

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETİM
ELEMANLARININ SINIF YÖNETİMİ İLE İLGİLİ
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
Filiz ÇETİN**

Danışman: Prof. Dr. Ülker AKKUTAY

**Ankara
Haziran, 2009**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Filiz ÇETİN'in EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF YÖNETİMİ İLE İLGİLİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ başlıklı tezi 03.07.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Başkan): Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET	
Üye (Tez Danışmanı): Prof.Dr.Ülker AKKUTAY	
Üye : Prof.Dr.Şule ERÇETİN	
Üye : Prof.Dr.Ahmet MAHİROĞLU	
Üye : Doç.Dr.Galip YÜKSEL.....	

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../20..

(İmza Yeri)
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz yüzyılda toplumlar içinde yer aldıkları gelişim ve ilerleme sürecine kolay ve etkin bir şekilde uyum sağlayabilmek veya bu sürecin içerisinde etkili bir şekilde yer alabilmek için ellerindeki en önemli dinamik güç olarak eğitimi etkili ve verimli bir şekilde işe koşmak zorundadırlar. Bunun yapılabilmesinde ise en önemli rolün öğretmenlere düştüğü kaçınılmaz bir gerçektir.

Öğretmenlerin mesleğini icra ettiği yegane ortamlar sınıflardır. Öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı olan sınıflarda, eğitim öğretim sürecinin etkili bir şekilde işletilebilmesi etkili bir sınıf yönetimini gerektirmektedir.

Etkili bir sınıf yönetimine dair farkındalık ve etkili bir sınıf yönetimine dair yaşantılar büyük ölçüde hizmet öncesi dönemde kazanılmaktadır. Dolayısıyla bu anlamda öğretmen adaylarına model olan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi açısından yeterli düzeyde olmaları büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırma, öğretmen yetiştirmeye kaynaklık oluşturan Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışları ne düzeyde gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırmanın öğretmen yetiştirme konusuna katkı getireceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın yürütülmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Araştırmanın her aşamasında göstermiş oldukları yakın ilgiden ve değerli yardımlarından dolayı başta tez danışmanım Prof.Dr.Ülker AKKUTAY'a, Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET'e ve Doç.Dr.Galip YÜKSEL'e ölçeğin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında görüş ve yardımlarından yararlandığım, Prof.Dr.Nezahat GÜÇLÜ, Prof.Dr.Hüseyin BAŞAR, Prof.Dr.Şule ERÇETİN, Prof.Dr.Hülya ÇINGİ, Prof.Dr.Hüseyin TATLIDİL, Yrd.Doç.Dr.Şaban ÇETİN'e teşekkür'ü bir borç bilirim.

Filiz ÇETİN

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF YÖNETİMİ İLE İLGİLİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

ÇETİN, Filiz

Doktora, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr.Ülker AKKUTAY

Haziran-2009, 173 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı; Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışlarının incelenmesidir. Bu bağlamda öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı , görüşlerin bazı kişisel değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine dayalı olması araştırmaya betimsel bir nitelik katmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ilinde yer alan Devlet üniversitelerinden Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi eğitim fakültelerinde görevli 440 öğretim elemanı ve 3250 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin kapsam ve geçerliliği ve maddelerin amaca uygunluğu konu uzmanlarının görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi yoluyla belirlenmiş güvenilirliği için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda 47 maddeden oluşan beş faktörlü ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %58 ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .94'dür.

Ölçme araçları ile toplanan veriler araştırmanın genel amacı ve alt amaçları doğrultusunda bilgisayara aktarılmış, veriler üzerinde gerekli istatistiksel

öz ml meler için SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Öğretim elemanı ve  ğrenci görüşlerinin belirlenmesinde; aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır. Görüşler arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesinde ise değişkenlerin düzeylerine göre; t testi ve variyans analizi uygulanmıştır. Görüşler arasındaki farklılıkların test edilmesinde anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ alınmıştır.

Araştırma sonucunda;

Öğretim elemanları, sınıf yönetimi davranışlarını “her zaman” yaptıklarını belirtirken, öğrenciler  ğretim elemanlarının bu davranışları “ara sıra” yaptıklarını belirtmektedirler.

Öğretim elemanlarının görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Yaş kategorilerine göre  ğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamakta, her yaş kategorisindeki  ğretim elemanı konuyla ilgili olarak kendini yeterli olarak değerlendirmektedir.

Akademik k deme göre  ğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına yönelik genel görüşleri farklılaşmamakla birlikte davranış boyutları bazında yalnızca “sınıfın fiziksel düzeninin sağlanması” boyutunda bir farklılık gözlenmektedir.

Akademik  nvanlarına ve mesleki doyum düzeylerine göre  ğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Araştırma bulguları öğrencilere ilişkin değişkenler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf yönetimi dersinin önemine dair algılarına ve sınıf yönetimi dersi başarılarına göre görüşlerin bir farklılık görülmemekte, öğrenciler sınıf yönetimi davranışlarıyla ilgili olarak benzer olumsuz g r şleri paylaşmaktadırlar.

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE BEHAVIORS OF THE INSTRUCTORS SERVING IN EDUCATION FACULTIES WITH REGARDS TO THE CLASSROOM MANAGEMENT

ÇETİN, Filiz

Doctorate, Education Programs and Teaching Discipline

Thesis Advisor: Prof. Dr.Ülker AKKUTAY

June-2009, 173 page

Main purpose of this research is to examine the behaviors of the instructors serving in education faculties with regards to the classroom management. In this context, it was tried to determine whether there was any difference between the opinions of instructors and those of the students and whether the opinions differentiated according to certain personal variables. The fact that the research is based on the opinions of the instructors and students gives a descriptive quality to the research. Study area of the research consists of 3250 final year students and 440 instructors who serve in Gazi University, Ankara University and Hacettepe University which are among the state universities located in Ankara.

