmeleri şeklinde değil de, aynı zamanda öğrenme-öğretme sürecinde tüm akademik yeteneklere yer verilmesi öğrencilerin etkinliklere maksimum düzeyde katılmalarını sağlayacak şekilde etkinliklerin düzenlenmesidir.

Sınıf yönetimi, öğrencilerin düşünsel ve davranışsal açıdan özgürleşmelerine, özgüven duygularının, özdenetimlerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olan ve bu gelişimleri günlük hayatta kullanabilmeleri, eğitsel amaçların bu doğrultuda gerçekleştirilmesine olanak tanıyan esnek bir sınıf ortamının yaratılması ve sürdürülmesi ile ilişkili yöntem ve süreçleri kapsar (Girmen, Anılan, Şentürk ve Öztürk, 2006).

Sınıf yönetimi uygulamaları süre değişkeni olarak sınıflandırıldığında sadece kısa süreli (bir ders saati) uygulamalar değil, uzun süreli (bir eğitim-öğretim yılı) süreçler de olabilir. Ayrıca her branş için farklı bir sınıf yönetimi ihtiyacı duyulabilir. Sınıf yönetimi, sınıfta etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleşebilmesi ve sonuçta beklenen eğitsel başarıya ulaşılabilmesi için öğretmen tarafından gerekli ortam ve koşulların hazırlanması ve sürdürülmesini ifade eder (Şişman, 1999). Toplum tarafından talep edilen bireylerin davranışları, eğitim kurumlarında geliştirilmesi ve kazandırılması amaçlanmaktadır. Eğitim kurumlarına bir çocuk verilir ve toplum eğitim kurumundan bu çocukları eğitilmiş birer birey olarak geri ister. Demokratik bir eğitimle geleceğin demokratik toplumlarını inşa etmek olanaklıdır (Durmuş ve Demirtaş, 2009). Bu yüzdendir ki, eğitim gerek bireysel düzeyde olsun gerekse de toplumsal, vatandaşlık kavramı açısından oldukça önemlidir.

Jones ve Jones’a göre (2001) kapsamlı bir sınıf yönetimi beş bilgi ve beceri alanını kapsamalıdır ve kapsamlı bir sınıf yönetimi şunlardan oluşur (Akt: Tertemiz, 2009):

- 1- Öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçları konusunda araştırma ve kuramlara dayalı olmasını,
- 2- Öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarının giderilmesi sağlamak için iyi yönetilen bir sınıf ortamı oluşturulmasını ve sınıfta olumlu öğretmen-öğrenci ve akran ilişkilerine dayalı ortamları,
- 3- Sınıfta oluşturulacak olumlu sınıf ortamı yanı sıra öğrencileri ve bir grup olarak sınıfın akademik gereksinimlerine yanıt verecek, öğrenmeyi kolaylaştıracak ortamların düzenlenmesini,
- 4- Öğrenme ihtiyaçlarının anlaşılmasını, olumlu ve etkili öğrenme-öğretme ortamı oluşturulmasını yanı sıra organizasyonel ve grup yönetimi becerilerine de sahip olunmasını,
- 5- Problemlere yönelik öğretimsel, çözümsel ve davranışsal standartların geliştirilmesini içerir.

Bilimsel, kültürel ve toplumsal değişimler yaşandıkça, yönetim amaçları da değişmek zorundadır. ‘Bilimsel yönetim’ kavramının üzerinden bir yüzyıldan fazla yıl geçmiştir. Günümüz çağdaş yönetim anlayışlarının hareket noktaları, kendinden önceki kuramlar olası sebebiyle benzer yönleri bulunmakla beraber, tamamen farklı yönleri de olmaktadır. Yiğit (2008)’e göre sınıf yönetimi, bir öğretim sistemi olmayıp, modern sınıfın kaçınılmaz çeşitliliğini ve değişkenliğini karmaşıklığını eşgüdümleyen sistematik bir yöntemlerinin tümünün kullanımıdır.

Levin ve Nolan’a göre (2000) etkili bir sınıf yönetimi ve etkili bir öğretim için öğretmenler (Akt: Okutan, 2005: 7);

✓ Öğrencilerinden kendilerinin yıllar öncesinde, öğrencilikleri döneminde davrandıkları gibi davranmalarını istemekten vazgeçmelidir. Kültür ile beraber eğitim de sürekli değişim içindedir. Öğretmenler bu değişimleri göz ardı etmemeli ve değişimlere açık olmalıdır.

✓ Yalnızca konumları gereği, öğretmen unvanı taşıdıkları için öğrencilerden saygı görmeyi beklememelidir. Öğretmenler öğrencilerin önünde sahip oldukları bilgi ve deneyim ile “öğretmen” olduklarını kabul ettirmelidir.

✓ Öğrencilerin bugünün toplumunda kendilerine bir yer bulmak, kendilerine özgü bir kimlik-benlik oluşturmak için hangi yöntem ve davranışlara başvurduklarını anlamaya çaba göstermelidir. Eğitimin birincil amacından uzaklaşmadan öğretmenler, öğrencileri hayata hazırladıklarını kabul etmelidir.

✓ Toplumda yaşanan değişimi ve bu değişimin öğrenci davranışları üzerinde etkilerini anlamaya çaba göstermelidir. Öğrencilerin de gelişen ve değişen toplumun bir üyesi olduklarını ve değişimlerden onların da etkileneceğini bilmelidir.

Sistemleri tek bir yönden değerlendirmek, algılamak ve stratejileri buna göre düzenlemek mümkün değildir. Bunun sebebi de farklı bakış açıları, yönetim yaklaşımları ile yönetim bileşenleri sergilenmektedir.

2.3.Sınıf Yönetimi Boyutları

Sınıf yönetiminin paydaşlarının fazla olması, amaçların gerçekleştirilmesinin birden çok faktöre bağlı olması sebebiyle sınıf yönetimi boyutlandırılarak açıklanmaktadır.

2.3.1. Fiziksel Ortamın Düzenlenmesi:

Sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması, bunların başlıcalarıdır (Başar, 1999). Nitekim eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortamın ihtiyaç duyulan tüm materyallere sahip olması beklenmektedir. Fakat bazı durumlarda bu materyallere ulaşmak oldukça zordur.

2.3.2. Plan-Program Etkinlikleri

Eğitimin birincil amacı olan davranış değişikliğinin; neye göre, nasıl yapılacağını, nasıl değerlendirileceği ve bu davranışların neden değiştirileceğinin belirlendiği plan ve program ile sınıf yönetiminin bir alt boyutu oluşturulmaktadır. Bu etkinlikler de öğretmenin ‘öğretimsel liderlik’ yeterliklerini sergilediği etkinliklerdir.

Eğitim öğretim plan ve programlarının düzenli bir şekilde, öğrencilerin düzeylerine uygun şekilde aktarılmasının birinci sorumlusu öğretmendir. Bu yüzdendir ki plan- program etkinlikleri sınıf yönetimi kavramında önemli yer tutar. Özellikle ders dönemi öncesi hazırlıklar olarak adlandırılan plan-program etkinlikleri ile öğretmenin ders döneminde kullanabileceği ders araç ve gereçlerini belirlemesi ve belirlediği ders araç ve gereçlerini gerektiğinde kullanabilmek için nasıl temin edebileceğine ilişkin hazırlıkları da yapması söz konusudur (Ağaoğlu, 2011: 13).

2.3.3.Zaman Düzeni

Sınıf içinde geçirilen zamanın eşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi, bu boyut içinde görülebilir (Başar, 1999). Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilme becerisi olarak tanımlanan zaman yönetimi, günümüzde birçok insan için önemli bir yeterlik olarak kabul edilmektedir (Ağaoğlu, 2011: 16).

Bir eğitim ortamında zamanın etkili bir biçimde yönetilebilmesi için yapılması gerekenler aşağıdaki gibi maddeleştirilebilir (Erdoğan, 2000):

1. Zamanın etkili bir şekilde yönetilebilmesi için öncelikle amacın (ya da amaçların) belirlenmesi gerekir. Öğretmen ders öncesinde dersin ve konunun amaçlarını ve hedeflerini belirlemelidir.
2. Daha sonra, dersin ya da konunun belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için ders içinde yapılmak istenen etkinlikler ve bunların önem dereceleri belirlenir.
3. Son olarak da, etkinliklere önem derecelerine göre, öğretim zamanının paylaşılması gerekir.

2.3.4. İlişki Düzenleme

Bireylerin yer aldığı sınıf ortamında iletişimin gerekliliği yadsınamaz. Bilgi alış-verişinin en temel ögesi olan iletişim ile istenilen davranış değişikliği sağlanmaya çalışılmakta, yine iletişim sayesinde dönütler elde edilerek eğitim-öğretim kalitesi sorgulanmaktadır. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci- öğrenci, öğrenci- öğretmen ilişki düzenlemeleri özellikle, bir sonraki boyut olan davranışı da şekillendirici etkinliklerdir (Başar, 1999: 11).

Eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yer olarak tanımlanan sınıf ortamında yer alan bireyler olan öğrenciler ve öğretmenler arasında ilişki olmama durumu imkânsıza yakındır.

Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme düzeylerini yükseltebilmek için olumlu davranışlarının yapılmasını, tekrar edilmesini sağlamayı hedeflerken, olumsuz davranışları da engellemeyi amaçlamaktadır. Tüm bu etkinlikler için hedef kitle olan öğrencilerle ilişki kurmalıdır.

İyi bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin oluşturulmasında göz önünde bulundurulması gereken önemli noktalar aşağıda belirtilmiştir (Gordon, 1999) :

1. Açıklık ve saydamlık; öğretmen- öğrenci ilişkilerinde karşılıklı güven olması durumudur.

2. Önemsemek, tarafların birbiri için gerekli olduklarının bilincinde olmasıdır. Öğrenciler, ihtiyaç duydukları öğrenim lideri eksikliğini öğretmenlerinden, öğretmenler de mesleklerinde uzmanlaşmaları için öğrencilere ihtiyaç duyar.

3. Birbirine gereksinim duymak,

4. Birbirlerinden ayrı davranabilmek, Yavuz (2010) göre bir öğretmenin başarısı, öğrencilerini kendinden bağımsız hale getirebilmesi ile ölçülebilir.

5. Gereksinimlerini karşılıklı olarak giderebilmek.

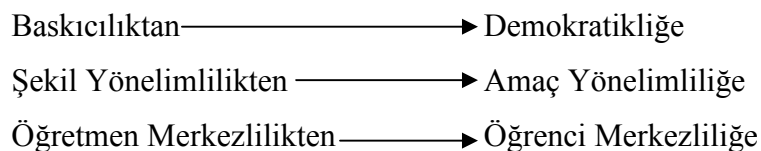
2.3.5. Öğrenci Davranışlarının Yönetimi

Olumlu bir sınıf iklimi için gerekli olan çalışmaların yer aldığı bu alt boyutta davranışların istenilen ve istenilemeyen olarak sınıflandırılması gibi sınıflandırma etkinlikleri de bu alt boyutta incelenir. Davranış düzenlemelerine ilişkin etkinlikler, sınıfta istenen davranış oluşturun ve pekiştirici olumlu havanın oluşturulması, sorunların ortaya çıkmasından tahmin edilerek önlemler alınması, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, meydana gelen istenmeyen davranışların değiştirilmesi, konularını içerir (Ağaoğlu, 2011:14).

2.4.Sınıf Yönetimi Modelleri

Alanyazın incelendiğinde sınıf yönetimi modelleri hakkında birçok çalışma olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi modelleri de eğitim yaklaşımlarından bağımsız düşünülemeyeceği için, eğitim-öğretim programlarında, eğitim-öğretim uygulamalarında yaşanan değişimler sonucu sınıf yönetimi modelleri de değişmiştir.

Sınıf yönetimi yaklaşımları (Ağaoğlu, 2011:17) ;



doğru bir gelişim gösterdiği öne sürülebilir.

Alan yazında yer alan birçok araştırmada tam bir netlik bulunamadığı gözlenmektedir. Örneğin; Sınıf yönetimi modellerini (Aydın, 2004; Duman, 2004; Turan, 2004; Ağaoğlu, 2002; Aksoy, 2001; Demir, 2006; Doyle, 1986); geleneksel, otokratik (baskıcı), gelişimsel, etkileşimsel, demokratik (özgürlükçü) ve çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımları olarak ele almışlardır.

2.4.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşımda, öğretmen sınıfın tek lideri durumundadır. Öğretmenin sınıfın kurallarını koyar ve öğrencinin kuralları mutlaka kabul etmesi ve bu kuralları uygulaması gerekir (Aslan, 2011). Öğrencilerin öğretmenlere karşı gösterdikleri tepkiler, suçlama, yargılama ve cezalandırma şeklinde karşılık bulur (Aydın,2004). Bu anlayış, yirminci yüzyılın başlarında geliştirilen ve insan davranışının dışarıdan kontrolünü öngören bilimsel yönetim anlayışına kadar dayanır (Turan, 2008). Bu yaklaşım türünde ceza faktörü önemlidir. Öğrenciler ceza baskısı altında eğitim- öğretime katılır. Öğretmen-öğrenci iletişimin az düzeyde tutulduğu bu yaklaşımda, öğrenci pasifize edilmiş durumdadır. Hepburn, (1983), Moore, (1989), Kris, (1996)'a göre (Akt: Topal, 2008) otoriter sınıf yönetimi gösterilen bir sınıfın özelliklerinden birkaçı şöyledir;

- Öğrencilere sık sık sıralarında düzenli oturmaları yönünde uyarılar yapılır. Genellikle öğrenciler dersin başında kendi sıralarında otururlar ve dersin sonuna kadar orada oturmak zorundadırlar. Yer değiştirmelerine izin yoktur.
- Öğrencilere çok nadir olarak izin verilir ve geç kalanlara anlayış gösterilmez. Öğrencilerin daima kontrol altında bulunması gerektiğine inanılır.
- Öğrencilerin, öğretmenleri ile iletişime girmeleri için ortam oluşturulmaz. Öğretmen-öğrenci paylaşımı sıfıra yakındır.
- Güçlü disiplin sağlama ve eleştirisiz uyumlu öğrenciler tercih edilir. Kurallara yanlışlıkla uymayan öğrencilerin bu davranışı neden yaptıklarıyla değil, davranışın sonucuyla ilgilenilir veya konu doğrudan disiplin kurulunda çözülmeye çalışılır.
- Olağandışı durumlarda, öğrencilerin dikkatli olmaları gerektiğiyle ilgili olarak işaret ve uyarılar verilmez.
- Öğrencilere çok nadir olarak ödül/motivasyon verilir.
- Öğretmen, tüm sınıf kararlarını verir. Öğrencilerin hiçbir zaman söz hakkı yoktur.
- Öğrencilerin, öğrenmelerden uzaklaşmalarına neden olacağı düşüncesiyle, alan gezileri ve sosyal etkinlikler gibi öğrenme aktivitelerinin düzenlenmesine yönelik çaba gösterilmez.
- Öğrencilerin, gerekli tüm bilgileri öğretmenden ve dersi dinleyerek öğrenecekleri düşüncesi yaygındır.

- Sınıftaki öğrenciler, derse katılma isteği duymasalar bile yapılan aktivitelere katılmak zorundadırlar. Öğrencilere sadece neyi, ne zaman yapmaları gerektiği söylenir.

Geleneksel anlayışla gerçekleştirilen sınıf yönetiminde öğretmen, tasarlayıp hazırladığı bir takım sınıf içi davranış kurallarına öğrencilerin bas eğmelerini ve bu kuralları harfiyen yerine getirmelerini bekler (Saban, 2000; Erdoğan, 2001).

2.4.2. Otokratik (Baskıcı) Yaklaşım

Katı disipline dayalı sınıf yönetimi modeli olarak da anılabilen bu yaklaşım, 1970’lerde Lee Canter tarafından geliştirilmiş ve daha sonra Marlene Canter’in çocuklarda davranışlar problemleri ile ilgili çalışmalarına temel oluşturmuştur (Taşdan ve Kantos, 2007). Yaklaşımın temel düşüncesi, McGregor’un X kuramından hareketle oluşturulan ve insanı olumsuz özellikleriyle değerlendiren kötümser görüşe dayanmaktadır (Şentürk, 2007).

Bu model türünde formal ilişkilerin ön planda tutulduğu, sınıf içi iletişime bütünüyle öğretmenin hâkim olduğu, sınıfta rekabetin ve cezanın yaygın olduğu bir sınıf liderliği vardır (Sarı ve Dilmaç, 2005).

2.4.3. Gelişimsel Yaklaşım

Bu sınıf yönetimi modelinde öğrenciler, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerine bakılarak etkili bir şekilde sınıf ortamında yer almaları sağlanır. Uygulamaya geçmeden önce öğrencilerin bu açıdan hazırlanmasını öngörür(Sarı ve Dilmaç, 2005). Bu yaklaşıma göre, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeyleri ile başarılarının arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu kabul edilir. Nitekim Başar (2003)’a göre gelişim özelliklerinin dikkate alınması ve öğrencilerden gelişim düzeylerine uygun davranışlar beklenmesi sınıf yönetiminde başarıyı arttıracaktır.