Scope and validity of the scale used in the research and appropriateness of articles to the purpose were determined in accordance with the opinions of the subject experts. Structural validity of the scale developed by the researcher was determined via factor analysis, and Cronbach Alpha reliability coefficient was calculated for its reliability. Total variance explanation rate of the five factor scale made up of 47 articles was found as 58% and Cronbach Alpha reliability coefficient was calculated as .94.

Data obtained with measuring tools were transferred into the computer in accordance with general purposes and sub goals of the research. SPSS (The

Statistical Packet for The Social Sciences) was utilized for the necessary statistical analyses on the data.

In determination of the opinions of instructors and students, arithmetic average ($\bar{x}$) and standard deviation (ss) were used. T test and variance analysis were applied in accordance with the levels of variables in order to determine whether there was any difference between the opinions. Significance level in determination of the differences between opinions was taken as $\alpha=0.05$.

According to the results of the research, it was realized that...

While instructors mention that they “always” display the behaviors of classroom management, students express that instructors display these behaviors “from time to time”.

Opinions of the instructors do not differentiate according to the gender variable.

Opinions of the instructors with regards to the classroom management behaviors do not change according to the age categories, and instructors in all age categories evaluate themselves as being sufficient in concern with the subject.

General opinions of the instructors with regards to the classroom management behaviors do not differentiate according to the academic seniority, however, a difference in only the dimension of “realization of the physical order of the class” is observed on the basis of behavior dimensions.

No significant difference is observed between the opinions of the instructors with regards to the classroom management behaviors according to their academic positions and their levels of professional satisfaction.

Evaluating the research findings from the point of the variables related to the students, no difference is observed between the student opinions according to the students’ genders, their perceptions about the classroom management course and their successes in classroom management courses and the students share similar negative opinions with regards to the classroom management behaviors.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xviii
ŞEKİLLERLİSTESİ.....	xxv

I.GİRİŞ

1.1.Problem.....	1
1.1.1.Sınıf Yönetiminin Tanımı ve İçeriği.....	2
1.1.1.1.Sınıf Yönetimi	2
1.1.1.2.Sınıf Yönetiminin İçeriği.....	3
1.1.2. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	4
1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım.....	4
1.1.2.2. Çağdaş Yaklaşım	5
1.1.3. Sınıf Yönetimi Modelleri	5
1.1.3.1.Geleneksel Model	5
1.1.3.2. Tepkisel Model	6
1.1.3.3. Önlemsel Model.....	6
1.1.3.4. Gelişimsel Model.....	6
1.1.3.5. Bütünsel Model.....	7
1.1.4. Sınıf Yönetimini Etkileyen Değişkenler	7
1.1.4.1. Uzak Çevre	7
1.1.4.2. Yakın Çevre.....	8
1.1.4.3. Aile	8
1.1.4.4. Okul.....	9
1.1.4.5. Öğretmen	9
1.1.4.6. Öğrenci	10

1.1.4.7. Program	11
1.1.4.8. Sınıf Ortamı	12
1.1.4.9. Eğitim Yönetimi	12
1.1.5. Sınıf Yönetiminin Boyutları	13
1.1.5.1. Sınıf Ortamının Fiziksel Düzeni	13
1.1.5.1.1. Isı	14
1.1.5.1.2. Işık	14
1.1.5.1.3. Havalandırma	15
1.1.5.1.4. Renk	15
1.1.5.1.5. Gürültü	16
1.1.5.1.6. Öğrencilerin Oturma Düzeni	17
1.1.5.1.7. Öğrenci Sayısı	17
1.1.5.2. Plan Program Etkinlikleri	18
1.1.5.3. Zaman Yönetimine Yönelik Etkinlikler	20
1.1.5.4. Sınıf İçi İlişkilerin Düzenlenmesi	22
1.1.5.4.1. Kural Koyma ve Uygulama	22
1.1.5.4.2. İletişim	23
1.1.5.5. Davranışların Düzenlenmesine İlişkin Etkinlikler	25
1.1.5.5.1. Sınıfta Disiplin ve İstenmeyen Öğrenci Davranışları	25
1.1.6. Öğretmen Yeterliliği ve Sınıf Yönetimi	26
1.2. Araştırmanın Amacı	29
1.3. Araştırmanın Önemi	30
1.5. Sınırlılıklar	31

II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	32
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	43

III.YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli	47
3.2.Evren ve Örneklem.....	47
3.3.Verilerin Toplanması.....	49
3.4.Verilerin Analizi	55

IV. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.Öğretim Elemanlarına İlişkin Kişisel Bilgiler	57
4.1.1. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	57
4.1.2. Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvanlarına Göre Dağılımları	58
4.1.3. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Dağılımları.....	58
4.1.4. Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	59
4.2.Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler	59
4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	60
4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Derecesi İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı	60
4.2.3. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumları İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı	61
4.3.Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	62
4.3.1.Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	62

4.3.1.1.Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	62
4.3.1.2. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Öğretim Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	64
4.3.1.3. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Zaman Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	66
4.3.1.4. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	68
4.3.1.5. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Davranış Geliştirme ve Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	71
4.3.1.6. Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarına Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerin Dağılımı	73
4.4. Farklı Değişkenlere Göre Öğretim Elemanlarının Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	75
4.4.1. Cinsiyetlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....	75

4.4.2. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri...	77
.....	
4.4.2.1.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	77
4.4.2.2.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	78
4.4.2.3.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	79
4.4.2.4.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	81
4.4.2.5.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	82
4.4.2.6.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri	83
4.4.3. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....	84

4.4.3.1. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	85
4.4.3.2. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	86
4.4.3.3. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	87
4.4.3.4. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	89
4.4.3.5. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	90
4.4.3.6. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri.....	92
4.4.4. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....	93
4.4.4.1. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	93