2.4.4. Çağdaş Yaklaşım

Eğitim alanındaki gelişmeler doğrultusunda sınıf yönetimi yaklaşımlarının da otokratik yaklaşımdan demokratik yaklaşıma, geleneksel yaklaşımdan çağdaş yaklaşıma doğru bir gelişme gösterdiği söylenebilir (Şentürk, 2007). Toplum, üyelerinden daha fazla eğitim-öğretim talep eder duruma gelmiştir. Bu yüzden etkili ve çağdaş yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu çağdaş yaklaşımlarda öğretmen-öğrenci etkileşimi en üst düzeydedir. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir. Bu yaklaşımda Charles ve diğerlerine (1996) göre (Akt: Sarı ve Dilmaç, 2005) öğretmen;

- Sınıfta gerekli olduğu kadar disiplin sağlanmasına liderlik yapar,
- Öğrencilerle arasında karşılıklı güven oluşturur,
- Öğrencileri kendisinden yardım istemeye teşvik eder,
- Öğrencileri, birbirleri ile rekabet etme yerine işbirliğini yapmaya yönlendirir,
- Öğrencilere sıcak ve arkadaşça bir sınıf ortamı sunar,
- Derslerde grup tartışmalarına önem verir,
- Öğrencilerin yaptıkları yanlışları bir öğrenme aracı olarak düşünerek onların eksiklerini veya yanlışlarını düzeltmelerini öğrenmeye teşvik eder.

2.4.5. Demokratik (Özgürlükçü) Yaklaşım

Yaklaşımın temel düşüncesi, McGregor'un Y kuramından hareketle oluşturulan ve insanı olumlu özellikleriyle değerlendiren iyimser görüşe dayanmaktadır (Şentürk, 2007). Bu yaklaşımda demokratik yönetim anlayışına sahip bir öğretmen, öğrencilere ayrıntılı amaçları ve farklı seçenekleri tanımlamakla yetinmekte, ancak öğrencileri kendi kararlarını almaları için onlara yardım eder (Sarı ve Dilmaç, 2005).

2.4.6. Bütünsel Yaklaşım

Bu modelde önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenmeyen davranışa ulaşabilmek için istenmeyenin nedenlerini ortadan kaldırma gibi durumları göz önünde bulundurur (Sarı ve Dilmaç, 2005). Sınıf yönetimini etkileyen tüm öğelerin birlikte alınmasını öngörür ve sınıf yönetimine tüm öğeleriyle bir bütün olarak yaklaşan bir yaklaşımdır (Aslan, 2010). Gelişen yönetim türleri sonucu sistem yaklaşımına benzer bir yaklaşım olan bu yaklaşımda, sınıfı etkileyen ve sınıftan etkilenen tüm paydaşların aynı potada eritilmesi gerektiği kabul edilir.

2.5. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları

Belli sosyal durumlar ve olgular karşısında bireylerin sahip oldukları bilişsel duygusal ve davranışsal olguların tamamı olarak açıklanabilen tutum kavramı, dinamik ve yönlendirici bir etkiye sahiptir. Kişiye özel olan tutumlar, bireyin yaşadığı çevreden etkisi ile değişebilmektedir. Tutum, kişinin bir fikre, bir nesneye ya da bir sembole ilişkin olumlu ya da olumsuz duyguları, eğilimleri ifade eder (bilinmiyor, 2012). Tutum olarak tanımladığımız eğilimin içinde kendini inanç olarak ifade eden bilişsel, duygu ve heyecanları içeren duygusal ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal öğeler vardır (Cüceloğlu, 2000, 521). İnceoğlu (2004: 23) e göre tutumlar ve eylemlerin bir bakıma karşılıklı etkileşim halinde olduğu, yani

güçlük derecelerine göre birinin diğerini etkilediği, onu pekiştirdiği ya da değiştirdiği söylenebilir. Olcay ve Bilge (2007) 'e göre

Tutumlar, düşünceler ve inançların birçok ortak noktası vardır ve ayırt etmek kolay değildir. Üçü de çeşitli şekillerde tepki göstermek için öğrenilmiş eğilimlerdir. Bu üç kavram, bir doğru üzerinde yerleştirilecek olsa, düşünceler ve inançlar iki uçta, tutumlar ise ortaya yerleştirilebilirdi. Tutumlar düşüncelerden daha uzun ömürlü ve köktencidirler, bununla beraber inançlar kadar derinlerde saklanmamışlardır.

Öğretmenler, eğitim programlarının uygulayıcıları olduklarından eğitim sisteminin ve eğitim hizmetlerinin kalitesini belirleme ve sistemin başarılı olup olmaması ile ilgili sorumluluk sahibidirler (Mahiroğlu, 2009). Öğretmen, mesleğine yönelik tutumu ile öğrencilerin öğrenmesi ve kişiliklerinin oluşmasına yönelik geniş ölçüde etkileme gücüne sahiptir (Küçükahmet, 2010). Öğrenci üzerinde bu kadar etkileme gücüne sahip bir mesleğin, bilgi ve beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanı sıra tutum ve değer gibi duyuşsal alan yeterlilikleri gerektirdiğinden dolayı öğretmen adaylarının meslekle ilgili tutum kazanmalarının en az bilgi kadar önemli olduğu söylenebilir (Usta ve Korkmaz, 2010). Öğretmenin tutumu, duygusal tepkileri, alışkanlıkları ve bunları kapsayan kişiliği öğrenciyi etkilemekte, çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir (Çetin, 2006).

Sınıf yönetimi yaklaşımı ne kadar çağdaş, demokratik olursa olsun, bu yaklaşımı 'sınıf' ortamına getiren, uygulayan ve uygulamadan kaldıran kişi öğretmendir. Çağdaş insana en çok yakışan, en demokratik, öğrenciler için en faydalı sınıf yönetimi yaklaşımı bile, öğretmenlerin bu konuya ilişkin tutum ve inançlarından dolayı, negatif sonuçlara neden olabilir. Ayrıca öğretmenlerin etkinliği de öğretmenlerin tutum ve inançlarına etki etmektedir.

Çevrenin etkisi ile birlikte öğretmenlerin sahip oldukları tutum ve inançlar da öğrencilere etki etmektedir. Bu yönüyle öğretmenlik mesleğinin eğitim sistemi ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanı olduğu açıktır (Erden, 1998).

Turner (1993) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler etkili sınıf yönetimi için öncelikle emirlerin düzenlenmesine ve öğrenci davranışlarının kontrol edilmesine bağlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin öncelik sıralamasında ikinci sırayı akademik konular almaktadır.

Öğretmenlerin tutum ve inançlarının programların sınıf içinde başarılı bir şekilde uygulanmasında önemli bir rol oynadığı pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır.

(Olson, 1981; Crawley ve Salyer, 1995; Tobin, 1987, Akt: Savran ve Çakıroğlu, 2004). Cronin-Jones (1991) ‘e göre (Akt: Savran ve Çakıroğlu, 2004) öğretmenler kendi öğretme ortamları ile inanç sistemlerini uyumlu hale getirme amacıyla programlarda uygulama aşamasında bazı değişiklikler yaptıklarını saptamıştır. Savran ve Çakıroğlu (2004) e göre öğretmenlerin programları kendi bilgilerine, öncelikleri ve sınıflarına göre adapte ettikleri (Smith ve Anderson, 1984; Clark ve Elmore, 1981) ve çoğu zamanda programları sınıf içinde planlanandan farklı olarak uyguladıkları görülmüştür (Cronin-Jones, 1991). Karabağ (2002), öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri sıralarken “Bireysel anlayışlara dayalı unsurlar” başlığı altında; inançlar, yargılar, yaklaşımlar ve tutumlara yer vermiştir. Öğretmenlerin karakteristik özellikleri ile tutum ve inançları arasındaki bağıntıyı ortaya koymak için özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde Martin ve arkadaşları tarafından birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların genel sonucu olarak öğretmenlerin tutum ve inançları ile uyguladıkları sınıf yönetimi yaklaşımları arasında yakın bir bağ bulunmuştur.

Martin ve Baldwin (1993) ‘e göre sınıf yönetimi üç alt bileşenden oluşmaktadır. Bu alt bileşenler, öğrencilerin birer birey olarak kabul edilmesi ve öğretmenlerin öğrencilerde geliştirebilecekleri davranışların yer aldığı insan yönetimi, sınıf ortamında etkili öğrenme ortamı için gerekli olan fiziki düzenlemelerin yer aldığı ders yönetimi ve son olarak öğrencilerin sergiledikleri davranışların yer aldığı davranış yönetimidir. Bu alt bileşenlere göre öğretmenler her alt bileşen için farklı tutum ve inanca sahipken, benzer tutum ve inanca sahip de olabilir.

Ders yönetimi alt bileşeninde etkili öğrenme ortamı için gerekli olan fiziki ortamın hazırlanması ve kullanması (sıcaklık, temizlik, oturma düzeni vb.) yer almaktadır. Ayrıca ders yönetimi alt bileşeninde ders işleyişine yardımcı materyallerin kullanımı ve düzenlenmesi de dâhil edilmiştir. Daha çok sınıfın fiziksel durumunu içeren bu alt bileşende sınıf iklimi alakalı uygulamalar yer almaktadır. Bu sınıf ikliminde, oturma düzeni, ders araç-gereçleri, gündelik yoklamalar gibi etkinlikler yer almaktadır. Alanda yapılan birçok araştırmada öğrencilerin başarısı ile sınıf ortamının arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

İnsan yönetimi alt bileşeninde, öğrencilerin kendileri için iyi olan davranışları, dış etkenlerin etkisi olmadan, kendilerinin bulabileceği inancı bulunmaktadır. Bu inanca göre öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde dış etkenlerin etkisi azdır ve her öğrenci kendisi için iyi olan davranışı kendisi bulabilir. Öğretmenlerin öğrencileri yetişkin bir insan gibi görüp, onlar için iyi olanı bulmaya, öğretmeye çalıştığı davranışların yer aldığı bu alt bileşende müdahaleci öğretmenler, öğrenciler için davranışları kendileri ve çevrenin şekillendirebileceğine inanırken, serbestçi öğretmenler kendileri için iyi davranışları

öğrenciler kendileri bulabilir inancına sahiptir. Orta yolcular ise hem çevre hem de kendi düşünce ve inançları öğrencilerin iyi davranışları kazanmasında önemli olduğuna inanmaktadır.

Davranış yönetimi alt bileşeninde ise, öğretmenlerin öğrencilerin davranışları üzerine oluşturdukları geri bildirimlere ve öğrencilerden gelen bildirimlere yönelik tutum ve inançları yer almaktadır.

Öğretmenleri sınıf yönetime yönelik sahip oldukları tutum ve inançları farklı şekilde sınıflandırmak mümkündür, fakat bu sınıfların arasına net bir sınır çekmek mümkün değildir. Nitekim öğretmenlerin sahip oldukları tutum ve inançlara etki eden bir iç ve dış etken mevcuttur. Bu etkenler, eğitim durumu, mesleki kıdem, cinsiyet, okulun yerleşim durumu, öğretmenlerin formasyon durumu, öğrencilerin yaş grubu vb. olarak sayılabilir. Ayrıca okulun demografik yapısı, okulun yer aldığı bölge, Bu değişkenlerin etki düzeyleri zamanla artmakta ya da azalmaktadır. Bu durum öğretmenlerin tutum ve inançlarının zaman içinde gelişebileceği gibi gerileyebileceğini göstermektedir.

Glickman ve Tamashiro (1980, Akt: Yavuz, 2009), Martin ve diğerlerine göre (1997) öğretmenler sınıf yönetimi tutum ve inançlarına göre üç başlıkta sınıflandırılmaktadır. Bu gruplar; müdahaleci öğretmenler, etkileşimci öğretmenler ve müdahaleci olmayan öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin tutum ve inançlarına göre yapılan sınıflandırmada müdahaleci öğretmenler, öğrencilerin en iyi bir yetişkinin kontrolünde yapabileceğini düşünürken, serbestçi öğretmenler ise öğrenciler kendileri için en iyi olanı bulabileceklerine inanmaktadır. İki grubun arasında yer alan orta yolcular ise, öğrencilere en iyi bulma yolunda rehberlik edilmesine inanmaktadır. Bunlara ek olarak müdahaleci öğretmenler öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde en büyük etkiyi çevre kavramının yaptığına inanırken, serbestçi öğretmenler çevreyi etkileyenin de insan olduğuna inanmaktadır. Etkileşimci olan öğretmenler ile çevre-birey kavramlarının karşılıklı etkilendiğine inanmaktadır. Ayrıca Etkileşimci öğretmenler, bir sorunun çözümünde hem öğretmenlerin tatmin olmasını hem de öğrencilerin tatmin olmasını sağlamayı hedeflemektedirler.

3. İLETİŞİM KAVRAMI

3.1. İletişim Kavramının Tanımı

En az insanlık kavramı kadar eski olan ‘iletişim’ kavramı için birçok farklı tanım yapılmaktadır. McCloskey’e göre iletişim (Akt: Bursalıoğlu, 2005), bilgi fikir davranış gibi kapsamın bireyler yahut gruplar arasında bölüşülmesini sağlamak için yapılan çalışmalar olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi iletişim kavramının anlam kazanması için mutlaka çoğunluk (topluluk) kavramının bulunması gerekmektedir. Diğer bir tanıma göre iletişim, istenilen sonuçları başarmak ve davranışları etkilemek, değiştirmek amacıyla insanlar arasında ya sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamaya çalışmalarıdır (Can, 2002). İletişim; toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç ve bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik olarak da tanımlanabilir (Gürgen, 1997).

Watzlawick, Beavin, Jackson (1967)’e göre (Akt: Cüceloğlu, 1994) beş iletişim varsayımı aşağıdaki gibidir:

- 1- İletişim kurmamak imkânsızdır. İletişim kurmamak da bir mesaj içerir.
- 2- İletişimin ilişki ve içerik düzeyleri vardır. İlişkiler sayesinde alıcı-gönderici, ortam gibi değişkenler önem kazanır.
- 3- Mesaj alışverişindeki dizesel yapının kendi başına bir anlamı vardır. Mesajın akış yönü-süresi gibi değişkenler bu süreç dahilinde anlam kazanır.
- 4- Mesajlar sözlü ve sözsüz olarak iki tiptir. İletişim sürecinin önemli bir parçası olan mesajlar ses kullanımı ve ses kullanılmaması olarak iyiye ayrılabilir.
- 5- İletişim kuran kişiler ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içindedir.

Başka bir tanıma göre iletişim (Gürgen, 1997: 39);

- Toplumun temelini oluşturan bir sistem,
- Örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç,
- Bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik,
- Sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim,
- Sosyal uyum için gerekli bir sanattır.

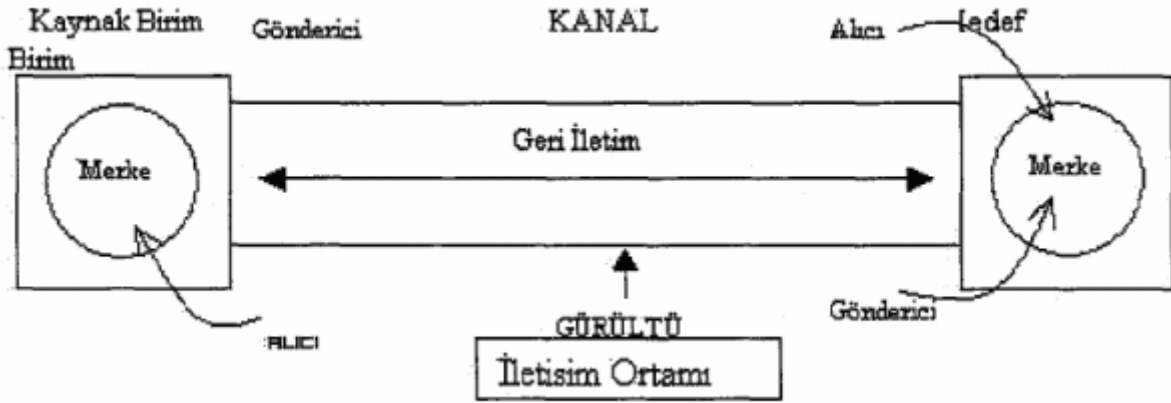
Doğuştan iletişim kurma becerisine sahip olan insan, iletişim için gerek sözlü gerek sözsüz birçok yöntem kullanılır. Hangi yöntemle olursa olsun iletişim insan için kaçınılmazdır. Hiç konuşmayan bir insan bile karşıdaki kişiye sözsüz bir mesaj vermektedir. Hayatın her alanında kurulan başarılı iletişim, bireyin hem sosyal hem de psikolojik yönünü olumlu bir şekilde etkiler. (Engin ve Aydın, 2007).

İletişim, bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir(Demirel, 2006).

Grammas'a (1986) göre (Akt: Kurt, 2004) etkili iletişim, örgütü oluşturan bölümler arasında ve bölümleri oluşturan kişiler arasında, örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmesi için önkoşuldur.

3.2.İletişim Öğeleri

İletişim öğeleri konusunda birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda ortak bulunan öğeler: kanal, kaynak, hedef, gürültü ve geri bildirim (feed-back) bulunmaktadır.



Kaynak: (Cüceloğlu, 2005: 72)

3.2.1. Kaynak:

İletişim etkinliğini başlatan öge olarak kabul edilebilir. Nitekim anlamını ortak kılmak istediği durum, nesnenin çıkış, başlangıç noktasıdır. Dilmaç (2005)'e göre kaynak, iletişim sürecini başlatan, bilgi, duygu veya beceriye sahip olup, bunları başkasına ileterek bir amacı (davranış değişikliği) gerçekleştirmek isteyen ya da başkasının bilgisine ihtiyaç duyan kimsedir.