4.4.4.2. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	94
4.4.4.3. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	96
4.4.4.4. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	97
4.4.4.5. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	99
4.4.4.6. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri.....	100
4.4.5. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....	101
4.4.5.1. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	102
4.4.5.2. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	103

4.4.5.3. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	104
4.4.5.4. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	106
4.4.5.5. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri	107
4.4.5.6. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri	108
4.5. Farklı Değişkenlere Göre Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....	111
4.5.1. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....	111
4.5.2. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	113
4.5.2.1. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	113

4.5.2.2. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	114
4.5.2.3. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	116
4.5.2.4. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	117
4.5.2.5. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	119
4.5.2.6. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşleri	121
4.5.3. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	123
4.5.3.1. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim	

Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	123
4.5.3.2. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	124
4.5.3.3. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	126
4.5.3.4. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	128
4.5.3.5. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	129
4.5.3.6. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşleri	131

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç	133
5.2.Öneriler	135
KAYNAKÇA	142

EKLER.....	151
1.Ölçek Uygulama Formları	
2.Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeğinden Elde Edilen Görüşlerin Dağılımı	
3.Öğretim Elemanlarına Yönelik Bir Hizmet İçi Eğitim Modeli	
4.Yazışma-İzinler	

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Üniversitelerde Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı, Öğrenci Sayıları	48
Tablo 2. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (SYYÖ) ve Alt Faktörlerin Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Bulgular	51
Tablo 3. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği Geçerlik- Güvenirlik Analizi Sonuçları	52
Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	62
Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Öğretim Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	64
Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Zaman Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	67
Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	68
Tablo 8 .Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Davranış Geliştirme ve Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	71

Tablo 9. Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarına Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanların Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	73
Tablo 10. Cinsiyetlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları	75
Tablo 11. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	77
Tablo 12. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 13. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 14. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 15. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	82
Tablo 16. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	83

Tablo 17. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 18. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	86
Tablo 19. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	88
Tablo 20. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 21. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 22. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	92
Tablo 23. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 24. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	94

Tablo 25. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 26. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	97
Tablo 27. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	99
Tablo 28. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	100
Tablo 29. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	102
Tablo 30. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	103
Tablo 31. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	105
Tablo 32. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Variyans Analizi Sonuçları	106

Tablo 33. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	107
Tablo 34. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	109
Tablo 35. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	111
Tablo 36. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	113
Tablo 37. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	115
Tablo 38. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 39. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	118

Tablo 40 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	120
---	-----

Tablo 41. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	121
---	-----

Tablo 42. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	123
--	-----

Tablo 43. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	125
---	-----

Tablo 44. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	126
---	-----

Tablo 45. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	128
---	-----

Tablo 46. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	129
--	-----

Tablo 47. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	131
--	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Grafik 1. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
Grafik 2. Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvanlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
Grafik 3. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları ..	58
Grafik 4. Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	59
Grafik 5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
Grafik 6. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Derecesi İle İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
Grafik 7. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumları İle İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları	61
Grafik 8. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	78
Grafik 9. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	79
Grafik 10. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	80

Grafik 11. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	82
Grafik 12. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	83
Grafik 13. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	84
Grafik 14. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	86
Grafik 15. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	87
Grafik 16. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	88
Grafik 17. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	90
Grafik 18. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	91

Grafik 19. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	92
Grafik 20. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	94
Grafik 21. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	95
Grafik 22. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	97
Grafik 23. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	98
Grafik 24. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	100
Grafik 25. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	101
Grafik 26. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	103

Grafik 27. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	104
Grafik 28. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	105
Grafik 29. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	107
Grafik 30. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	108
Grafik 31. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması	110
Grafik 32. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	114
Grafik 33. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	116

Grafik 34. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	117
Grafik 35. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	119
Grafik 36. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	121
Grafik 37. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	122
Grafik 38. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	124
Grafik 39. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	126

Grafik 40. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	127
---	-----

Grafik 41. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	129
---	-----

Grafik 42. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	130
---	-----

Grafik 43. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	132
--	-----

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi araştırmayla ilgili sayıtlı ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1.Problem

Küreselleşmenin, global bir yapılanmanın yaşandığı günümüzde toplumların tüm kurumlarıyla bu yapılanmanın içerisinde etkin ve güçlü bir şekilde yer alabilmeleri için, üzerlerine düşen rolleri en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu da, gerekli niteliklerle donatılan bireylerin topluma kazandırılmasıyla mümkün olacaktır. Nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde en önemli halkayı, toplumların gelişmesi ve ilerlemesi için en büyük itici gücü oluşturan eğitim dolayısıyla okullar ve bu kurumlarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır.

Ancak, bireylerin davranışlarının olumlu yönde şekillenmesi eğitim-öğretim yaşantılarını kazandıkları sınıf denilen ortamda olmaktadır.

Sınıf; öğretmen ve öğrencinin yüz yüze geldiği, eğitim hizmetlerinin üretildiği, öğretimin yapıldığı ve öğrenmenin gerçekleştiği ortak yaşantı alanlarıdır (Dönmez, 2008, s.14, Aydın, 2009, s.3).

Öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda geçirdikleri süre yaşamlarının büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Okulda geçirilen sürenin yaklaşık dört saati ortak yaşam alanı olarak tanımlanan sınıflarda geçmektedir. Sınıfta geçirilen süre içerisinde, öğretmen ve öğrenciler önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda ve belirli programlar çerçevesinde bu ortak yaşamın özneleri olarak çeşitli roller alırlar. Ancak sınıf içindeki yaşantıların önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesinden öncelikle olarak öğretmen sorumludur. Bu sorumluluk öğretmenin etkili bir sınıf yönetimiyle ilgili ilke ve yöntemleri bilmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2009, s.3).