3.2.2. Mesaj:

İleti, içerik ya da mesaj adı verilen bu öge ile kaynak aktarmak istediği veriyi tanımlanmaktadır. İleti kaynağın alıcısı ile paylaşmak istediği düşünce, duygu ve davranışlarını temsil eden simgeler ya da işaretler örüntüsüdür (Akbaşlı, 2010). Büyükkaragöz'e (1980) göre konuşurken söylenenler, yazılı ifadelerdeki yazılar, resimler, işaretler, yüz ifadeleri, hareketler, jestler ve mimikler mesajın kapsamında yer alır.

3.2.3. Kanal:

Mesajın gönderilme yöntemi, araç ve gereç olarak tanımlanabilen kanal ile iletişim sürecinde kaynak ile hedef (alıcı) arasında doğrudan ya da dolaylı olarak bağ kurulabilir. Eğitimde olarak kaynak, çoğunlukla öğretmen, alıcı ise öğrenci; kanal ise ders işleme yöntem ve tekniklerini olarak sınırlandırılabilir. Akbaşlı (2010: 120)'a göre kanal, iletişim sürecinde kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği iletileri taşıyan yöntem ve tekniklerdir.

3.2.4. Alıcı:

Kaynağın etkilemek istediği ögeye alıcı ya da hedef adı verilir. Kaynak tarafından alıcının anlayabileceği ya da çözümleyebileceği şekilde gönderilen içerik (mesaj) alıcıya ulaştığında alıcı; bu mesajı algılayarak anlamlı hale getirir.

3.2.5. Geri Bildirim (Feed-Back, Dönüt) :

Amaçlanan etkinlikten sonra uygulamaların ulaştığı başarıyı algılamak veya sağlayamadığı başarıyı tespit etmek için, dönütlere ihtiyaç duyulur. İletişimin en önemli katkılarından biri de dönütlerdir. Bu sayede gerek bireysel düzeyde gerekse de örgütsel düzeyde ilerleme oranı tespit edilebilir, var olan amaçlara ulaşma oranı arttırılabilir duruma getirilebilir.

Dilmaç'a (2005) göre iletişim sürecinde kaynak alıcısına gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını; ya da ne oranda anlaşıldığını alıcının kendisine yönelecek tepkilerinden anlayacaktır.

3.2.6. Gürültü(çeldiriciler)

Tüm iletişim süreç tanımlarında yer almasa da gürültü kavramı iletişimin kalitesi ve başarılı olmasında oldukça etkili bir faktördür. Özellikle eğitim –öğretim faaliyetlerinde gürültü ve çeldiricilerin ortamda fazla bulunması eğitimin başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sınıf içi iletişim sürecinde, iletişimi aksatan ya da bozan uyarıcılar devreye girebilir, öğrenciler yeni uyarıcılarla karşılaşabilirler (Şentürk, 2010).

4. ÖRGÜTSEL İLETİŞİM

4.1. Örgütsel İletişimin Tanımı

İletişim kavramı örgüt yönetimleri için oldukça önemli bir süreçtir. Nitekim iletişim sayesinde yönetim uygulamaları diğer alt sistemlere gönderebilir ve yine iletişim uygulamaları ile dönütler alabilir. Örgütsel iletişim, örgüt üyelerinin eylemlerini, örgüt hedeflerini karşılayacak şekilde eşgüdümlemek, üretim ilişkilerini koordine etmek amacıyla örgüt üyeleri tarafından simgelerin üretimi, iletimi ve yorumudur (Tutar, 2003).

Gülner (2007)'a göre örgütsel iletişim; çevresel belirsizliğin üstesinden gelmek için birbirine bağlı ilişkiler içerisinde mesajların oluşturulması ve değiştirilmesi sürecidir. Örgütsel iletişim, işlemler sonucu elde edilen verilerin örgütte yer alan insanlara dağıtılması süreci ve etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Daha önce örgüt ve iletişim bağıntısını açıklamak amacı ile yapılan nitel çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır (Goldhaber, 1990). Bu sonuçlara göre iletişim;

- Örgütün can damarı,
- Örgütü birbirine bağlayan yapışkan,
- Örgüt ekipmanlarının sürtünmesini azaltan yağ,
- Sistemi bir arada tutan nesne,
- Örgütü yönlendiren eden güç,
- Tüm alt basamakların arasındaki çimentodur.

Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini sağlamak ve hedeflerine ulaştırmak amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevre arasında girilen devamlı bir bilgi ve düşünce alışverişine veya bölümler arasında gerekli ilişkilerin

kurulmasına olanak tanıyan toplumsal bir süreçtir (Akad ve Budak, 1994).

Gülnar (2007)'ye göre örgütsel iletişim:

1- Örgütsel iletişim; içsel ve dışsal çevrenin her ikisi tarafından da etkilenen ve bu  er eveslerin her ikisi tarafından da etkilenen ve bu çevrelerin her ikisini de etkileyen birden çok ögeden oluşan açık bir sistemde ortaya çıkar.

2- Örgütsel iletişim mesajları ve onların akışını, amacını, yönünü ve aracını içerir.

3- Örgütsel iletişim insanları ve onların tutumlarını, duygularını, ilişkilerini ve becerilerini kapsar.

Örgütlerde çeşitli biçimlerde gerçekleşen iletişim olaylarının büyükçe bir bölümü, insanların düşünce, tutum ve davranışlarını değiştirmeyi amaçlar (G r en, 1997).

Örgütsel iletişimin kültürel işlevlerinden birisi, örgüt üyelerine örgütsel kültür hakkında bilgi sağlanması, diğeri ise örgüt üyelerinin örgütsel kültür ile bütünleşmelerine yardımcı olmasıdır (Güçlü, t.b).

4.2. Örgütsel İletişim Biçimleri

Farklı yöntemlerle gerçekleştirilen örgütsel iletişime diğer değişkenlere ek olarak, kullanılan araçlar da etki etmektedir.

4.2.1. Biçimsel (Formal, Resmi) İletişim

Örgütte hiyerarşik yetki yapısı ile ilgili olan biçimsel iletişim sistemi, modern örgüt kuramlarının temellerine benzer şekilde örgüt içindeki ve örgüt çevresi arasındaki bilgi akımını sağlayan kanalları ifade eder (Ada, Alver ve Atlı, 2008). Formal iletişim olarak da anılan bu iletişim yönteminde ast-üst ilişkileri, yatay iletişim gibi uygulamalar yer almaktadır. Formal iletişim hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında informasyon ve kararların çift yollu akımıdır (Bursalıoğlu, 2005: 110). Bu  ift yönlü süreçte üst yönetimler, alt basamaklara bilgi gönderirken, alt basamaklardan da gelen bildirimleri değerlendirirler.

Örgütsel hiyerarşi gereği oluşan ve önemli unsurlarından biri olan bu iletişim türü ile planlanmış iletişim hedeflenmektedir. Formal iletişim örgütteki hiyerarşik otorite yapısıyla ilgilidir ve rasyonel, planlanmış bilgi akımının sağlandığı kanallardan oluşur (G rsel, 2007: 78). Formal iletişim; Gregg'e (1957) göre, (Akt: Bursalıoğlu, 2005) kapsam ve kanalların rasyonel ve planlı bir sisteme sokulması ve informasyon ve kararların yukarıdan aşağıya olduğu kadar, aşağıdan yukarıya da iki yollu akmasıdır.

Ada, Alver ve Atlı (2008)'ya göre dikey, yatay, çapraz ve dışa dönük iletişim olarak sınıflandırılırken, Dofit(2000), Kathryn ve David (1998), Schermerhorn, Hunt ve Osborn

(2000)'a göre yatay, dikey olarak sınıflandırılmıştır.

4.2.1.1. Dikey İletişim

Alanyazında dikey iletişim iki türe ayrılmaktadır. Bunlar, yukarıdan aşağıya iletişim ve aşağıdan yukarıya iletişimdir. Dikey iletişim, en geleneksel, dikey organize olmuş firmalarda kullanılan birincil iletişim türleridir (Doft, 2000). Üst yönetimlerin, alt kademeler ile bilgi paylaşımı ve alt kademelerden üst yönetime olan bilgi akışı bu iletişim türü ile açıklanmaktadır.

Doft (2000), Kathryn ve David (1998), Schermerhorn, Hunt ve Osborn (2000), Ivancevich, Lorenzi ve Skinner (1994) ye göre dikey iletişim iki türe ayrılmaktadır; aşağıdan yukarıya iletişim ve yukarıdan aşağıya iletişim.

4.2.1.1.2. Yukarıdan-Aşağıya İletişim

Örgütlerde üst yönetimler tarafından işgörenleri amaç ve hedeflerden haberdar etme, işlerin nasıl görüleceğini açıklama, dönütler, hatırlatmalar, çalışan toplantıları, bilgilendirme notları gibi etkinlikler yukarıdan aşağıya iletişim kanalı ile görülür. Likert'e (1959) göre (Akt: Bursalıoğlu, 2005) üyeler kendilerine örgütte olup bitenler üzerinde bilgi veren yöneticileri severler ve desteklerler. Üst yönetimin çalışanlarla bilgi paylaşması, çalışanlar için moral kaynağıdır. Doft (2000: 578)'e göre örgütlerdeki yukarıdan-aşağıya iletişim genellikle beş konuyu kapsamaktadır:

1. *Amaçların ve stratejilerin uygulanması*: Yeni uygulama yöntemleri, amaçlar ve hedefleri alt seviyedeki çalışanlara aktarmakta kullanılır.
2. *İş uygulamaları ve gerekçeleri*: Örgütün neyi nasıl ne amaçla yaptığını alt birimlere anlatmasında kullanılır.
3. *Prosedürler ve denemeler*: Örgütün paydaşlarına; kuralları, düzenlemeleri, faydaları ve yapısal durumları açıklayan mesajlardır (Doft, 2000).
4. *Performans dönütleri*: Bir işin ne kadar başarılı olduğunu, amaçlara ne kadar ulaşıldığı konusunda alt basamaklar ile bilgi paylaşımıdır.
5. *Beyin yıkama*: Çalışanların görevlerine bağlanma düzeylerini yükseltmek, onları yüreklendirmek için kullanılan mesaj yöntemidir.

Yukarıdan aşağıya iletişim önemlidir, çünkü üst yönetim ile olan iletişim azlığı, çalışanların yanlış bilgileneşine, kopukluk hissetmesine ve işlerinden daha az memnun olma hissine sebebiyet verebilir (Ivancevich, Lorenzi ve Skinner, 1994). Yukarıdan aşağıya iletişimin önemini fark eden örgütlerde, bu iletişim türünü geliştirmek için farklı uygulamalar

yapılmaktadır. Doft'a (2000) göre bu uygulamalardan bazıları; öneri/dilek kutuları, işgören araştırmaları, açık kapı uygulamalarıdır.

Yukarıdan aşağıya iletişimde önemli bir sorun anlam kaybıdır. Üst yönetimin işgörenlere iletmek istediği mesajlar, geçtikleri her kademede anlam kaybına ya da değişime uğrayabilmektedir.

Tablo 3. Yukarıdan Aşağıya İletişimde Anlam Kaybı



Kaynak: (Kathryn ve David, 1998)

4.2.1.1.3. Aşağıdan Yukarıya İletişim

Alt sistemlerden üst yönetimlere mesajların iletim sürecine aşağıdan-yukarıya iletişim adı verilmektedir. Bu tür iletişimin birincil düzeyde amacı üst yönetimlerin uygulamalardan haberdar edilmesidir. Gürge (1997: 67)'ye göre konuya iletişim süreci açısından bakıldığında aşağıdan yukarıya doğru iletişim, yöneticiler tarafından iletilen mesajlara işgörenlerin tepkisi, yani geribildirimi olarak değerlendirilebilir.

Doft (2000: 579)'a göre beş tip bilgi aşağıdan yukarıya iletişim sistemi ile paylaşılmaktadır:

- 1- Problem ve eksiklikler,
- 2- Gelişim ve ilerleme için öneriler,
- 3- Performans raporları,
- 4- Şikâyetler ve anlaşmazlıklar,
- 5- Finans ve muhasebe raporları.

Gürge (1997: 67)'e göre ise aşağıdan yukarıya iletişimde paylaşılan bilgiler şöyledir:

- a- Verilen görevlere ilişkin durum raporları,
- b- Karar almada ya da sorun çözmede yardım istekleri,
- c- Örgüt geliştirme ile ilgili öneriler.

Üst yönetimler her ne kadar aşağıdan yukarıya iletişim kalitesini arttırmaya ya da gerçekleştirme oranını yükseltmeye çabalasa da bu etkinliklerin önüne engeller çıkabilmektedir. Üst yöneticiler işgörenlerin şikayetleri ve sorunlarından sıkılabilirler ya da işgörenler üst yönetimden çekindikleri (güvenmedikleri) için paylaşılacak istenilen bilgiyi iletişim sürecine dâhil etmeyebilirler. Gürsel'e (2007) göre bu tür iletişimin gerçekleşmesini etkileyen birçok faktör söz konusudur. Bu faktörler şöyle sıralanabilir:

- *Fiziksel uzaklık ya da erişememezlik.* Örgütlerin fiziksel büyüklüğü iletişim uygulamalarına olumsuz etki edebilmektedir. Ulusal ya da uluslar arası örgütlerde ast'lar üst'lere ulaşmakta güçlük çekebilmektedirler. Bu durumu engellemek için teknolojik uygulamalar gündeme getirilebilir.
- *Her düzeyde iletişimin değişikliğe uğraması,* bir kademededen ya da işgörenden aktarılan mesajın değişikliğe uğrayarak, istenilen etkiden çok daha farklı bir etkiye sebep olmasının yanı sıra, etki düzeyinde de azalmaya ya da artmaya neden olabilmektedir.
- *Üst'ün davranışı,* bireysel olarak ya da yönetim kurulu olarak, her hangi bir kademedede sergilenen olumsuz davranış, bu iletişim türüne olumsuz olarak etki etmektedir.
- *Ast'ın aşağı statüsü,* örgütsel yapıda, gerekli görülen hiyerarşik yapı gereği, kararları uygulayan bireyler olan ast'ların durumu aşağıdan yukarıya iletişimi olumsuz etkilemektedir.
- *Gelenekler,* örgütün yer aldığı kültürel bölge, etkilendiği kültürel değerlerin etkisi ast'ların üst'lere mesaj iletimini istenilen şekilde gerçekleşmemesine neden olmaktadır.

Bu tür sorunlarla karşılaşılmasında için çalışan iletişim uygulamalarında cesaretlendirme çalışmaları önem arz etmektedir. Alt kademelerde çalışanların 'değerlerinin bilindiğini' hissetmeleri, bu tür iletişim için faydalıdır.

4.2.1.2. Yatay İletişim

Aynı düzeyde yer alan, ya da görev yapan kişi ve birimler arasında gerçekleşen iletişim olan yatay iletişimde amaç koordinasyonu sağlamak ve sürdürmektir. Özellikle, modern ve büyük örgütlerde aşırı iş bölümünün ortaya çıkardığı farklılaşma ve uzmanlaşma, birimler arası koordinasyonun önemini arttırmaktadır (Gürsel, 2007: 79).

Bu tür iletişim ile sorunlar, ihtiyaçlar, tavsiyeler ve geri bildirimler eş birimler arasında iletilir. Dof't'a (2000) göre yatay iletişim üç kategoride gerçekleşmektedir:

1. *Bölüm içi sorun çözümleri.* Aynı bölümde ortaya çıkan sorunları çözmek, sorunun olduğu bölüm içindeki çalışanlar arasında gerçekleşen iletişimdir.

2. *Bölümler arası sorun çözümleri.* Aynı düzeyde fakat farklı bölümlerde oluşan sorunları, eş güdüm problemlerini gidermek üzere gerçekleştirilen iletişimdir.

3. *Değişim girişimleri ve ilerleme.*bu tür mesajlar örgütsel gelişim, bölüm bazında ilerleme için gerekli olan bilgiyi, deneyimi paylaşmak için kullanılır.

Diğer iletişim türlerinde olduğu gibi, yatay iletişimde de bazı engeller bulunabilmektedir:

a- *Birimler Arası Rekabet,* Farklı birimlerde çalışan ya da aynı birimde görev alan personel arasında rekabet kaçınılmazdır.

b- *Alanda Uzmanlık,* Bir alanda uzmanlaşma meydana gelmişse, bireysel çıkarlar ön plana çıkmaktadır. Bu durum da yatay iletişimi olumsuz etkilemektedir.

4.2.1.3. Çapraz İletişim

Bir biri ile bağlantısı olmayan birimler arası, dolaylı veya doğrudan kurulan iletişim türüdür. Farklı bir bölümde çalışan bir ast'ın, başka bir bölümde görev yapan üst ile iletişime geçmesidir. Problem çözme veya proje geliştirme amacıyla, grup ya da ekiplerin üzerinde çalıştıkları konuyu analiz edebilmeleri, çok yönlü ve farklı bir bakış açısı geliştirebilmeleri çapraz iletişim sayesinde sağlanır. Bazı durumlarda, iletilen bilginin niteliğine göre çapraz bir yol izlendiği de görülebilir (Gürsel, 2007: 80).

4.2.2. İnfomal (Resmi Olmayan İletişim) İletişim

Formal iletişimden farklı olarak özellikle bireyler arasında sergilenen, belli kuralları olmayan, sosyal bağlantılar dahilinde ilerleyen bu iletişim türünde, bireylerin birbirlerine ve örgütün bütüne karşı sahip oldukları tutumları sergilemektedir. İnfomal iletişim kişiler arası ilişkiler ağı yoluyla çalışır ve örgütün infomal yanını işletir (Gürsel, 2007: 80).

Örgüt hiyerarşisindeki sıralamanın dışında gerçekleşen infomal iletişim, kişisel ilişkilere formal iletişimden daha çok önem verir. İnfomal iletişim için unvan, çalışma pozisyonu gibi örgütsel ifadeler göz ardı edilir. Farklı bölümlerde çalışanların ortak notları sonucu sadece işyerinde değil, aynı zamanda başka ortamlarda da iletişim kurmaları sonucu oluşan iletişim türüdür. Formal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, infomal iletişim ve söylentiler o derece artar. Bu durum da örgütler için istenilen bir sonuç değildir.

4.3. Eğitimde İletişim

Eğitim uygulamaların tamamına yakını iletişim uygulamasıdır. Öğretmen- öğretmen, öğretmen- öğrenci, öğretmen-yönetici ve yönetici- öğrenci iletişimi olarak gerçekleşen iletişim eğitim öğretim süresi boyunca gerçekleşir. Bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi, özellikle öğretmenlerle öğrenciler, diğer boyutta yöneticiler ve diğer çalışanlar arasındaki iletişimin gerçekleşmesini gerektirir (Güçlü, 2009: 19).

Hedeflere ulaşmak adına birçok faktörü, değişkeni işe koşturmak zorunda olan eğitim kurumları, bu etkinlikleri gerçekleştirirken her türlü iletişim uygulamasını sergilemektedir. Öğretim stratejileri, yöntemleri, araç gereçleri etkili eğitim açısından önemlidir, ancak bunların hiçbiri öğretmen-öğrenci arasında sağlıklı bir etkileşim olmadan tam anlamıyla etkili olamaz (Güçlü, 2009: 19). Nitekim tüm araç- gereçlerin kullanımı sonucu, öğrenmenin gerçekleşmesi için sözlü ya da sözsüz iletişim gerçekleşmelidir. Öğrencinin öğrenme düzeyini tespit edebilmek için öğretmen öğrencilerden dönütler almak zorundadır.

Öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olması gerekliliği ile beraber, öğretmenlerin beraber çalıştıkları yöneticilerin de iletişim konusunda başarılı olmaları bir gerekliliktir. Okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim sürecini belirlemede son derece önemli rol oynamaktadır (Şimşek, 2005: 58).

Eğitim örgütlerinde örgütün birinci hedefi istendik davranışları kazandırmak olduğu için iletişim öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasında önemli bir etkinliktir. Eğitim- öğretim uygulamalarında, denetimde, rehberlikte yönetim kademesinin etki alanında yer alan öğretmenlerin hem okul yönetimini doğru bir şekilde anlaması hem de kendini yönetime iyi bir şekilde anlatması gerekmektedir. Okul içerisindeki müdür- öğretmen iletişiminin niteliği, okul amaçlarının gerçekleştirilme derecesi ile öğretmen-öğrenci iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir (Çelik, 2007).

Eğitim örgütün vizyon ve misyon ifadelerinin belirlenmesi, paydaşların durumdan haberdar edilmesi, hedeflerin gerçekleşme durumlarının örgüt geneli ile paylaşılması yine, yeniden iletişim süreçleri ile sağlanır. Bursalıoğlu'na göre (2005), eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir:

- 1) Girişimi başkalarından önce ele almak,
- 2) Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
- 3) Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak
- 4) Katılanları güdülemek,
- 5) Başarılan işleri ortaya koymak,

- 6) Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- 7) İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
- 8) Önemli haberleri tekrarlamak,
- 9) Her iletişim aracından yararlanmak,
- 10) İletişimi aralıksız sürdürmek,
- 11) Destek ve karşıt güçleri tanımak.

Türkiye’de ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin hem yöneticileri hem de meslektaşları ile arasında gerçekleşen iletişim uygulamaları, düzeyleri ve algılarına yönelik bu değişkenleri tek tek ya da bir bütün olarak inceleyen birçok çalışma yapılmıştır. Günümüzde kendini gerçekleştiren insanın en önemli yeterliklerinden biri olarak kabul edilen sağlıklı iletişim becerisi, öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerden talep edilir hale gelmiştir. Bu yeterliği kazanmak gibi bu yeterliliği devam ettirmek de önemli bir meziyettir.

5. İLGİLİ LİTERATÜR

5.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

5.2.1. Örgütsel İletişime Yönelik Çalışmalar

Çeliker (1986), tarafından yapılan "Ankara Eğitim Örgütlerinde İletişim" adlı araştırmada elde edilen bulgular özetle şöyledir: Yukarı doğru, biçimsel, yazılı iletişim üst kademelerde oldukça iyi sağlanmakta, ancak alt düzeylere inildikçe aksaklıklar olmaktadır.

Özbek (1998) tarafından yapılan "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin iletişim ve Motivasyon Becerilerine ilişkin Algı ve Beklentileri" ne yönelik araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır:

- Okul müdürlerinin okul ile çevre arasında yeterli bir iletişim sistemi kurmadıkları,
- İletişimi örgütün hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak görmedikleri,
- İnfomal iletişime önem vermedikleri,
- Formal iletişim ağına önem verdikleri,
- Hiyerarşik (yukarıdan aşağı) iletişime önem verdikleri görülmüştür.

Diğer bir çalışmada Çubukçu ve Döndar (2001) "Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri" adlı araştırmalarında aşağıdaki sonuçları elde etmişlerdir:

1. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları, onların; görev alanlarına ve öğrenim durumlarına göre farklılık göstermekte olup, cinsiyetlerine, kıdemlerine, bulundukları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılık göstermemektedir.

2. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin beklentileri onların; görev alanlarına, cinsiyetlerine, kıdemlerine, bulundukları okuldaki hizmet sürelerine, öğrenim durumlarına göre farklılık göstermemektedir.

3. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin her maddede algı ve beklentileri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

4. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri karşılaştırıldığında, öğretmenlerin beklentilerinin algılarına göre farklı ve yüksek olması, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerinde istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Şimşek (2003) tarafından yapılan "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki" isimli araştırmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin incelendiği alt başlıkta araştırma dahilindeki okul

müdürlerinin %25'i üst düzey iletişim becerilerine, geri kalan %75'nin ise etkili fakat geliştirilmesi gereken iletişim yeterliklerine sahip olduğunu tespit etmiştir.

Budak (1986; Akt: Aksoy, 2005: 113), tarafından yapılan, “Örgütsel ve Yönetmel Etkililikte İletişimin Rolü” adlı araştırmada, örgütlerde iyi bir iletişim sistemi kurabilmek için yöneticiler tarafından gerçekleştirilmesi gereken koşullar ana hatlarıyla su şekilde ifade edilmiştir:

- Yöneticiler iletişimin anlamını ve önemini algılayıp kabul etmelidir.
- Bir örgütte letisi sisteminin başarısının çalışan her bireyin sorumluluğunda olduğunu gözden uzak tutmamalıdır,
- Karar verme anında yöneticilere bilginin kısa zamanda ve doğru biçimde ulaşmasını sağlamak için, örgütlerde bilgi işlem sisteminin kurulmasına ve işletilmesine çalışılmalıdır.

Ateş (2005)tarafından “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişim Tarzları” isimli çalışmasında okul yöneticilerinin iletişim becerileri, öğretmenlerin cinsiyet ve kıdemlerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Ersoy (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları” çalışmada yönetici ve öğretmenlerin iletişim sırasında empati kurmamaları, ders dışı soysal içerikli toplantılarda bir araya gelmemeleri ve eleştirel kişiliklere sahip olmamalarının birbirleri arasında iletişim engellerinden en önemli olanları olarak tespit edilmiştir.

Karlı (2007) “İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi” isimli çalışmasında öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarında yönetici-öğretmen iletişimi incelemiştir. Bu araştırma sonucu öğretmen- yönetici iletişimde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek bir iletişim algısına sahip olduklarını tespit etmiştir.

Ç. Çelik (2007), müdürlerin kendi iletişim becerilerini değerlendirmeleri ile yaş, kıdem, bitirilen okul özellikleri ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin kıdem, yaş, bitirilen okul özellikleri ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre değişkenleri ile müdürlerin iletişim becerilerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır.

Y. Çelik'in (2007) “Yöneticinin İletişim Korkusunun Örgütsel İletişim Sürecine Etkisi” konusunda yaptığı çalışmaya göre yaş değişkenine göre, 35–55 yas arasındaki yöneticiler için “iş yaşantısının” daha önemli olduğu ve dolayısıyla, bu gruptaki yöneticilerin “başarısızlık korkusu” ve alt düzey yöneticiler, üst düzey yöneticilere oranla daha fazla takdir etme korkusu yaşadığını belirlemiştir.

Oktay (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki İletişimde Yöneticiden Kaynaklanan Engeller” isimli araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinden kaynaklanan engelleri, cinsiyet, medeni durum, görev yapılan kurum, yaş, eğitim durumu, meslekteki kıdemi, çalışılan öğretim kademesine göre farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarında cinsiyet, medeni durum, görev yapılan kurum, eğitim durumu, meslekteki kıdemi, çalışılan öğretim kademesine göre farklılık gösterirken, yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Karcioğlu, Timuroğlu ve Çınar’ın (2009) yılında yaptığı bir çalışmanın sonucu olarak etkili bir örgütsel iletişime sahip örgütlerin, işgören üzerinde daha fazla iş tatmini sağladığı ortaya çıkmıştır.

Şimşek ve Altınkurt’un (2009) tarafından yapılan çalışmada göre öğretmenler, okul müdürlerinin iletişim becerilerini genel olarak etkili bulmalarına karşın bu becerilerin geliştirilmesi gerektiği görüşünü bildirmişlerdir. Bu bulgulara ek olarak kıdemli öğretmenler okul müdürlerini iletişim konusunda daha becerikli olarak değerlendirmişler ve kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim becerilerini bazı boyutlarda daha etkili bulmuşlardır.

Değer (1998)’e göre (Akt: Aksoy, 2005), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerle Kurdukları İletişim Yeterlilikleri ve İletişime Engel Teşkil Eden Davranışlar” adlı araştırmasında,

İlköğretim okulu müdürlerinin, iletişim sürecinde, iletişim kaynağı olarak, amaç belirleme, kanal seçme ve kullanmada mesleki kıdem; mesaj düzenleme ve aktarmada, öğrenim durumu boyutlarında, iletişime engel teşkil eden davranışlarında, ise yetkiyi güçlendirmede bilgileri öğretmenden gizleme, mesajların gereği yapılmadığında yetkiye başvurma, formal kanalları kullanma ve informal kanalların önemini kavrayamama, davranışlarına yönelik analiz sonuçlarında, okul müdürleri ve öğretmenler arasında manidar farklılıklar gözlemiştir.

Ekinci (2006), “Örgütsel İletişim ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, şu sonuçları elde etmiştir;

1. Örgüt içinde kurulan etkili bir iletişim sistemi, iş görenlerin verimliliğini ve motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir.
2. Bir örgütte, hiyerarşi basamaklarının fazla olması, örgütsel iletişimin isleyişini engelleyen en önemli nedenler arasında yer alır. İletişim basamaklarının sayıca fazlalığı, iletişim mesajlarının anlamının bozulmasına yol açmaktadır.
3. Ayrıca çalışanların eğitim ve mesleki gelişimi ile ilgilenmek ve sosyal faaliyetler düzenlemek örgütsel iletişimi olumlu yönde etkilemektedir.

Çınar'ın (2010) yaptığı bir araştırmada öğretmenler, okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililik düzeyini olumlu olarak değerlendirdiklerini tespit edilmiştir.

5.2.2. Sınıf Yönetimine Yönelik Çalışmalar

Öztürk (2000) sınıf içi etkileşim konusunda yaptığı çalışmada demokratik ve otokratik öğretmen tiplerinin sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılmasını yordama durumunu incelemiştir. Sınıf içi etkileşim ile ilgili 12 davranış belirlenmiş ve gözlemcilerin yardımıyla ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeninin bu davranışları gösterme sıklığı gözlenmiştir.

Araştırmada, demokratik öğretmen tipi ile tüm davranışlar arasında doğrusal bir ilişki bulunmuş, sınıf içi etkileşim davranışlarının yordayıcı bir özellik taşıdığı saptanmıştır. Otokratik öğretmen tipi ile 4 davranış arasında doğrusal bir ilişki bulunmamış ve bunların yordayıcı özellik taşımadığı görülmüştür. Geriye kalan tüm davranışlarda doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak, araştırmacı, demokratik öğretmen tipinin daha yüksek bir yordayıcılık gücüne sahip olduğunu belirtmiştir.

Atıcı (2001), “Yüksek ve Düşük Yetkinlik Düzeyine Sahip Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri” konulu çalışmasında yüksek ve düşük yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin davranış yönetimi biçimlerinin farklı olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Örnekleme, Türkiye ve İngiltere’den seçilen araştırmadan elde edilen bazı önemli sonuçlar şunlardır:

- Yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenler; eleştirme, azarlama, bağırma ve ceza gibi olumsuz yöntemleri daha az kullanma eğiliminde oldukları, fakat düşük yetkinlik düzeyindeki öğretmenler bu yöntemlerin kullanımının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.
- Yüksek yetkinlik grubundaki öğretmenlerin teşvik, uyarı, soru sorma, öğrenciye bakma ve konuşma gibi daha etkili ve olumlu yöntemleri daha çok kullanıldığı gözlenmiştir.
- Aynı araştırmanın bulgularına göre, yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin davranış problemlerini önleyebildiklerini ve öğrencilerin akademik çalışmalara konsantre olabildiği bir atmosfer yaratabildiklerini ortaya koymuştur.

Türnüklü ve Yıldız (2002) “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri” konulu çalışmalarında; ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmada, hangi davranış yönetimi stratejilerini kullandıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçları kısaca şöyledir:

Öğretmenler en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı; “göz kontağı kurma, öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma, sınıfın kurallarını hatırlatma, öğrenciye adıyla seslenme, öğrenciyi derse teşvik etmeye çalışma” gibi stratejilerle sınıf yönetimi uygulamaları gerçekleştirirken, sınıfta karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı cezalandırmayı içeren davranış yönetimi stratejilerini genellikle kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Ataman (2003) tarafından gerçekleştirilen ve sınıf içi iletişimde karşılaşılan davranış problemlerini ele alan araştırmada problemlerin temelleri iki ana grupta toplanmıştır. Bu gruplar öğretmenden kaynaklanan ve öğrenciden kaynaklanan problemlerdir. Birinci grupta yer alan öğretmenden kaynaklanan problemlerin temeli öğretmenin yeterli hoşgörüyü sahip olmaması, istedik davranışları ödüllendirmekten çok istenmeyen davranışları cezalandırma yoluna gitmesi, istenilen davranışlar için model olamaması, beklentilerini öğrencilerin gelişim seviyelerinin çok üstünde belirlemesi ve onların bireysel özelliklerine önem vermemesi olarak açıklanmaktadır.

İkinci grupta yer alan öğrenciden kaynaklanan problemle ise düzenli çalışma alışkanlıklarının bulunmaması, öğretmene karşı olumsuz bir tavır içinde olmaları, yeterli özgüvene sahip olmamaları, kendilerinden istenen davranışlar konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, sosyal ilişkilerinin zayıf olmasının neden olduğu tespit edilmiştir.

İra (2004), “Etkili Sınıf Yönetimi ve Aktif Öğrenme” yi konu alan çalışmasında şu bulgulara yer vermektedir: Etkili sınıf yönetiminde, öğretmenin sadece istenmeyen davranışların önlenmesi için çaba göstermesi ve öğrencilerin sessizce oturmalarını sağlaması istenen bir davranış değildir. Etkili bir sınıf yönetimi için, sınıftaki ilişki düzeni oluşturulurken öğrencilerin de katılımı sağlanmalı; sınıftaki olaylar, sonuç odaklı değil neden odaklı şekilde incelenmelidir. Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, cinsel ve diğer gelişim özelliklerinin dikkate alınması ve sınıf yönetimi uygulamaları sırasında bu değişkenler göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerden gelişim düzeylerine uygun davranışlar beklenmesi, ayrıca öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerine de önem verilmesi ve öğrenci merkezli bir öğretimin uygulanması gerekir. Sonuç olarak aktif ve etkili öğrenme ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleşebilir.

Korkut ve Babaoğlu (2010) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi” konulu araştırma sonucu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin bütün boyutlarındaki algıları cinsiyete göre farklılaşmamakla birlikte deneyim sürelerine ve okulların bulundukları yerleşim yerlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır

Akar, Erden, Tor ve Şahin (2010) yaptıkları nitel bir çalışmada 19 öğretmen ile görüşmüş ve öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmeyi hedeflemişlerdir. Elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları beş temaya bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bunlar: fiziksel ortam, sınıftaki ilk günler ve motivasyon, kurallar ve alışlagelmiş sınıf-içi uygulamaları, dersin akısını bozan davranışlar ve veli-öğretmen-okul işbirliği olarak tespit etmişlerdir.