1.1.1.SINIF YÖNETİMİNİN TANIMI VE İÇERİĞİ

1.1.1.1.Sınıf Yönetimi

Eğitim sisteminde tasarlanan, planlanan durumlar, okullara verilen görevler doğrultusunda insan kaynağının oluşturulmasına yönelik olarak, öğretim eylemlerine dönüşmektedir. Bu dönüşümü sağlayan örgütsel düzenek okuldur ve bu da okula ayrıcalıklı bir konum sağlamaktadır. Okulun bu konumuna dayalı olarak yürütülen eğitim öğretim etkinliklerinin büyük ölçüde gerçekleştiği yerler sınıflardır. Eğitim için birincil değişken olan öğrenci, öğretmen, program ve kaynaklar sınıf içindedir. Bu nedenle sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde amaçlara ulaşmak dolayısıyla başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir (Demirtaş, 2008, s.5).

Bu bağlamda sınıf yönetimini farklı şekillerde tanımlamak mümkündür;

Şişman'a (1999, s.177,178) göre sınıf yönetimi, sınıfta etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşebilmesi ve sonuçta beklenen eğitsel başarıya ulaşılabilmesi için, öğretmen tarafından gerekli ortam ve koşulların hazırlanması ve sürdürülmesini ifade eder.

Lemlech (1988) sınıf yönetimini, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi, içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının kurallarının sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlamaktadır (Başar, 2009, s.6).

Ünal ve Ada'ya (2003, s.25) göre sınıf yönetimi, öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, uygun olmayan davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme, sınıfta olumlu bir psiko-sosyal iletişim yaratma, etkili ve verimli bir organizasyon oluşturma ve zamanı etkili kullanma etkinliklerinin toplamıdır.

Sarıtaş (2005, s.44) ise sınıf yönetimini, eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji zaman, mekan, öğretmen ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması, sürdürülmesi olarak tanımlamaktadır.

Sınıf yönetimine ilişkin tüm bu tanımlamalar incelendiğinde, sınıf yönetiminin, öğretmenin yalnızca dersi, konuyu yönetmesi ve sınıfı disiplin altına alıp öğrenciyi pasifize etme çabası olmadığı, aksine demokratik bir anlayışla, öğrenme engellerini ortadan kaldırma, öğrenmeye daha çok zaman ayırma ve daha olumlu bir ortam oluşturma çabası olduğu anlaşılmaktadır.

1.1.1.2.Sınıf Yönetiminin İçeriği

Jones ve Jones (2001, s.25-26) sınıf yönetiminin beş alan içerdiğini ifade ederek, bu alanları şu şekilde sıralamaktadırlar ;

1. Sınıf yönetimi, öğrencilerin o anki kişisel ve psikolojik gereksinimlerine dayanmalıdır. Öğretmenler öncelikle öğrencilerin gereksinimlerini ve bu gereksinimlerin ilişkili olduğu davranışları anlamalı, sonrasında öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için iyi bir sınıf yönetimi oluşturmalıdır.

2. Sınıf yönetimi, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin varlığına bağlıdır. İstendik öğrenci davranışları , bireylerin öğrenmelerini temel alan ve psikolojik gereksinimlerinin karşılandığı sınıf ortamında oluşur.

3. Sınıf yönetimi, öğrencilerin bireysel-grup olarak sınıfın akademik gereksinimlerini karşılayacak ve öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntemlerini kullanmayı içerir.

4. Sınıf yönetimi, güvenli bir sınıf ortamının oluşturulmasına yardım eden davranış standartları oluşturmaya ve geliştirmeye açık sınıf örgütünün oluşmasına olanak sağlayan öğretimsel yöntemleri kullanmaya öğrencileri de dahil eden çeşitli grup yöntemlerini ve örgütlemelerini içerir. Öğretmenlerin öğretim ve örgütleme becerileri ile öğrenci başarıları arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır. İyi örgütlenen ve etkili öğretim yöntemlerinin

biçimlendirdiği olumlu sınıf ortamı, davranış sorunlarını azaltma ve öğrenci başarısını arttırmayı sağlayacaktır.

5. Sınıf yönetimi, büyük ölçüde öğrencilerin uygun olmayan davranışlarını inceleme ve düzeltmeye yönelik, öğrencilerin katılımını sağlayan davranışsal yöntemleri kullanma yeterliliğini içerir.

Sınıf yönetimi, sınıfın genel durumuna bağlı karmaşık bir süreç olarak görülebilir. Sınıf yönetimi günlük öğrenme etkinliklerinden ayrı bir süreç olarak ele alınamaz. Sınıf yönetimi uygun bir öğrenme ortamı ve atmosferi oluşturup geliştirmeyi, öğretmeyi ve öğrencilerin öğrenmelerini ve bütün, sınıf çevresinin dikkatlice denetlenmesini içerir.

1.1.2. SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI

Bu başlık altında literatürde geçen sınıf yönetimi yaklaşımlarına değinilmiştir.

1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım

Sınıfın içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu bir yaklaşımdır. Katı ve tek yönlü sınıf içi kuralların hüküm sürdüğü yaklaşımda, öğretmen ve öğrenci etkinlikleri aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar hiçbir şekilde tartışılmaz. Öğretmenin koyduğu kurallarla, öğretmenin amacı doğrultusunda etkinlikler sürdürülür. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, insan doğasına ilişkin kötümser ön yargıları referans olarak alır. Bu nedenle sınıfta disiplinin sağlanması için, otokratik yöntemlerin uygulanması gerektiği şeklindeki kalıp yargılara dayanır. Ancak bu yaklaşım durumu daha çok zora sokmaktan başka bir işe yaramaz (Aydın, 2009, s.5).

1.1.2.2. Çağdaş Yaklaşım

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, öğrencinin duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimine uygun insancıl bir yaklaşımdır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer almaktadır. Öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil öznesi konumundadır. Sınıfta uygulanacak kurallar, öğretim yöntemleri vb. etkinlikler demokratik bir şekilde tartışılır. Bu faaliyetler sırasında öğretmenin rolü doğal bir lider olarak rehberliktir. Öğretmen liderlik davranışı ile öğrenciyi etkilemekte, onu önemsedğini hissettirmektedir (Ünal ve Ada, 2003, s.31).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerekli kılar. Bu anlamda sınıf, öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, çevre ve aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Dolayısıyla sınıf içi yaşam, gerçek yaşamdan yalıtılmış bir ortam değil, canlı ve dinamik bir süreçler toplamıdır (Aydın, 2009, s.6).