5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

5.2.1. Örgütsel İletişime Yönelik Çalışmalar

Hatch (1997) 'a göre (Akt: Okkalı (2009: 106) örgüt yapısının karmaşıklığını ele alan araştırmasının sonucunda, karmaşıklık ve iletişim arasındaki ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hem yatay hem de dikey farklılaşması fazla olan örgütlerde, iletişime daha fazla ihtiyaç olduğu bulunmuş ancak bununla birlikte karmaşıklığın, ihtiyaç duyulan bilgiyi alma veya gönderme hataları, bilgi bozulması, üst yönetim tarafından kontrol edilen bilginin kaybı ile de bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beatty (2000) tarafından yapılan “yönetici öğretmen ilişkilerinde öğretmenlerin duygular hakkındaki görüşleri” isimli çalışmada eğitim yöneticilerinin duygusal yönetim ilişkilerinin öğretmenler üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Nitel bir araştırma olan çalışmaya 50 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonucunda yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim, öğrenci-okul-öğretmen açılarından oldukça önemli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır.

Yöneticilerin olumsuz davranışları ve başarısız iletişim uygulamaları sonucunda öğretmenlerin performansları olumsuz etkilenmekte olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen performanslarında gözlenen bu düşüş de öğretmenler tarafından sınıf ortamını etki etmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim kurma yöntemlerin çalışma hayatlarında büyük değişimler yaratabilecek etkiye sahip olduklarını sonucuna varmıştır.

Drucker (1994; Akt: Aksoy, 2005:116), tarafından yapılan “Yönetim, Görevleri, Sorumlulukları ve Uygulamaları” adlı çalışmada, bir yöneticinin taşıması gereken özellikleri şöyle sıralamaktadır:

1. Etkili karar almak,
2. Etkili haberleşme ve iletişim,
3. Bütçe ve iş planlamasındaki beceri,
4. Kontrol ve ölçülerin uygun kullanımı,

5. Yönetim bilimini kullanmadaki beceri.

De Nobile ve McCormick (2008) tarafından ilköğretim okullarında örgütsel iletişim ve iş doyumunu tespit etmek amacıyla yapılan “Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools” adlı çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlerin iletişim düzeylerini arttırmak için daha çağdaş uygulamalar gerçekleştirmeleri gerektiğini, açık kapı uygulamalarına daha özen göstermeleri gerektiğini tespit edilmiştir.

5.2.2. Sınıf Yönetime Yönelik Yapılan Çalışmalar

Ülkemize göre daha eski ve köklü bir geçmişe sahip olan sınıf yönetimi kavramı yurtdışında yapılan çalışmaların birçoğunda kendine yer edinmiştir. Ayrıca yurtdışında yapılan çalışmalarda özellikle 20. Yüzyılın son çeyreğinde bir artış gözlenmektedir.

Martin ve Baldwin (1992) tarafından ve deneyimli öğretmenler ile deneyimsiz öğretmenlerin sınıf yönetimine bakış açılarını tespit etmek için yapılan çalışmada öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre yüksek derecede daha serbest bir sınıf yönetimi algısına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre daha müdahaleci bir tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Martin ve Yin (2007) tarafından bir araştırmada sınıf çizelgeleri (sınıf defterleri vb.) gibi nesnelerdeki düşüncelerin ve durumların kullanımıyla birlikte erkek ve kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucu erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha müdahaleci olduklarını ortaya koymuşlardır.

Martin, Yin ve Mayall (2006) tarafından yapılan Classroom Management Training, Teaching Experience And Gender: Do These Variables Impact Teachers Attitudes and Beliefs Toward Classroom Management Style” isimli araştırmada sınıf yönetiminin eğitim, öğretmenlik deneyimi ve cinsiyet değişkenlerinden etkilenip etkilenmediğini araştırmışlardır. Erkek ve kadın öğretmenler ile mesleğe yeni başlamış ve deneyimli öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Özellikle insan yönetimi alt bileşeninde sınıf yönetimi eğitimi almamış deneyimli öğretmenlerle sınıf yönetimi eğitimi almış öğretmenler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Brophy (1983), dolaylı olarak iyi bir sınıf yönetiminin iyi bir öğretimi ifade ettiğini çünkü öğretim becerilerinin öğretmene, iyi planlamada ve aktivite organizasyonun da etkili olmasında ve bu aktiviteler arasında, istenilen öğrenim sonuçlarının değerlendirilmesinde

etkili yönetim amaçlarının başarılmasıyla, etkili geçişleri yapmakta yardım etmekte gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Martin ve Baldwin (1992)'e göre, öğretmenlerin sınıf yönetimine yaklaşımları ve nasıl kontrol ettikleri onların uygun ve uygun olmayan davranışları kendi bakış açısından nasıl algıladığı ile ilgili olarak farklılık gösterebilir. Kişisel ön görüşler sonucu sergilenen davranışlar sonucu, öğretmenlerin aynı duruma karşı farklı tutumları olabilir.

Martin ve Baldwin (1993)'in başka bir çalışmasında yeni öğretmenlerin, deneyimli öğretmenlere göre daha müdahaleci olduğunu göstermişlerdir. Sınıf yönetimi konusunda kuramsal bilgi ile öğrenme ortamı olan sınıfa gelen yeni öğretmenler, kendilerinden daha deneyimli öğretmenlere göre sınıf kurallarına ve öğrencilere daha fazla müdahale etmektedirler.

Abu-Tineh, Khasawneh ve Khalaileh (2011) tarafından Ürdünlü öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları ve yeterlik düzeylerinin tespit edilmesi ile sınıf yönetimi algıları ile yeterlik düzeylerinin arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlarıyla yapılan “Teacher self-efficacy and Classroom Management Styles in Jordanian Schools” adlı çalışmada, Ürdünlü öğretmenlerin ders yönetimi alt bileşeninde, davranış ve insan yönetimi bileşenlerine göre daha fazla müdahaleci ve daha deneyimli olduklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin genel etkililik düzeyleri ile sınıf yönetimi tutum ve inançları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

İngiltere’de yapılan bir araştırma yeni öğretmenlerin % 81’inin, sınıflarında davranışsal konuları her gün, %41’inin de her saat ele aldıklarını göstermektedir (NASUWT, 2004). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıfın yönetimi konusunda, sınıfın kontrolünü kaybetme korkusuyla, derslerinde sürekli kurallara gönderme yaptıkları tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, bilgi toplama araçları hakkında bilgi, verilerinin toplanması ve çözümlemesine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, genel tarama modelindedir. Tarama modelleri;

Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Değişkenlerin, tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine ise tekil tarama modelleri denir (Karasar, 2006: 77–79).

olarak tanımlanmaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesinde korelasyon türü ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır.

İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır (Karasar, 2006: 81–82).

Bu doğrultuda araştırmada Konya Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları ile örgütsel iletişim düzeyleri incelenmiştir ve elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Konya ili merkez ilçeleri (Karatay, Meram, Selçuklu) oluşturmaktadır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen resmi verilere göre Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarında araştırmanın yürütüldüğü tarihlerde görev yapmakta olan öğretmen sayıları ilçelere göre şöyledir:

Tablo 1:Evrende Yer Alan Öğretmen Sayıları

İlçe	Öğretmen Sayısı	Evrendeki Oran (~%)
Karatay	1927	25
Meram	2274	30
Selçuklu	3323	45
Toplam	7524	100

Konya merkez ilçelerindeki (Karatay, Meram, Selçuklu) ilköğretim okullarında 2010-2011 eğitim – öğretim yılında görev yapan öğretmen sayısı 7524’dur. Örneklemenin belirlenmesinde %5 güven aralığı esas alınarak Balcı’nın (2001) Cochran tarafından önerildiğini belirterek verdiği $[(t_2(PQ)/d_2) / (1+(1/N) t_2(PQ)/d_2)]$ formülü (Aktaran: Ünal, 2006: 61) kullanılmıştır. Buna göre öğretmenler, evrendeki yüzdelik dağılımlarına göre dağıtılmış ve Karatay ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı 153, Meram ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı 183, Selçuklu ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı ise 275 olarak belirlenmiştir. Toplamda örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı ise 611 olarak hesaplanmıştır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri literatür taraması sonucu ve örnekleme alınan okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulanan üç adet ölçme aracıyla elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak birinci bölümde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yönetici ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerini içeren “*kişisel bilgi formu*”, okuldaki uygulamalara bağlı olarak yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerini ölçmek amacıyla “*örgütsel iletişim ölçeği*”, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançlarını ölçmek amacıyla da “*Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançları ölçeği*” kullanılmıştır.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda araştırmaya katılan kişilere sorulmuş; yaş, cinsiyet, branş, hizmet süresi ve okullarındaki öğretmen sayısı olmak üzere beş soru bulunmaktadır.

3.3.2. Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeği

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları bölümü Martin, Baldwin ve Yin (1993) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği” ile gerçekleştirilmiştir.

Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği ilk aşamada 48 maddeden oluşturulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda faktör yükleri ,35’den düşük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. İstatistikî işlemler Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği üç alt bileşenden oluştuğunu ortaya koymuştur. Alt bileşenler; materyal kullanımı, sınıfın fiziki durumu ve oturma düzeni gibi etkinlikleri içeren “ders yönetimi” alt bileşeninde 14 madde

bulunruken, öğretmenlerin öğrenciler için iyi olduğunu düşündükleri davranışları kazandırmak için uyguladığı etkinliklerin yer aldığı “insan yönetimi” alt bileşeni 8 madde barındırırken ve son olarak öğrencilerin davranışları üzerine verdikleri dönüt etkinliklerinin yer aldığı “davranış yönetimi” bileşeni 4 maddeden oluşmaktadır.

Sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeği, Türkçe’ ye Savran ve Çakıroğlu (2004) tarafından uyarlanmıştır. Ön çalışması Fen ve Teknoloji dersi öğretmen adayları üzerinde yapılan ölçeğin verileri SPSS programı ile çözümlenmiştir. Yapılan veri analizi sonucu 6,7 ve 24. maddelerin faktör yüklerinin 0,30’dan düşük olduğu tespit edilmiş olup, ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca 17. madde yanlış faktör yüklenmesi sebebi ile ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak “davranış yönetimi” alt bileşenindeki maddeler “insan yönetimi” alt bileşenine eklenerek ölçek 22 madde ve iki alt bileşenden oluşmuştur. Ölçekte yer alan 22 madde dörtlü dereceleme sistemi “kesinlikle katılmıyorum 1 puan, katılmıyorum 2 puan, katılıyorum 3 puan, kesinlikle katılıyorum 4 puan” olarak derecelendirilmiştir.

Ders yönetimi alt bileşeninde yer alan 12 maddenin faktör yükleri ,33 ile ,64 arasında değişirken, insan yönetimi alt bileşeninde bulunan 10 maddenin faktör yükleri ,46 ile ,58 arasında değişmektedir.

Yapılan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucu, ders yönetimi alt bileşeninin Cronbach alpha değeri ,71, ve insan yönetimi alt bileşeninde ise ,73 olarak hesaplanmıştır (Savran ve Çakıroğlu, 2004). İçerik geçerliğini sağlamak için ölçek alandan üç uzmana gösterilmiş ve içerik geçerliğine yönelik onay alınmıştır.

Tablo 4. Madde Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Faktör	Madde	Madde-Toplam Korelasyonu	Faktör1 Yükleri	Faktör2 Yükleri
	Madde1	.33	.453	
	Madde2	.36	.470	
	Madde3	.24	.328	
Ders	Madde4	.23	.342	
Yönetimi	Madde5	.34	.442	
	Madde8	.47	.617	
	Madde9	.30	.459	
	Madde10	.36	.486	
	Madde11	.36	.503	
	Madde12	.36	.500	
	Madde13	.38	.527	
	Madde14	.50	.643	
Ölçek Toplamı $\alpha=.71$				
	Madde15	.43		.545
	Madde16	.43		.544

	Madde18	.35	.455
	Madde19	.35	.557
İnsan	Madde20	.31	.492
Yönetimi	Madde21	.42	.582
	Madde22	.46	.545
	Madde23	.42	.574
	Madde25	.32	.478
	Madde26	.47	.576

3.3.3. Örgütsel İletişim Ölçeği

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeylerinin tespiti için de örgütsel iletişim ölçeği kullanılmıştır.

Örgütsel iletişim ölçeği ise 9 sorudan oluşmaktadır. Ölçek, Haluk Gürgen'in "Örgütlerde İletişim Kalitesi" adlı eserinden alınmıştır. Ölçeğin uygulanması ile elde edilen veriler, değişkenlerin ne tür ölçekler ile değerlendirildiğine bağlı olarak sayısallaştırılmıştır.

Ölçekteki her bir soru, Kesinlikle katılıyorum 'dan (5), Kesinlikle katılmıyorum' a (1) göre sıralanan seçeneklere verilen yanıtlarla değerlendirilir. Ölçeğin olumsuz ucu "1", olumlu ucu "5" ve orta noktası "3" olacak şekilde 5 nokta üzerinden puanlama yapılmıştır. KMO ve Bartlett testinin anlamlı çıkması üzerine ($p= 0,00$), ölçeğe açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır.

Takmaz (2009) tarafından ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin yeniden hesaplanması sonucunda, örgütsel iletişim ölçeğinin madde faktör analizi sonuçları aşağıdaki gibi bulunmuştur:

Tablo- 5 Örgütsel İletişim Ölçeği Madde Faktör Yük Değerleri

Maddeler	Madde Faktör Yükleri
1	,68
2	,84
3	,81
4	,83
5	,86
6	,75
7	,80
8	,72
9	,78

Kaynak: (Takmaz, 2009).

Görüldüğü gibi, örgütsel iletişim ölçeğinin madde faktör yük değerleri, 0,68 ile 0,86 arasında değişmektedir. AFA sonuçlarına göre, ölçek toplam varyansın % 62,83'ünü açıklayan tek boyuttan oluşmaktadır.

Yapılan güvenirlik analizi sonucunda, ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,92 olarak belirlenmiştir (Tadmaz, 2009).

3.4. Verilerin Toplanması

Örnekleme alınan okullarda 27 Şubat–13 Mart 2011 tarihleri arasında öğretmenlere 610 adet ölçek formu uygulanmıştır. Bu formlardan dönenlerin 96 tanesi eksik cevap, yanlış doldurma, sorulara aynı cevap verilmesi gibi hatalar yüzünden iptal edilmiş ve 514 adet form değerlendirilmeye alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Örnekleme üzerinde yapılan veri toplama çalışması sonucunda toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve bir kopyası manyetik ortamda saklanmıştır.

Verilerin analizinde; SPSS 17 kullanılarak frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi, Tukey HSD testi, regresyon analizi ve korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, anket yoluyla toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarında yer alan sorulara göre açıklanıp, yorumlanmıştır.

4. Kaynak Grubun Genel Nitelikleri

4.1. Örneklem Grubunun Araştırmada Yer Alan Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Örnekleme yer alan kadın öğretmenler 295 kişi ile örneklemin % 42,6' sını, erkek öğretmenler de 219 kişi ile örneklemin % 57,4' ünü oluşturmaktadır. Yaş değişkeninde, yaşları '20-30' aralığında olan öğretmenler 103 kişi ile örneklemin % 20' sini, yaşları 31- 40 aralığında olan öğretmenler 222 kişi ile örneklemin %43,2' sini, son olarak yaşları 41 ve üzeri olan 189 öğretmen de örneklemin % 36,8' ini oluşturmaktadır.

Branş değişkeninde sınıf öğretmenleri 192 kişi ile örneklemin %37,4'nü, "Sosyal Bilgiler, Türkçe, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Teknoloji Tasarım, Beden Eğitimi" öğretmenleri 197 kişi ile örneklemin % 38,3' nü, "Matematik, Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri" öğretmenleri de 125 kişi ile örneklemin % 24,3 oluşturmaktadır.

Mesleki kıdem değişkeninde 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler 145 kişi ile örneklemin % 28,2'ni, 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 271 kişi ile örneklemin % 52,7 sini, 21 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de 98 kişi ile örneklemin % 19,1'ini oluşturmaktadır.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, küçük okullarda görev yapan öğretmenler 127 kişi ile örneklemin % 24,52'sini, orta büyüklükte okullarda görev yapan öğretmenler 159 kişi ile örneklemin %30,9' unu ve büyük okullarda görev yapan öğretmenler de 228 kişi ile örneklemin % 44,6'sını oluşturmaktadır.

Tablo 6. Örneklem Grubunun Araştırmada Yer Alan Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

	Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı	%
Cinsiyet		
Erkek	219	42,6
Kadın	295	57,4
Toplam	514	100,0
Yaş		
a) 20-30	103	20,0
b) 31-40	222	43,2
c) 41 ve üzeri	189	36,8
Toplam	514	100,0
Branş		
a) Sınıf Öğretmenleri	192	37,4
b) Sözel Branş Öğrt.	197	38,3
c) Sayısal Branş Öğrt.	125	24,3
Toplam	514	100,0
Mesleki Kıdem		
a) 1-10	145	28,2
b) 11-20	271	52,7
c) 21 ve üzeri	98	19,1
Toplam	514	100,0
Okuldaki Öğretmen Sayısı		
a) 1-30	127	24,5
b) 31-60	159	30,9
c) 61 ve üzeri	228	44,6
Toplam	514	100,0

4.2.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum Ve İnançlarının Neler Olduğunun İncelenmesi ve Yorumları

Alt Bileşen	$\bar{X}^*$	ss
İnsan yönetimi	19,58 ¹	4,72
Ders yönetimi	37,58 ²	5,74

¹**Aralık** **Değerlendirme**

²**aralık** **Değerlendirme**

12 – 30 Müdahaleci olmayan tutum

10- 25 Müdahaleci Olmayan Tutum

31- 48 Müdahaleci Tutum

26- 40 Müdahaleci Tutum

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin insan yönetimi alt bileşeninden aldıkları puanların aritmetik ortalaması incelendiğinde, öğretmenlerin öğrenciler için uygun olduğuna inandıkları konularda müdahaleci olmayan bir tutum ve inanca sahip oldukları anlaşılmıştır.