1.1.3. SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ

Öğretmen öğretim yılının bütünü içerisinde bir ders saatinden bir döneme kadar süren çeşitli etkinlikleri planlamak, uygulamak ve değerlendirmek durumundadır. Her etkinliğin amacına uygun yürütülebilmesi için farklı sınıf yönetimi modellerine ihtiyaç vardır (Sarıtaş, 2005, s.48).

Sınıf yönetimi modelleri; tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere dört başlık altında toplanmaktadır (Basar, 2009, s.8). Başka bir gruptandırma göre ise sınıf yönetimi modelleri; geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere beş başlık altında ele alınmaktadır (Ağaoğlu, 2008, s.16,17).

Bu gruplandırmalar ışığında sınıf yönetimi modelleri geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak ele alınmıştır.

1.1.3.1. Geleneksel Model

Öğretmenin önceden kendince belirlemiş olduğu sınıf kurallarına öğrencilerin sorgulamadan uymaları beklenir. Öğretmenin yoğunlaştığı konu, istediklerinin

öğrenciler tarafından nasıl yerine getirileceğidir. Konmuş olan katı kurallar işletilir ve önemli olan istenilenlerin harfiyen yerine getirilmesidir. Bu yaklaşımda öğretmenlerden bilgi aktarmaları, öğrencilerden ise, öğretmenin aktardığı bilgileri sorgulamadan doğru kabul ederek ezberlemeleri beklenir (Erdoğan, 2001, s.26).

1.1.3.2. Tepkisel Model

Amacı istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. Tepkisel model, istenmeyen öğrenci davranışını ödül-ceza türü etkinliklerle gidermeye çalışan sınıf yönetimi modelidir. İstenmeyen öğrenci davranışı ortaya çıktığında öğretmenin hemen tepki vermesi söz konusudur. Gruptan çok bireye yönelen, klasik sınıf yönetimi yaklaşımlarını içerir. Tepkisel model kullanılırken her tepkinin bir karşı tepkisi olacağı unutulmamalıdır. Tepkisel modeli çok sık kullanan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin düşük olduğu söylenebilir (Basar, 2009, s.9).

1.1.3.3. Önlemsel Model

Önlemsel model, öğretmenin sınıfta ortaya çıkabilecek her türlü istenmeyen durum ve davranışa yönelik olarak önlem alma esasına dayanır. Sınıfta öğretimin yürütülmesini engelleyebileceği düşünülen durumlar önceden kestirilerek bu durumlara karşı düzenlemeler yapma amaçlanır. İstenmeyen davranış ve durumları önlemek için kurallar konulur. Bireyden çok gruba yönelik etkinlikleri içeren bu yaklaşımda öğretmenin aşırı önlem alması veya bu amaçla kural koyma işini abartması öğrencilerin eğitim ortamında sıkılmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle önlem alma işi gereğinden çok abartılı ve öğrenciyi sıkacak boyutta olmamalıdır. (Basar, 2009, s.10).

1.1.3.4. Gelişimsel Model

Gelişimsel model, öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin göz önünde bulundurularak uygulanan sınıf yönetimi modelidir. Bu yaklaşım da sınıf içi eğitim

etkinlikleri ve sınıf içi kurallar belirlenirken öğrencilerin gelişim evreleri ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulur (Basar, 2009, s.10).

1.1.3.5. Bütünsel Model

Bütünsel model, ağırlıklı olarak önlemsel model olmak üzere duruma göre diğer modelleri de kullanarak oluşturulan sınıf yönetimi modelidir. Aynı bağlamda gruba yönelme kadar, bireye de yönelmenin, istenen davranışı görebilmek için istenmeyen kaynağını yok etmenin, iyi düzenlenmiş ortamlar istendik davranışlara yöneltir gerçeğinden hareketle uygun ortamlar yaratmanın gereği üzerinde durmaktadır. Model, bütün önlemsel yönetim girişimlerine karşın, istenmeyen davranışın sürmesi durumunda son çare olarak tepkisel sınıf yönetimi modelinin araçlarından yararlanılabileceğini kabul etmektedir (Sarıtaş, 2005, s.50).

1.1.4. SINIF YÖNETİMİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLER

Olumlu bir sınıf ve öğrenme atmosferinin oluşturulmasında bir çok değişken rol oynamaktadır. Sınıfın gerçek içeriğinin pek çok değişkeni içeriyor olması sınıfı etkili yönetebilmek için bu değişkenlerin neler olduğunun bilinmesini zorunlu kılmaktadır (Tas, 2008, s.37). Sınıf yönetiminin değişkenleri; öğrenci, öğretmen, ortam (öğrencilerin sayısı, duvar ve eşya renkleri, ışık, ısı, temizlik, gürültü düzeyleri vb.), okul, eğitim yönetimi ve çevre (uzak ve yakın çevre) olarak sıralanmaktadır (Basar, 2009, s.10).

1.1.4.1. Uzak Çevre

Öğrencilerin, değişik araçlarla edinecekleri kendi toplumlarının yaşam tarzından diğer toplumlardaki insanların yaşam tarzlarına kadar uzanan yaşantılara dair bir yapıyı içermektedir. Öğrencilerin kitle iletişim kanalları aracılığıyla edindiği farklı kültürlere dair yaşantılar davranış örüntülerinde farklılıklar oluşturabilir. Öğretmen, bu farklılıkları olumlu yaşantı zenginliği oluşturacak şekilde

yönlendirmeli televizyon, internet gibi araçların öğrenci ve ailelerce etkili ve bilinçli kullanılması konusunda çaba göstermelidir.