Ders yönetimi alt bileşeninde de öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması incelendiğinde, öğretmenlerin günlük olağan işlerin gerçekleştirilmesi, yoklama ve oturma düzeni gibi düzenlemelerde müdahaleci bir tutum ve inanca sahip oldukları tespit edilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarının İncelenmesi ve Yorum

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik sonuçlar Tablo 7. de sunulmuştur.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarına İlişkin İstatistiksel Veriler

Alt Bileşenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ders Yönetimi	Erkek	219	36,69	6,11	511	-3,04	,00
	Kadın	295	38,24	5,36			
İnsan Yönetimi	Erkek	219	19,84	5,11	512	1,08	,27
	Kadın	295	19,39	4,40			

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. *İnsan yönetimi* alt bileşeninde anlamlı farklılık bulunmazken ($t = 1,08, p = .27 > .05$), *ders yönetimi* alt bileşeninde anlamlı farklılık bulunmuştur ($t = -3,04, p = .00 < .05$).

İnsan yönetimi alt bileşenindeki uygulamalarda, erkek ve kadın öğretmenler, birbirlerine yakın oranda müdahaleci ve kontrolcüdür. *İnsan yönetimi* alt bileşeninde erkek ve kadın öğretmenlerin birbirlerine yakın düzeyde tutum ve inanca sahip olmasının nedeni, öğretmen kılavuz kitaplarında ve ünitelendirilmiş yıllık planlarda yer alan kazanımlar için çalışmaları olabilir. Ayrıca bir öğrenci için ‘iyi olan davranış’ hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler için de iyi kabul edildiği için bu sonuç ortaya çıkmış olabilir.

Benzer sonuçlara Yavuz (2009) tüm alt bileşenlerde ulaşımsken, *insan yönetimi* alt bileşeninde Martin, Yin ve Baldwin (1997), Shin ve Sook (2007) ve A. Çelik (2006) da aynı sonuçlara ulaşmıştır. Fakat *ders yönetimi* alt bileşeninde, Martin, Yin ve Baldwin (1997) Shin ve Sook (2007) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Martin, Yin ve Baldwin’e göre (1997) özgürlükçü öğretmenler, kuralların öğrencilerin gelişimini boğduğuna ve öğrencilerin gelişimleri için en iyi yolu kendileri bulmaları gerektiğine inanmaktadır. Grossman (1990; Zaremba ve Fluck, 1995)’e göre (Akt: Martin, Yin ve Baldwin, 1997) erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre konu seçiminde, konuşmalara müdahalede ve konuşma süresinde daha müdahaleci tutum ve inanca sahiptir.

Ders yönetimi alt bileşeninde erkek öğretmenlere göre daha müdahaleci olan kadın öğretmenler, iyi organize edilmiş ve olayların önceden tahmin edilebilen ortamlarda kendilerini rahat ve güvende hissetmek istedikleri için bu sonuçlar ortaya çıkmış olabilir.

4.2.2.1 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde *İnsan Yönetimi* Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesi ve Yorumları

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *insan yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo. 8’ de sunulmuştur.

Tablo - 8. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde *İnsan Yönetimi* Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	47,34	2	23,67	1,06	0,34
Gruplar içi	11389,22	510	22,28		
Toplam	11436,56	512			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *insan yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 1,06$, $p > 0,05$].

İstatistikî sonuçlara göre öğretmenlerin ‘iyi davranışlara’ yönelik tutum ve inançları, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin yaşlı, orta yaşta veya genç olmaları, *insan yönetimi* konusunda sahip oldukları tutum ve inançlarda farklılık yaratmamaktadır.

Bu sonuca öğretmenlerin kendi yaşlarını göz ardı ederek, öğrenciler için iyi olan davranışları kazandırmaya çalışmaları neden olmuş olabilir. Ayrıca öğrenciler için iyi olan davranışların ne olduğuna karar verilmesi uzun bir süreçtir. Bu yüzden yaşlı öğretmenlerin doğru olduğuna inandığı görüşler diğer öğretmenler için de geçerlidir. Öğretmenler aynı davranışları kazandırmaya çalışmayı hedefledikleri için bu sonuç ortaya çıkmış olabilir. Buna ek olarak öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik düzenlenen hizmet içi kurs ve seminerlere yaşları gözetilmeksizin katılmaları da bu sonuca neden olmuş olabilir.

4.2.2.2 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesi ve Yorumlar

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *ders yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo 9. da sunulmuştur.

Tablo - 9. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	110,83	2	55,41	1,68	0,18
Gruplar İçi	16781,72	510	32,90		
Toplam	16892,56	512			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *ders yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 1,68, p>0,05$].

Günlük uygulamaların yer aldı *ders yönetimi* alt bileşeninde öğretmenler yaşlarına göre farklı sınıf yönetimi tutum ve inancına sahip değildir. Başka bir ifade ile hangi yaşta olursa olsunlar, öğretmenlerin *ders yönetimi* alt bileşeninde sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları benzerdir.

Ders yönetimi uygulamalarında (oturma düzeni, yoklama vb.) öğretmenlerin farklı uygulamalar gerçekleştirmesine gerek yoktur. Nitekim tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin farklı yoklama yöntemleri geliştirmeleri gereksiz olduğu için bu sonucun ortaya çıktığı söylenebilir.

4.2.3.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesi ve Yorumlanması

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *ders yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *branşlarına* göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo. 10' da sunulmuştur.

Tablo - 10. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	104,89	2	52,44	1,59	0,28
Gruplar içi	16787,66	510	32,91		
toplam	16982,56	512			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *ders yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin *branşlarına* göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 1,59, p > 0,05$].

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenler, branşlarına göre farklı bir sınıf yönetimi tutum ve inancına sahip değildir. Diğer bir ifade ile öğretmenler, branşlarına göre ders yönetimi uygulamalarında farklı uygulamalar sergilememektedir.

Farklı alanlarda görev yapan öğretmenler, kendi dersleri için kendilerine ait sınıf yönetimi modelleri geliştirdikleri için gruplar arası farklılık tespit edilmemiş olabilir. Ayrıca son yıllarda okulların fiziksel olanakları gelişmiş, laboratuvarlar ve sınıflar eğitim- öğretim için daha cazip hale getirilmiş, öğrencilerin derslere yönelik ilgisi arttırılmıştır. Bu olumlu gelişmeler de öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarını etkilediği için bu sonucu ortaya çıktığı söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının ders yönetimi alt bileşeninde farklılaşmamasının nedeni olarak, öğrencilere karşı sınıfın genel düzeni gibi uygulamalarda müdahaleci bir tutuma sahip olmanın, öğrencileri dersten ve okuldan soğutacağına inanmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.2.3.2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *insan yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *branşlarına* göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo. 11' de sunulmuştur.

Tablo – 11. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	40,27	2	20,13	0,29	0,83
Gruplar içi	11396,29	511	22,30		
Toplam	11436,51	513			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *insan yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin *branşlarına* göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-511)} = 0,29$, $p > 0,05$].

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenler, öğrencilerin ‘iyi davranışları’ kazanmasında farklı tutum ve inanca sahip değildir. Başka bir deyişle öğrencileri için iyi davranışlar için etkinlik gerçekleştirirken branşlarına göre farklı inanç ve tutumlara sahip değildir.

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenler, genel olarak öğrenciler için farklı davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır. Her dersin kendine özgü kazanımları bulunmaktadır, fakat bir birey olarak toplumun istediği davranışlar derslerdeki kazanımların toplamıdır. Bu davranışlar için öğretmenlerin harmoni içinde çalışması gerektiği için bu sonuç ortaya çıkmış olabilir.

Bu sonuçlardan farklı olarak A. Çelik (2006), branş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri diğer öğretmenlere göre daha müdahaleci ve kontrolcü bir tutum ve inanca sahiptir.

4.2.4.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *ders yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *okullarındaki öğretmen sayısına* göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo. 12' de sunulmuştur.

Tablo – 12. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	520,49	2	260,24	8,10	0,00	1-3*
Gruplar içi	16352,53	509	32,12			1-3*
Toplam	16873,02	511				

*1= öğretmen sayısı 1-30, 3= öğretmen sayısı 61 ve üzeri

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *ders yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin *okullarındaki öğretmen sayısına* göre farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-510)} = 8,10$, $p < 0,05$].

Ders yönetimi bileşeninde bulunan farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Tukey HSD testi sonucu anlamlı farklılığın büyük okullardaki öğretmen grupları ile küçük okullardaki öğretmen grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Okullarında 1-30 sayıda öğretmen bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin *ders yönetimi* alt bileşeninden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 35,82$) olarak hesaplanırken 61 ve üzeri sayıda öğretmen bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 38,29$) olarak bulunmuştur. Buna göre büyük okullardaki öğretmenler, küçük okullardaki öğretmenlere göre daha müdahaleci bir sınıf yönetimi tutum ve inancına sahiptir.

Okullarda görev yapan öğretmen sayıları ile okuldaki öğrenci sayısı doğru orantılıdır. Çok sayıda öğretmenin bulunduğu okullarda çok sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bu durum da sınıf bazında öğrenci mevcudunun fazla oluşundan ve daha yoğun uygulamalar gerekmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencilerin devamsızlıklarının daha sıkı takip edilmesi, sınıf içi uygulamalarda oturma düzeni ve sınıfın büyüklüğü öğretmenlerin sınıf

yönetimi tutum ve inançlarına etki etmesi bu sonuca neden olmuş olabilir. Ayrıca büyük okullarda çalışan öğretmenlerin, özellikle de branş öğretmenlerinin tüm öğrencileri tanınması mümkün değildir, fakat küçük okullardaki öğretmenler öğrencileri daha yakından tanıyabilmeleri bir neden olarak sayılabilir. Bu araştırmada tespit edilen bulgular Martin, Yin ve Baldwin (1998) tarafından yapılan çalışmadan farklıdır. Martin, Yin ve Baldwin (1998) çalışmalarında sınıf büyüklüğüne göre öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarında anlamlı farklılık tespit etmemiştir.

4.2.4.2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *insan yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *okullarındaki öğretmen sayısına* göre farklılaşmakta mıdır? alt amacına yönelik veriler Tablo. 13' de sunulmuştur.

Tablo – 13. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	82,55	2	41,17	1,85	0,15
Gruplar içi	11353,65	510	22,26		
Toplam	11436,21	512			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *insan yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin okullarındaki *öğretmen sayısına* göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 1,85, p>0,05$].

Bu istatistikî sonuçlara göre öğretmenlerin büyük okullarda ya da orta ve küçük okullarda görev yapmaları, öğretmenlerin insan yönetimine yönelik tutum ve inançlarında farklılığa neden olmamaktadır.

Gerek büyük okul olsun (61 ve üzeri) gerek orta ve küçük ölçekli okul olsun, bu okullarda bulunan öğrenciler ve öğretmenler, hepsi aynı toplumun parçasıdır. Benzer davranışları sergilemekte ve benzer toplumsal olaylardan etkilenmektedir. Bu sebepten dolayı

öğrenciler için ‘iyi davranış’ algıları benzerdir. Bu durum da bu sonuca neden olmuş olabilir. Ayrıca bu durum, öğretmenler ‘bilinçli’ ya da ‘bilinçsizce’ bir bireyin yetiştirilmesindeki sorumluluğu almak istememesinden de kaynaklanmış olabilir.

Ayrıca büyük okullardaki öğretmenler, ‘insan davranışları öğrencilerin kendi kararlarına bırakılmamalı’ görüşüne inanıyor olabilir. Bu inanca göre öğrenciler kendileri için ‘neyin’, ‘neden’ iyi olduğuna karar verebilir. Bu tutum ve inanın bu sonuca neden olduğu söylenebilir.

4.2.5.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *ders yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *mesleki kıdem* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 14’ de sunulmuştur.

Tablo – 14. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde Ders Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	305,96	2	152,52	4,70	0,00	1-2*
Gruplar içi	16586,59	510	32,52			1-2*
Toplam	1892,56	512				

*1= Mesleki Kıdem 1- 10 yıl, 2= Mesleki Kıdem 11-20 yıl

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *ders yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin *mesleki kıdemlerine* göre farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 4,70$, $p < 0,05$].

Birimler arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre anlamlı farklılığın öğretmenlik mesleğinde yeni olan öğretmenler ile deneyimli öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 1-10 olan öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 36,54$) olarak hesaplanırken, mesleki kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 38,28$) olarak hesaplanmıştır. Biraz deneyimi olan öğretmenlerin (11-20 yıl) *ders yönetimi*

konusundaki tutum ve inançlarının, deneyimsiz öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç deneyimli öğretmenler, deneyimsiz öğretmenlere göre daha müdahaleci bir sınıf yönetimi tutum ve inancına sahip olduğu anlamına gelmektedir.

11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sınıf ortamında oluşacak durumlara diğer öğretmenlere göre daha hazırlıklı olmaları bu sonuca neden olmuş olabilir. Bu grupta yer alan öğretmenlerin daha müdahaleci olmasının sebebi, derslerdeki materyal kullanımında, mesleki kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlere göre daha deneyimli olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca deneyimli öğretmenlerin öğrencilerin oturma düzenleri, yoklama uygulamaları ve yardımcı materyal kullanımında kendi müdahale ve uygulama tekniklerini geliştirmesi, fakat öğretmenlik mesleğinde yeni olan (1-10 yıl) öğretmenlerin böyle bir uygulamaya sahip olmamalarından kaynaklanmış olabilir.

4.2.5.2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, *insan yönetimi* alt bileşeninde öğretmenlerin *mesleki kıdem* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 15’ de sunulmuştur.

Tablo – 15. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançları Ölçeğinde İnsan Yönetimi Alt Bileşeninden Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	44,57	2	22,28	1,00	0,36
Gruplar içi	11391,98	511	22,29		
Toplam	11436,56	513			

Yapılan Anova testi sonuçları, öğretmenlerin, sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının, *insan yönetimi* alt bileşeninde, öğretmenlerin *mesleki kıdemlerine* göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-511)} = 1,00$, $p > 0,05$].

Bu istatistikî sonuç farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenler insan *yönetimi* alt bileşeninde farklı sınıf yönetimi tutum ve inancına sahip değildir, anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi tutum ve inançlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşmamasının nedeni olarak deneyimli öğretmenlerin (21 yıl ve üzeri), tükenmişlik yüksek olması ve deneyimsiz öğretmenlerin de ‘öğrenciler, kendileri için iyi olanı bulur’ inancına sahip olması gösterilebilir.

4.3. Kaynak Grubun Örgütsel İletişim Düzeyleri

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Yorumu

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?’ alt amacına yönelik veriler Tablo. 16’ da sunulmuştur.

Tablo – 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	p
Erkek	219	31,61	8,08	-0,63	0,52
Kadın	294	32,06	7,57		

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerine ilişkin sonuçların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucu, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin, öğretmenlerin *cinsiyetlerine* göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t = -0,63$, $p = .52 > .05$).

İstatistikî işlem öğretmenlerin cinsiyetinin erkek ya da kadın olması, örgütsel iletişim düzeylerinde değişikliğe neden olmadığını ortaya koymuştur.

Okul yönetimlerinin, öğretmenleri ortak amaca yönleltmeleri, öğretmenlerin okulunda tüm öğretmenler ile iletişim halinde bulunması, gruplaşmalar bulunmadığı için ya da gruplaşmalar bulunsan bile bu durumun örgütsel iletişime olumsuz yönde etki etmediği için bu sonuca neden olduğu söylenebilir. Ayrıca üst yönetim ile öğretmenler arasında gerçekleşen örgütsel iletişim sürecinde cinsiyet ayrımı yapılmadığı için bu sonucun ortaya çıktığı söylenebilir. Buna ek olarak bu sonucun öğretmenler ve okul yönetimi öğrencilerin başarısı, dolayısıyla okulun başarısının artması için takım çalışması sergilemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.3.2. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri *yaş* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 17’ de sunulmuştur.

Tablo – 17. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	12,11	2	6,50	0,09	0,90
Gruplar İçi	31106,51	511	60,87		
Toplam	17757,33	513			

Yapılan Anova testi sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin *yaş* değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur $F_{(2- 511)} = 0,09, p>0,05]$.

Eğitim örgütü olan okuldaki örgütsel iletişim sürecinde öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık yoktur. Farklı yaş gruplarında yer alan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinde yaşlarına göre değişiklik tespit edilmemiştir.

Okullarda gerçekleşen örgütsel iletişim, tüm okulu kapsadığı için, öğretmenlerin yaşlarının bu süreçte göz ardı edilmesi bu sonuca neden olmuş olabilir. Yaşlı ya da genç olması öğretmenlerin kendilerini örgütte kabul ettirmelerine neden olmadığı için bu sonuç ortaya çıktığı söylenebilir. Ayrıca genç öğretmenlerin iletişim kanallarını etkili şekilde kullanabilmesi ve yaşlı öğretmenlerin, orta yaş ve yaşlı okul yöneticileri ile daha kolay iletişim kurabilmesi bu sonuca neden olmuş olabilir. Bozkurt (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaş değişkenine göre maddelerin yarısına yakınında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.3.3. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Branş* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri *branş* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 18’ de sunulmuştur.

Tablo – 18. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Branş* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	94,45	2	31,48	0,51	0,67
Gruplar içi	31024,17	510	60,82		
Toplam	31118,63	513			

Yapılan Anova testi sonuçları, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeylerinin, öğretmenlerin *branşlarına* göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = ,51, p>0,05$].

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel iletişim düzeyleri farklı branş grupları arasında farklılık göstermemektedir. Buna göre öğretmenler hangi branşta görev yapıyorsa yapsın, örgütsel iletişim düzeylerinde branşları yüzünden değişiklik olmamaktadır.

Eğitim-öğretim uygulamaları birbirini tamamlayan bir sistemdir. Sınıf öğretmenlerinin birinci kademedan ikinci kademeye gönderdikleri öğrencileri, branş öğretmenlerinden daha fazla tanımaları ve öğrenciler ile ilgili bilgileri branş öğretmenleri ile paylaşmaları bu sonuca neden olmuş olabilir. Buna ek olarak öğretmenlerin özlük işlemleri için sürekli okul yönetimleri ile iletişim halinde bulunmaları da bu sonucun nedenlerinden biri olarak sayılabilir. Benzer sonuçlara Bozkurt (2010) tarafından da ulaşılmıştır. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel iletişim algılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.4. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Mesleki Kıdem* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri *mesleki kıdem* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 19’ da sunulmuştur.

Tablo – 19. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Mesleki Kıdem* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	205,93	2	102,96	1,70	0,18
Gruplar içi	30912,70	511	60,49		
Toplam	31118,63	513			

Yapılan Anova testi sonuçları, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeylerinin, *mesleki kıdem* değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-511)} = 1,70, p>0,05$].

Yapılan istatistikî işlem, öğretmenlerin sahip oldukları mesleki kıdemlere göre farklı örgütsel iletişim düzeylerine sahip olmadıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin deneyimli ya da deneyimsiz oluşu örgütsel iletişim sürecinde farklı bir uygulamaya, algıya neden olmamaktadır.

Mesleki kıdemin öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmamasının nedenleri olarak, deneyimli öğretmenlerin deneyimlerini deneyimsiz öğretmenlerle paylaşmaya hevesli oluşu, bu durum karşısında da deneyimsiz öğretmenlerin, deneyimlerden faydalanmak istemeleri sayılabilir. Ayrıca deneyimli ya da deneyimsiz tüm öğretmenler, e-okul uygulamaları, devamsızlık takibi gibi etkinliklerde okul yönetimi ile sürekli iletişim halinde bulunması da bu sonuca neden olduğu söylenebilir.

Bozkurt (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak, öğretmenler, mesleki kıdemleri arttıkça, mesleki kıdemleri yüksek olan okul yöneticileri ile daha kolay iletişim kurabildiklerini tespit etmiştir.

4.3.5. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Öğretmen Sayısı* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları ve Yorumu

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri *öğretmen sayısı* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik veriler Tablo. 20’ de sunulmuştur.

Tablo – 20. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin *Öğretmen Sayısı* Değişkenine Göre İncelenmesinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2,68	2	1,34	0,02	0,97
Gruplar İçi	31115,93	510	61,01		
Toplam	31118,61	512			

Yapılan Anova testi sonuçları, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeylerinin, *okuldaki öğretmen sayısına* göre, farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(2-510)} = 0,02$, $p > 0,05$].

Okulların büyüklüğü öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır. Öğretmenler görev yaptıkları okulların büyüklüğüne göre farklı düzeylerde örgütsel iletişime sahip değildir.

Okulların büyüklüğüne göre öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin farklılaşmamasının nedenleri olarak, okullarda uygulanan örgütsel iletişim uygulamalarının başarısı, iletişim kanallarının sürekli açık olması, farklı iletişim yöntemleri kullanılması, bakanlıkça yapılan bildirimlerin öğretmenlerin e-posta adreslerine gönderilmesi olarak sayılabilir. Ayrıca her kademe ile farklı bir müdür yardımcısı ilgilendiği için, tüm öğretmenler okul yöneticilerine daha kolay ulaşabilmelerinden dolayı bu sonucun ortaya çıktığı söylenebilir. İletişimsizliğin de iletişim gibi bir anlamı vardır. Yukarıda yazılanların tam tersi olarak örgütteki iletişimsizlik de bir iletişim gibi algılanabildiği için bu sonuca ulaşıldığı söylenebilir.

Bozkurt (2010) tarafından yapılan çalışma bu sonuçları desteklememektedir. Bozkurt (2010) göre, öğretmen grupları küçüldükçe yöneticilerle karşılaşma olasılığı artmakta bu da örgütsel iletişimi olumsuz etkilemektedir.

4.3.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel İletişim Düzeyleri İle Ders Yönetimi Tutum ve İnançları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları ve Yorumları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeyleri ile *ders yönetimi* tutum ve inançları arasındaki ilişkiyi gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonuçları ve yorumları Tablo. 22’de verilmiştir.

Tablo – 22. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel İletişim Düzeyleri İle Ders Yönetimi Tutum ve İnançları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	B	Standart hata	β	t	p
İletişim	,06	,06	,09	2,16	,03
R=0,09 R ² =0,008 [F(2- 511) =2,16, p<0,05].					

Basit Doğrusal regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının “ders yönetimi” alt bileşenine ilişkin görüşlerini anlamlı şekilde etkilediği tespit edilmiştir. [R=0,09, R²=0,008 p<.05]. Örgütsel iletişimin öğretmenlerin ders yönetimini % 0,008 oranında etkilemekte olduğu tespit edilmiştir.

Günlük olağan işlemlerin (öğrenci devamsızlık takibi, oturma düzeninin ayarlanması, ders araç-gereçlerinin temini ve hazırlanması) yer aldığı ders yönetimi alt bileşeninde örgütsel iletişim düşük bir oranda da olsa etki etmektedir. Bu etkinin de başlıca nedenlerinden biri e-okul uygulamaları olduğu söylenebilir. Öğrenci bilgilerinin güncel tutulması adına yönetim ile sürekli bilgi alış-verişi yapılması ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamalarının öğretmenlere aktarılması gibi etkinliklerin de bu sonuca neden olduğu söylenebilir. Meslektaşları ile gerçekleştirilen iletişim sonucu diğer öğretmenlerin kendi derslerinde ya da sınıflarında uygulamaları paylaşımlarının bu duruma neden olduğu söylenebilir. Sınıflarında karşılaştıkları devamsızlık, yardımcı ders araç gereç ihtiyaçları ile yönetimin ilgilenmesi de bu duruma neden olabilir.

4.3.8. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel İletişim Düzeyleri İle İnsan Yönetimi Tutum ve İnançları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları ve Yorumları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeyleri ile *insan yönetimi* tutum ve inançları arasındaki ilişkiyi gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonuçları ve yorumları Tablo. 23’de verilmiştir.

Tablo – 23. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel İletişim Düzeyleri ile İnsan Yönetimi Tutum ve İnançları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
İletişim	-,17	,07	-,10	-2,39	,01
R= -0,10 R ² =0,01 [F _(2- 511) =-2,39, p<0,05].					

Basit Doğrusal regresyon analizi sonucundan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının “insan yönetimi” alt bileşenindeki görüşlerini anlamlı şekilde etkilediği tespit edilmiştir. (R=0,10, R²=0,01 p<.05). Örgütsel iletişim düzeyleri, öğretmenlerin insan yönetimini % 0,01 oranında etkilemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri, öğrencilerin sınıfta oturma düzenleri, günlük yapılan işlemler ve ders materyallerinin düzenlemesi gibi uygulamalara % 0,01 oranında etki etmektedir.

Formal ya da informal yollarla gerçekleşen iletişim sayesinde gerek öğretmenler gerekse de yöneticiler, bazı davranışların öğrenciler için faydalı olacağını düşünmektedir. Bu davranışları kazandırmaya çalışmaktadır. Öğrenciler sadece öğretmenlerinden değil, aynı zamanda diğer öğretmen ve okul yöneticilerinden de etkilenmektedir. Bir öğrencinin sadece bir öğretmen ile iletişim halinde olmaması bu sonuca neden olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, insan yönetimi alt bileşeninde müdahaleci olmayan bir tutum ve inanca sahip oldukları, ders yönetimi alt bileşeninde ise müdahaleci bir tutum ve inanca sahip oldukları tespit edilmiştir.

Örgütsel iletişim düzeyleri öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarına anlamlı şekilde etki etmektedir. Örgütsel iletişimin öğretmenlerin ders yönetimini % 0,008 oranında etkilemektedir.

Kaynak grubun örgütsel iletişim düzeylerinin cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri bakımından farklılaşmamaktadır.

Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sayısı, kaynak gruba göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Büyük okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyi, okullarında küçük ve orta büyüklükteki öğretmenlere göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinde branşlarına göre anlamlı şekilde farklılık bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeylerinin, sözel ve sayısal branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Kaynak grubun sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının Ders Yönetimi alt bileşeninde yaş, branş değişkenlerinde farklılaşmamaktadır.

Ders yönetimi alt bileşeninde cinsiyet, okuldaki öğretmen sayısı ve mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Küçük okullardaki öğretmenler ile büyük okullarda görev yapan öğretmenler arasında öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Büyük okullardaki öğretmen grupları *ders yönetimi* alt bileşeninde, küçük okullardaki öğretmen gruplarına göre daha müdahaleci ve kontrolcü tutum ve inançlara sahiptir.

Mesleki kıdem değişkeninde de, mesleki kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenlerin, deneyimsiz öğretmenlere göre daha müdahaleci bir tutum ve inanca sahiptir.

İnsan yönetimi alt bileşeninde cinsiyet, yaş, branş, okuldaki öğretmen sayısı ve mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Bu araştırmanın genel sonucu olarak, örgütsel iletişim öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarına olumlu yönde etki etmektedir. Sınıf yönetimi uygulamalarında öğretmenlerin branşları, cinsiyetleri, okullarındaki öğretmen sayısı, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Okul yönetimleri öğretmenlerin sınıf yönetimindeki farklılıklarını örgütsel iletişim sayesinde benzer düzeye getirerek, öğrencilerin aynı hedeflere yönelmesini sağlamaktadır.

5.2.Öneriler

5.2.1. Eğitim

- A- Okullarda formal iletişime verilen önem kadar, informal iletişime de önem verilmelidir.
- B- Sınıflarda etkili öğrenme sağlanabilmesi için öğretmenlere etkili sınıf yönetimine yönelik hizmet içi kurslar sağlanmalıdır.
- C- Sınıf yönetimi uygulamaları paylaşımları için gerekli ortam ve okul iklimi yaratılmalı, bu etkinliklere katılım sağlanmalı ve öğretmenler cesaretlendirilmelidir.

5.2.2. Araştırma

- a) Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerine etki eden faktörlerin tespiti için gerekli araştırmalar yapılmalıdır.
- b) Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının nedenlerinin tespit edilmesi için nitel araştırmalar yapılmalıdır.
- c) Örgütsel iletişimin kalitesini arttırabilecek yöntemler tespit edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abu-Tineh, A., Khasawneh, S., ve Khalaileh, H. (2011). Teacher Self-Efficacy And Classroom Management styles in Jordanian Schools, *Management in Education*, 25(4) ss. (175–181).
- Ada, N., Alver, P., ve Atli, F. (2008). Örgütsel İletişimin Örgütsel Bağlılık Üzerinde Etkisi: Manisa Organize Sanayi Bölgesinde Yer Alan Ve İmalat Sektörü Çalışanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8 (2) 2008: 487-518.
- Ağaoğlu, E. (2011). Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular, Kaya, Z. (Ed) *Sınıf Yönetimi*, (ss. 1-14) Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Akad, İ. ve Budak, G. (1994). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: İÜF Yayınları.
- Akar, H., Erden, F., Tor, D., ve Şahin, İ. (2010). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2):792-806.
- Akbaşı, S. (2010). Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim. Ed: Sarpkaya, R. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Akbaşı, S., ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (19), 1-22.
- Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf Yönetimi Ve Disiplin Modellerinin Dayandığı Temel Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, ss. (9-20).
- Arıca, T. (1997). Nasıl Bir Disiplin? *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 52, ss (14-17).
- Aslan, H. (2010). Sınıf Yönetiminin Temel Kavramları. Ed: Sarpkaya, R. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Ateş, Ö. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişim Tarzları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi. Kırıkkale
- Atıcı, M. (2000). İlköğretimde Sınıf Kurallarının Sınıf Yönetimindeki Rolü. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı: 68, ss. 22-26.
- Aydın, A. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara, Tekağaç Eylül Yayıncılık.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi (Genişletilmiş 4.Baskı)*. Ankara, Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aytaç, T. (2003). Okul Vizyonu Nedir? Nasıl Geliştirilir?. Ed: Elma, C. ve Demir, K. *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar-Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bakan, İ. Ve Büyükbese, T. (2004) Örgütsel İletişim İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 7, 1- 30.
- Balay, R. (2009). *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.

- Balcı, A. (1995).*Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik Ve İlkeler*, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Brophy, J. (1983). Classroom Organisation and Management. *Elementary School Journal*, 83(4), ss. 264-285.
- Bozkurt, F. (2010) *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Öğretmenlerinin Yöneticileri İle Olan Örgütsel İletişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. (1980). *Genel Öğretim Metodları*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Çalık, T. (2009).Sınıf Yönetimi ile İlgili Temel Kavramlar. Ed: Leyla Küçükahmet , *Sınıf Yönetimi*(1-16). Ankara: PegemA Akademi.
- Can, H. (2002).*Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cemaloğlu, N. (2002). *Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü*. Millî Eğitim Dergisi, Sayı: 153-154. 10 Eylül 2011 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/cemaloglu.htm> adresinden alınmıştır.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve İnsan Davranışı*, 10. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çam, O., Bilge, A., (2007). Ruh Hastalığına Yönelik İnanç Ve Tutumlar. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 8:215-223.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Çelik, N. (2006) *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algıları (Denizli İli Örneği)*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, Y. (2007).*Yöneticilerin İletişim Korkusunun Örgütsel İletişim Sürecine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, Ş.(2006). “Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması)”. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı:18, s.28-3.
- Çınar, O. (2010). Okul Müdürlerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (26.)ss. (268-276).
- De Nobile, J.,ve McCormick, J., (2008). Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools, *Educational Management Administration & Leadership*, Vol 36(1) Ss. (101–122).
- Demir, C. (2006).*Fizik Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algıları Ve Tutumları Üzerine Bir Araştırma*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme - Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Denkdemir, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Hakkında Görüşleri Ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2005). Sınıfta Etkili İletişim. Ed: Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç, *Sınıf Yönetimi* (324-338) Konya: Eğitim Kitabevi.
- Doft, R. (2000). *Management*, Orlando: Dryden Press.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durmuş, G. Y., ve Demirtaş, H. (2009). Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Gösterdikleri Davranışların Demokratikliğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , ss (21-138).
- Duman, T. ve Gelişli, Y. Çetin, Ş. (2004). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerin Sınıfta Disiplin Sağlama Yaklaşımına İlişkin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, ss (281-290).
- Erden, M. (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Alkım Yayınları. İstanbul.
- Engin, O., Aydın, S. (2007). Sınıf İçi İletişimde Öğretmenin Rolü. *Kars Kafkas Eğitim Fakültesi Dergisi*(16), ss. (2-14).
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- , (2001). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- , (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- , (2001). *Sınıf Yönetimi -Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları* . İstanbul: Sistem Yayınları.
- ,(2005). *İletişimi Anlamak*, Geliştirilmiş 2. Baskı, Ankara: Erk Yayıncılık
- Eren, E. (1998). *Yönetim Ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- Erkan V. (2002) *Sınıf Yönetimi Öğretmen Kitabı*. Ankara: Berikan Yayıncılık.
- Ersoy, S. (2006). *İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Girmen, P., Anılan, H., Şentürk, İ., ve Öztürk, A. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi* , ss. (235-244).
- Gordon, T., (1999). *Etkili Öğretmen Eğitimi* (Çev.: Emel Aksay) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Goldhaber, G.M. (1990). *Organizational Communication*. Dubuque: Brown Publishers.
- Güçlü, N. (t.b). Örgüt Kültürü, *Sosyal Bilimler Dergisi* (bilinmiyor)
- Gülner, B. (2007). *Örgütlerde İletişim ve İş Doyumu*. İstanbul: Literatürk Yayıncılık
- Gürgen , H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürsel, M. (2007). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- , (2005). Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma. Eds: Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç, *Sınıf Yönetimi* (115-141) Konya: Eğitim Kitabevi.
- , (2003). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Halis, İ. (2003). Modern Toplumda Okul ve Sınıf. Ed: Ömer Üre, *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Ivancevich J., P. Lorenzi, S.J. Skinner ve P.B. Crosby (1994), *Management: Qualityand Competitiveness*, USA: Richard D. Irwin, Inc.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, Algı ve İletişim*, Ankara: Elips Kitap.
- Karabağ, G. (2002). Tarih öğretmeninin meslekî bilgi ve becerilerini şekillendiren unsurlar, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22, 1: 211-21.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Karakoç, N. (1989). *Örgütsel İletişim ve Örgütsel Zaman Arasındaki İlişkiler*, Kurgu Dergisi, Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir, Sayı 6.
- Karcioğlu, F., Timuroğlu, K., ve Çınar, O., (2009). Örgütsel İletişim Ve İş Tatmini İlişkisi-Bir Uygulama-Yönetim/ *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadî Dergisi*(63), 59-74.
- Karlı, C. (2007). *İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi: Öğretmen Algılarına Göre İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneğinde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Türkiye.
- Kathyrn, B. ve David, M. (1998). *Strategic Organization Design*, New York: Management Publishes.
- Korkut, H. (2001). *Sorgulanan Yüksek Öğretim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Korkut, K. Babaoğlu, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2(26):146-156.
- Kurt, T. (2004). *Örgüt Yapısının Örgütsel İletişime Etkisi(Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Mahiroğlu, A. (2009). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Gelişmeler ve Yenilikler. İçinde: Ö. Demirel, Z. Kaya (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem Akademi. 4. Baskı
- Martin, N. K., Yin, Z. ve Baldwin, B. (1992). *Beliefs Regarding Classroom Management Style: TheDifferences Between Pre-Service And Experienced Teachers*. Paper Presented at the 50 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. Knoxville,T.N. (ERIC Belge Kabul SeriNo. ED 355 213).
- ,(1993). *Validation of an Inventory of Classroom Management Style: Differences Between Novice and Experienced Teachers*. Paper Presented at the 50 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association., Atlanta, GA.(ERIC Document).