1.1.4.2. Yakın Çevre

Öğrencilerin günlük yaşamlarında içinde yer aldıkları sınıf, okul, aile, akran grupları ve zamanlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerler sınıf yönetimine etki eden yakın çevre unsurlarıdır. Öğretmenlerin, öğrencileri daha iyi tanıyabilmeleri, davranışlarını doğru anlamlandırabilmeleri ve bu yönde doğru kararlar verebilmeleri için öğrencilerin yakın çevrelerini çok iyi tanımaları gerekmektedir. Diğer taraftan öğretmen toplumu bir sınıf gibi kullanabilmelidir. Bunun için öğretmen çevreyi tüm yönleriyle tanıma çabası içerisinde olmalı bu çabalar okulca da ele alınmalıdır. Bu yolla istenmeyen davranışlar daha okula gelmeden düzeltilmiş başka bir deyişle okul çevresini eğitmiş olur.

1.1.4.3. Aile

Öğrenciler, olumlu veya olumsuz bir çok davranış örüntüsünü okula gelmeden önce ailelerinde oluşturmaktadırlar. Bu nedenle bu davranış yapıları öğrencinin sınıf içi davranışlarında da benzer yansımalar oluşturmaktadır. Öğretmenin öğrenciye dair oluşabilecek sorunlarla ilgili olarak en iyi dönütleri alabileceği birincil kurum ailedir. Aileyle kurulan iyi ilişkiler bir taraftan ailenin yapısı ile ilgili olarak öğretmene bilgi sağlarken diğer taraftan öğrenciyle ilgili karşılaşılan okul ve sınıfa dair problemlerin yerinde ve zamanında çözümlenmesine zemin oluşturur. Ailesinin öğretmeni ile iyi ilişkiler içinde bulunduğunu bilen öğrencilerin daha uyumlu davranışlar sergiledikleri bilinmektedir. Aile ile okul arasındaki ilişkilerin iyi olması önemlidir. Ancak ülkemizde bu durumun istenilen seviyede olduğunu söylemek güçtür (Celep, 2008, s.88-103). Bu konuyla ilgili olarak öğretmenler aile ile zaman geçirmeden iletişime geçmeli bunun için öğretmen aileyle görüşme yapmadan kendine bir görüşme planı hazırlamalı bu anlamda tüm iletişim kanalları açık tutulmalıdır.

1.1.4.4. Okul

Sınıfın bir üst sistemi olan okul her özelliği ve durumu ile sınıfı da etkiler. Okulu ve sınıfı birbirinden ayrı düşünmek imkansızdır. Okulda egemen olan yönetim anlayışı ve bu anlayışın temelini oluşturan örgüt kültürü, sınıf yönetimine de yansır. Bu bağlamda okul bina ve çevresi olarak görünüşü kullanılış kolaylığı, sağlık koşullarına uygunluğu, bulunduğu mekan itibarıyla çekici olup olmaması, öğrenci mevcutlarının uygunluğu, okulda bulunan ders araç gereçlerinin optimal düzeyde kullanımı, yönetimin demokratik yaklaşımı ve buna benzer bir çok etken öğrencinin sınıf içi davranışlarını etkilemektedir. Bu açıdan irdelendiğinde olumlu bir sınıf ortamı için okul ortamı büyük önem arz etmektedir.

1.1.4.5. Öğretmen

Öğretmen, sınıfta eğitim-öğretime dair tüm etkinliklerden ve bu etkinliklerin amacına ulaşması yolunda düzenlenecek organizasyonlardan sorumlu ve öğrenci üzerinde en fazla etkiye sahip yegane kişidir. Öğrenci üzerinde en fazla etkiyi, öğretmenin öğrencisine olan yaklaşımı oluşturmaktadır. Başarı; öğretmenin bilgili olmasına değil, öğrencilerini etkileyebilmesine bağlıdır. Öğretmenin kişilik özellikleri, mesleki deneyimi, öğretim stili, kültürü, aldığı hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi sınıf yönetimini etkiler (Erdoğan, 2001, s.26). Sınıf yönetimi, bilimsel bir temele ve kişisel becerilere dayanan bir süreç olduğundan öğretmenin, kişisel becerilerin yanında sınıf yönetiminin ilke ve yöntemlerini en iyi şekilde bilmesi bir zorunluluktur.

Hamacheck'in bu anlamda sınıfı iyi yöneten bir öğretmenin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Açıkgöz, 2007,s.111,112);

- 1.Çok yönlüdür ve ilgileri çok gelişmiştir,
- 2.Akademik açıdan iyi yetişmiştir,
- 3.Öğrenciyi tanır,
- 4.Ön örgütleyicileri kullanarak öğrencileri yeni öğrenmeleri gerçekleştirecek biçimde bilişsel olarak hazırlar,

- 5.Kavramsal basitliği vardır,
- 6.Dengelidir ve öğrenciye yakınlık gösterir,
- 7.Öğrenciye dostça davranır,
- 8.Cezalandırıcı değildir,
- 9.Sorumluluk duygusu gelişmiştir, sistematik ve yaratıcıdır,
- 10.Çoşkuludur,
- 11.Mükemmel değildir onlarında kusurları vardır,
- 12.İnsandır, mizah duygusu gelişmiştir, adildir ve demokratiktir,
- 13.Öğrencilere değer verir,
- 14.Neşelidir ve kendine güvenir,
- 15.Kendini iyi insan olarak algılar,
- 16.Öğrenciler, sınıf ortamı vb. hakkında olumlu düşüncelere sahiptir,
- 17.Öğretimi ilginç hale getirir ve öğrenciyi teşvik eder,
- 18.Demokratik bir atmosfer yaratır,
- 19.Öğrenciye emir vererek, onu tehdit ederek, sıkarak dominant olmaya çalışmaz,
- 20.Esnektir.

1.1.4.6. Öğrenci

Öğrenci, eğitim süreci içinde, eğitim ve öğretim süreçlerini bir bütün olarak yaşayan ve bu yaşantı sonucunda, bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranışlar yanında törel davranışları da amaçlı ve olumlu yönde değıştirilmek istenen kişidir. Eğitim sisteminin en önemli girdilerinden birisi olan öğrenci, içinde yaşadığı toplumun ekonomik, sosyal ve psikolojik bir çok sorunu eğitim sürecine dolayısıyla sınıfa taşır (Topses, 2007, s.13). Okulda verilen eğitim ile öğrencinin olumsuz davranışları olumluya, olumlu davranışları ise pekiştirilmeye çalışılır. Öğrenciler bu anlamda okuldaki bütün faaliyetlerin merkezindedirler. Okulda öğrencinin oluşturmuş olduğu profilin olumlu ve olumsuz yönlerinin taşımış olduğu ağırlık, öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısını yakından etkilemektedir. Nitelikli bir öğrenci profili

öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi performansı göstermesine yardımcı olurken, tersi bir yapı da öğretmenin sınıf yönetimini zorlaştırmaktadır.

1.1.4.7. Program

Ertürk (2003, s.96) “Yetişek” olarak ifade ettiği eğitim programını “geçerli öğretim yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamıştır. Varış’a göre ise eğitim programı, “bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmesine yönelik tüm faaliyetleri kapsayan plandır” (Varış, 1988, s.18).

Aykaç ve Aydın eğitim programının yararlarını şu şekilde sıralamaktadır (Uzunboylu ve Hürsen, 2008, s.10);

- 1.Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sistematize olmasını sağlar,
- 2.Eğitim ve öğretimin etkili ve verimli olmasını sağlar,
- 3.Eğitim-öğretim faaliyetlerine yön verir,
- 4.Ülkede aynı eğitim basamağındaki okullarda yapılan eğitimin birbirine benzerliğini sağlar,
- 5.Ortak amaçların gerçekleşmesine olanak sağlar,
- 6.Öğretmenlere rehberlik yapar,
- 7.Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmesine olanak verir,
- 8.Eğitim ve öğretimin öğrenci gelişim seviyelerine uygun olmasını sağlar,
- 9.Gereksiz zaman ve emek masrafını önleyerek eğitimde verimliliği artırır,
- 10.Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik eder,
- 11.Ortak bir kültür potası oluşturarak bireylerin birbirlerini anlamalarına olanak sağlar,
- 12.Bilimsel birikimin sonraki nesillere aktarılmasını ve geliştirilmesini sağlar.

Okulda istenilen eğitsel davranışları öğrenciye kazandırmaya yönelik tüm etkinlikler eğitim programlarına göre düzenlenir. Bu anlamda eğitim programı sınıf yönetimi üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Çünkü, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermeyen, işlevsel olmayan ve esneklik özelliği bulunmayan

,uygulayıcılara rehberlik etmeyen, uygulanması güç ve bilimsellikten uzak eğitim programlarıyla öğrencilere istenilen davranışlar kazandırmak mümkün değildir.

1.1.4.8. Sınıf Ortamı

Özden (2008, s.37) sınıf ortamını, “sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünü” olarak tanımlamaktadır. Sınıf ortamı sınıf yönetimini yakından etkilemektedir. Sağlıklı iletişimin kurulduğu, birlikteliğin egemen olduğu, düşünselliğin öne çıktığı, başarının teşvik edilip ödüllendirildiği sınıf ortamlarında öğrencilerin, katı kuralların egemen olduğu, soğuk ve heyecandan yoksun ve başarının fark edilmediği ortamlara göre çok daha başarılı oldukları bilinmektedir. Aslında öğretmenin sınıf yönetim düzeyini etkileyen sınıf ortamı, yine öğretmenin sağlıklı ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturma becerisine, yani sınıf yönetimi becerisine bağlıdır (Akın, 2006, s.12).

1.1.4.9. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılama üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, etkili işletmek, geliştirmek ve yaşatmak sürecidir (Başaran, 1988, s.43). Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanıdır ve eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 1995, s.15). Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizinin ilk ve temel basamağıdır. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıf içindedir. Bu açıdan eğitim yönetiminin kalitesi sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Basar, 2009, s.6).

1.1.5. SINIF YÖNETİMİNİN BOYUTLARI

Sınıf yönetimi, sınıf ile ilgili birtakım etkinliklerden oluşmaktadır. Sanford ve Emer (1998) sınıf yönetimini dört ana başlık altında toplanmaktadır (Türnüklü, A. 2009, Mayıs 20, http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html) ;

- 1.Öğretimin yönetilmesi,
- 2.Sınıf prosedürü ve rutin işler,
- 3.Sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu ve
- 4.Öğrenci davranışlarının yönetilmesi.

Başar ise (2009, s.6,7) benzer bir yapılanma ile sınıf yönetimi etkinliklerini beş ayrı boyutta ele almaktadır;

- 1.Sınıf ortamının fiziksel düzeni,
- 2.Plan program etkinlikleri,
- 3.Zaman yönetimine yönelik etkinlikler,
- 4.Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi,
- 5.Davranışların düzenlenmesine ilişkin etkinliklerdir.

Bundan sonraki bölümde bu sıralamaya dayalı kalınarak, sınıf yönetimi boyutları açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1.5.1. Sınıf Ortamının Fiziksel Düzeni

Nitelikli bir eğitim birçok etmenin yanı sıra, öğrenme mekanlarının fiziksel ve psikolojik koşullarıyla doğrudan ilgilidir. Eğer nitelikli bir eğitim amaçlanıyor ise doğru mekanlar ve amaca uygun araç ve gereçler kullanılmalıdır. Okul binaları ve sınıf düzeni eğitime bakış açımızın birer yansımalarıdır. Sınıf ortamının düzenlenmesinde dünya görüşü yapıyı, yapıda tavır ve davranışları etkilemektedir.