Martin, N.K., ve Yin, Z.(1997).*Attitudes and Beliefs Regarding Classroom Management Style: Differences Between Male And Female Teachers*.Paper Presented at the 50 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association., Atlanta, (ERIC Document).

Martin, N.K., Yin, Z.ve Mayall, H.(2006).*Classroom Management Training, Teaching Experience And Gender: Do These Variables Impact Teachers2 Attitudes And Beliefs Toward Classroom Management Style*.Paper Presented at the 50 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association., Atlanta, GA.(ERIC Document).

Mead, R. (2004). *International Management: Cross-Cultural Dimensions*. New York: Wiley Blackwell Publisng.

Murat, M., Aslantaş, H. İ., ve Özgan, H. (2006). Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 263-278.

NASUWT., 2004.).The Professional Development of Newly Qualified Teachers, *National Union of Schoolmasters/Union of Women Teachers (NASUWT)*,England.

Oktay, H. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticiler Ve Öğretmenler Arasındaki İletişimde Yöneticilerden Kaynaklanan Engeller*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye.

Öztürk, B. (2000). “Sınıf İçi Etkileşim.” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı: 24, ss. 621-640.

Özyürek, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.

Ritter J, T., (2003). *Classroom Management Beliefs And Practices Of Middle School Teachers Based On Years Of Experience And Teachers Certification*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of North Carolina, Charlotte.

Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sarı, H. ve Dilmaç, B. (2005). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Ed: Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç, *Sınıf Yönetimi* (62-83) Konya: Eğitim Kitabevi.

Sarıtaş, M. (2001). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar. Ed: Leyla Küçükahmet, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, (18-27). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Savran, A., ve Çakıroğlu, J. (2004). Preservice Science Teachers’ Orientations to Classroom Management. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26 : 124-130.

Savran, A., Çakıroğlu, J., ve Çakıroğlu, E. (2006). Beliefs of Turkish pre-service elementary teachers regarding science teaching efficacy and classroom management. In: Mutua, K., Sunal, C. S. (Eds.), *Crosscurrents and crosscutting themes*, (pp. 213–227).

Smart, J. (2009). A case study of an Italian teacher's behavior management beliefs, practices, and related classroom interactions. Paper presented at the annual meeting of *the American Educational Research Association*, San Diego, CA.

Schermerhorn, J., Hunt, J., ve Osborn, R. (2000). *Organizational Behaviour*. Alabama: John Wiley Publishing.

Shin S, ve Sook K,M. (2007). A Cross-Cultural Study Of Teachers' Beliefs AndStrategies On Classroom Behavior Management İn Urban American And Korean School System. *Education and Urban Society*, 39(2): 286-309.

Konya Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM, (2010). Konya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Stratejik Plan(2010-2014).

http://www.arge42.com/dosyalar/stratejik_planlama/Konya_Stratejik_plan%20butcesiz.pdf adresinden 13.11.2011 tarihinde alındı.

Şentürk, H. (2007). Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 7-16.

Şimşek, A. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye.

Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). *Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri*, Akademik Bakış, Sayı: 17, Kış, 136-151.

Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem yayınları.

Takmaz, Ş. (2009). *İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi: Konya, Türkiye.

Taşdan, M. ve Kantos, Z. (2007).Sınıf Yönetimi ve Disiplin. Ed: Zuhale Cafoğlu, *Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi* . Ankara: Grafiker Yayınları.

Tertemiz, N. (2009) Sınıf Yönetimi ile İlgili Temel Kavramlar. Ed: Leyla Küçükahmet, *Sınıf Yönetimi*(111-135). Ankara: PegemA Akademi.

TDK, Türk Dil Kurumu (2004). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Tomul, E. (2006). Sınıfta Öğretmen-Öğrenci iletişimi. Ed: Hüseyin Kuran, *Etkili Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Anı Yayıncılık.

Topal, T. (2008).*İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması ve Öğrenci Başarısı İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye.

Turan, S. (2004) Yönetimle İlgili Temel Teori ve Yaklaşımlar. Ed: Şişman, M. *Sınıf Yönetimi* Ankara: pegemA yayıncılık.

———, (2008). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Ed: Şişman, M. ve Turan, S. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Öğreti Yayınevi(ss. 2-10). Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Turner CL (1993). Teachers' perceptions of effective classroom management within an inner city middle school. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA.

Tutar, H. (2003). *Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Türnüklü, A. ve V. Yıldız (2002). Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sayı: 285, ss.32-36.

Usta, E., Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yeterlikleri ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7:1

Uzun, A. (2001). *Özgürleştiren Disiplin*, Bilge Yayınları, İstanbul.

Ünal, A. (2006). *İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Yavuz, M. (2009). An Investigation of Burn-Out Levels Of Teachers Working İn Elementary And Secondary Educational İnstitutions and Their Attitudes To Classroom Management. *Educational Research and Reviews* (4)(642-649).

Yiğit, B. (2008) Sınıf Yönetimi, Temel Kavramlar İlkeler ve Amaçları. Ed: Birol Yiğit, *Sınıf Yönetimi Teori Ve Pratik Uygulamalar*. Ankara: Kriter Yayınları.

Wydeman, J.L. veVan Niekerk, E.J. (2008) Effective Classroom Management.*An Educator's Guide To Effective Classroom Management*, (2-176).Pretoria: Van Schaik Publishers.

EKLER

Ek 1 Örgütselİletişim Ölçeği İzni

from :Haluk Gürgen haluk.gurgen@bahcesehir.edu.tr

Mar
9

to :adembayirli<adem.bayirli@gmail.com>

date Wed, Mar 9, 2011 at 3:48 PM

subject RE: ölçek istemi

mailed- bahcesehir.edu.tr
by

Merhaba Adem Bey,

Kitabımdan ve araştırma ölçeğinden yararlanmanızdan i mutlu olurum. Ayrıca, izin talebiniz ve konuya ilişkin gösterdiğiniz duyarlılık nedeniyle de sizi kutlarım.

Sevgilerimle.

Haluk **gürgen**

From: adembayirli [mailto:adem.bayirli@gmail.com]

Sent: Wednesday, March 09, 2011 10:13 AM

To: haluk.gurgen@bahcesehir.edu.tr

Subject: ölçekistemi

Sayın Prof. Dr. Haluk **Gürgen**, ben SelcukÜni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programı öğrencisi AdemBayirli.

Sayın Hocam nasılsınız? umarım iyisinizdir.

Hocam, YÖK tez veritabanını tararken 2009 yılında Sayın Yard. Doc.Dr. Mustafa Yavuz'un Danışmanlığında Şerife Uygun Takmaz tarafından hazırlanan teze rastladım. Adı anılan tezde iletişim ölçeğiniz kullanılmış eğer sizin için sorun oluşturmuyacaksa ölçeği kullanmak için izin rica ediyorum.

tekrar teşekkür eder, varolan çalışmalarınıza daha nicelerini eklemenizi dilerim...

EK 2**Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum Ve İnançları Ölçeği İzni**

from asavran@pau.edu.tr
to adembayirli<adem.bayirli@gmail.com>

[hidedetails](#) Feb
24

date Thu, Feb 24, 2011 at 4:21 PM
subject Re: ölçek istemi
mailed- pau.edu.tr
by

tezim ve eklerini ekledim. Çalışmalarınızdatabikide kullanabilirsiniz.
Bu ölçeğin sahibi Nancy Martinin son yıllara ait ölçeğin tekrar
güvenirliliğin ve geçerliliğinin yapıldığı bir çalışması daha var.bunları da
dikkate almanızı öneririm.

İyi çalışmalar

Ek 4.

Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF
YÖNETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE İNANÇLARI İLE ÖRGÜTSEL
İLETİŞİM DÜZEYLERİNİN ANALİZİ**

Değerli Eğitimci;

Bu ölçek, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları ile örgütsel iletişim düzeylerini analiz etmek için hazırlanmıştır. Ölçekte toplanan bilgiler yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılacaktır. Bu bilgiler kişilerle ilgili olmadığından ve bilimsel amaçla kullanılacağından dolayı **ölçeğe isminizi yazmamanız** rica olunur.

Her bölümün başında anket sorularının nasıl cevaplandırılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını **eksiksiz ve içtenlikle** cevaplamanıza bağlı olacaktır.

İlginiz, yardımlarınız ve zamanınızı ayırdığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Adem Bayirli

Selçuk Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet: Erkek () Kadın ()

Yaşınız: () 20-30 () 31-40 () 40 ve üzeri

Branşınız:

Mesleki Kıdeminiz: () 1-10 () 11-20 () 21 ve üzeri

Okuldaki Öğretmen Sayısı: () 1-30 () 31-60 () 61 ve üzeri

1=Kesinlikle Katılmıyorum	2=Katılmıyorum	3=Katılıyorum	4=Kesinlikle Katılıyorum
------------------------------	----------------	---------------	-----------------------------

	kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum
I. Ders Yönetimi				
1. Öğretmenlerin, bir öğrenme etkinliğinden diğerine geçerken, öğrencileri yönlendirmesi gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
2. Öğretmenlerin, öğrencilerin yerlerinde gösterdikleri öğrenme davranışlarını, sürekli kontrol etmesinin önemli olduğuna inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
3. Öğrencilerin hangi konuları öğreneceğine ve bu konuları öğrenirken hangi etkinliklerin kullanılacağına, öğretmenlerin karar vermesi gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
4. Derslerin başladığı hafta, öğrencilere sınıf kurallarını duyurur ve kurallara uymayanların cezalandırılacağı konusunda bilgilendiririm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
5. İdeal bir öğrenme için, eğitim araç ve gereçlerinden nasıl yararlanılacağını, en iyi öğretmenler bilir.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
6. Öğretmenlerin, öğrencilerden kurallara saygı duymalarını ve onlara uymalarını istemesi gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
7. Öğrencilerin, öğretmenler tarafından hazırlanan ve uygulanan günlük çalışma programına ihtiyaç duyduklarına inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
8. Öğrencilerin, onlar için neyin en iyi olduğunu bilen yetişkinleri dinlerlerse, okulda başarılı olacaklarına inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
9. Ödevlerin asıl amacının, sınıfta öğrenilen konuların pratiği ve tekrarı olduğuna inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
10. Öğrencilerin, birlikte nasıl çalışacakları konusunda yönlendirilmeye ihtiyaç duyduklarına inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
11. Her öğrenme etkinliği için belli bir zaman belirlerim ve planlarıma uymaya çalışırım.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
12. Sınıf kurallarının önemli olduğuna inanıyorum, çünkü onlar öğrencilerin davranışlarını ve gelişimini şekillendirir.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
II: İnsan Yönetimi				
13. Öğrencilerin, kendi günlük etkinliklerini oluşturmalarının, onların sorumluluk duygularını geliştireceğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

14.Öğrencilere, kendi ilgilerini çeken konuları çalışma özgürlüğü verilirse, onların başarılı olacaklarına inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
15.Bir öğrenme etkinliğinden diğerine geçerken, öğrencilerin öğrenme hızlarına göre ilerlemelerine izin veririm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
16.Öğrencilerin kendi oturacakları yerleri seçmelerine izin veririm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
17.Öğrencilerin, öğretmenlerin onların çalışmaları hakkında söylediklerine bağımlı olmaktansa, kendi çalışmalarını kendilerinin değerlendirmesi gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
18.Benim sınıfımdaki öğrenciler, öğrenme süreci boyunca istedikleri materyalleri kullanmakta serbesttir.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
19.Öğrencilerin saygıyı, dostluğu, samimiyeti ve nezaketi, sınıf arkadaşlıkları ile kendi ortamlarında yaşayarak öğrenmeleri gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
20.Eğer öğrenciler sınıf kurallarının adil olmadığını düşünürlerse, sınıf kurallarını öğrencilerin adil gördüğü şekilde değiştiririm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
21.Öğrencilerin, öğrenecekleri konuları ve ödevleri kendilerinin seçmesi gerektiğine inanıyorum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
22.Derslerin başladığı hafta, öğrencilere sınıf kuralları ile ilgili önerilerini söylemelerine izin veririm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

Ek 3:**Örgütsel İletişim Düzeyleri Ölçeği****ÖRGÜTSEL İLETİŞİM ÖLÇEĞİ**

S.N.	Bu bölümün amacı, okulunuzun örgütsel iletişimi yapısı hakkında sizlerin görüşlerinizdir. Size uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz. <u>Lütfen hiç bir maddeyi cevapsız bırakmayınız.</u> Eğer verilen seçeneklerin hiçbiri size uymuyor ise, görüşünüze en yakın olanı seçiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Gerektiğinde veya sorularımızı iletmek istediğimizde bir üstamire kolaylıkla ulaşabiliyoruz.					
2	Yöneticilerimiz daha başarılı olabilmemiz için bize destek verir.					
3	İşimizi en iyi şekilde yapma konusundaki çabalarımız yöneticimiz tarafından takdirle karşılanıyor.					
4	Okulumuzun yönetiminin, eğitim ve mesleki gelişimimizle ilgilendiğine inanıyorum.					
5	Yöneticilerimizin öğretmenlerin sorunlarını yakından izlediklerine ve bu sorunları çözmek için yeterince çaba harcadıklarına inanıyorum.					
6	Okulumuzda yönetimin kişilerin yanlış hareketlerine gereken tepkiyi gösterdiklerine inanıyorum.					
7	Okulumuzda kişilere adil davranıldığını düşünüyorum.					
8	İşimizi yapmamız için gerekli bilgilere verilere kolaylıkla ulaşabiliyoruz.					
9	Örgütsel iletişimden memnunum.					



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

62 DAYS 200

Sayı : B.08.4.MEM.6.42.00.19-603.99/ 12103
Konu : Araştırma izni

SEİTÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürüne)

İlgi : 26/03/2011 tarihli ve B.30.2.5BL.0.44.00.00/30C.661 sayılı yazı

Enstitünün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Adem BAYIRLI'nın "İlkokulda Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutumları ve İnançları ile Örgütsel İletişim Düzeylerinin Analizi" konulu tez çalışmasını uygulamalı olarak incelemiştir.

Üniversitemiz tarafından kabul edilen ve anayırı bir Seneli Müdürlüğümüzde mabufaze edilen araştırmanın, Tüzik Selçuklu, Meram ve Karamay ilçelerinde oklı lisele belirlenil ilköğretim okullarında görev yapan Öğretmenlere uygulanmasında selama görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Müdürlüğümüzle tanıştından ortaya çıkan güncellenen dosyalar kullanılarak oluşturulan CD ortamında iki aşama olarak Müdürlüğümüzle güncellenmesi gerekmektedir. Bilgilerinizi ve ilave gerekliliklerinizi rica ederim.

Kemal KARADAC
Vali a.
Vali Yardımı

ENL ER:
1-Okul Listesi (5 Sayfa)
2-Ankel Formu(4 Sayfa)

AP00200 Min. Anst.lik Cenk 4240
 Tel:0332 36 30 50
 Web: <http://www.kocaeli.gov.tr>
 E-Posta: kocaeli@kocaeli.gov.tr

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Adem Bayirli	İmza:	
Doğum Yeri:	Malkara / Tekirdağ		
Doğum Tarihi:	11.02.1987		
Medeni Durumu:	Bekar		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yıl
İlköğretim	Şahin Köy İlköğretim Okulu		Malkara 1994-2001
Lise	Malkara Yab. Dil. Ağırlıklı Lisesi	Fen Bilimleri	Malkara 2001-2005
Lisans	Balıkesir Üni. NecatibeyEğt. Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Balıkesir 2005-2009
Yüksek Lisans	Selçuk Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi	Konya 2009-2011
İlgi Alanları:	Satranç, E-Kitaplar,		
Tel:	543 629 63 51		