Öğrenme mekanları, genellikle, duvar ve koridorları olmayan açık sınıflar ya da duvarlarla çevrilmiş koridor boyunca sıralanmış sınıflardan oluşan geleneksel sınıflar olmak üzere iki temel prensip ile tasarlanırlar. Ancak önemli olan bu

sınıfların başka bir deyişle öğrenme için paylaştırılacak bu fiziksel boşlukların, renk, ses, mobilya, alan vb.fiziksel ve duyusal elementlerden oluştuğunun göz önünde bulundurulmasıdır.

Sınıf ortamının fiziksel değişkenleri kapsamında, ısı, ışık, renk, gürültü düzenekleri, öğrencilerin oturma düzeni ve öğrenci sayısı gibi değişkenlere yer verilmiştir.

1.1.5.1.1. Isı

Isı, öğrencinin sınıf ortamında dikkat, algı ve etkinliğini etkileyen önemli fiziksel değişkenlerden birisidir. Sınıf sıcaklığında olması gerekenden düşük veya yüksek olması öğrencinin derse yönelik dikkatini olumsuz yönde etkiler. Dersliklerde ısısal konfor, hacim sıcaklık durumuna, insanların ürettiği ısıya, bağlı neme, hava

hareketlerine, ortalama ışımsal sıcaklığa, giysilerin yalıtım değerine ve etkinlik düzeyine göre değişmektedir. Sınıfların ısıtılmasında, ısıtma elemanlarının sınıf içinde homojen dağılmış olmasına özen gösterilmelidir. Ders başında sınıf içindeki sıcaklığın 16-17 °C olması, ders sonunda ise, 20-21 °C üstüne çıkmaması gereklidir. Koridorlar, spor salonu ve WC' lerde normal sıcaklık 15 °C olarak belirlenmelidir (Akgül ve Yıldırım, 1995, s.431).

1.1.5.1.2. Işık

Öğrenme ve öğretme sürecinde görsel algılama diğer algılama biçimlerine oranla daha büyük ağırlık taşımaktadır (%95). Öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşebilmesi, bireylerin öğrenme sırasında görme konusunda ek bir çaba sarf etmemeleri için ortamın görsel konfor özelliklerine sahip olması gerekir.

Görsel konfor, ortamın doğru şekilde düzenlenmiş aydınlatma özelliklerine sahip olmasıdır. Eğitim ortamlarının gerekli görsel konfora sahip olması hem öğretmen hem öğrenci açısından öğrenme sürecini destekleyici bir nitelik taşımaktadır.

Dersliklerin görsel konfor açısından yoksun bir yapıda olması öğrencilerde algılama yanılgıları, başarısızlık, göz bozukluğu, baş ağrısı, yorgunluk, sinirlilik gibi fiziksel, fizyolojik ve psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olur. Bu bağlamda her kademedeki, özellikle ilköğretim kademesindeki eğitim yapılarının mimari tasarımı aşamasında aydınlanma ya da görsel konforun sağlanmasına özen gösterilmelidir.

Eğitim mekanlarında görsel konforun sağlanmasında günışığı ve lamba ışığı düzenekleri kullanılmaktadır. En uygun ışık, yayılımı düzgün, rengi beyaz olan günışığıdır. Bu nedenle yapay aydınlatma düzeyinde günışığına benzeyen, renksel geri verimi yüksek olan lambalar kullanılmalıdır. Dersliklerde yüksek aydınlık düzeyi gerektiğinden, aydınlığı oluşturan ışığın renginin soğuk (beyaz-mavimsi beyaz) olması esastır. Bu durumda genel aydınlatma için sıcak renkli (pembemsi sarı) akkor lambalar yerine, düzgün yayımlı beyaz renkte ışık veren flüoresan lambalar kullanılmalıdır (Erkan, 2001, s.132-145).

1.1.5.1.3.Havalandırma

Derslikler mümkün olduğunca havalandırılmalı, öncelikle doğal havalandırma bu imkanını olmadığı yerlerde yapay havalandırma sistemlerinden yararlanılmalıdır. Normalde eğitimin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için dersliklerde havanın saatte beş kez değişmesi gerekmektedir.

1.1.5.1.4.Renk

Renklerin insan psikolojisi üzerinde oldukça etkili olduğu araştırmalarla ispatlanmıştır. Psikolojik bulgulara dayalı olarak seçilen renklerin kullanıldığı mekanlarda bireylerin daha sağlıklı ve daha mutlu, çalışmaya ve üretmeye istekli, arzulu olduğu gözlenmiştir.

Psikolojik etkileri sonucu renk, yönlendirici, mekandaki işlevlere yardımcı bir öge olarak yapının karakterine göre değişmektedir. Başka bir deyişle renk, yapıdan yapıya değişeceği gibi mekandan mekana da değişiklik göstermektedir.

Renkler içinde bulunduğumuz mekanı olduğundan daha sıcak hissetmemizde ve içinde bulunduğumuz mekanda geçirdiğimiz zamanı tahmin etmemizde etkin rol oynarlar. *Örneğin; ateşin sarı-kırmızı rengi; sıcak renk çağrışımını, buzun mavi-yeşil rengi; soğuk renk çağrışımını oluşturması, mekanın görsel değişkeni olan rengin "sıcak" ve "soğuk" renk olarak ikiye ayrılmasına neden olmaktadır.*

Farklı renklerin, insan psikolojisine etkilerini belirlemeye yönelik çalışmalar sonucunda aşağıdaki değerlendirmeler ortaya çıkmıştır (Aydın, 2009, s.42);

Mavi: Koyu tonlarda ve yoğun olarak kullanıldığında moral bozan, kasvet veren bir etki, açık tonlarda kullanıldığında ya da beyazla karıştırıldığında yatıştırıcı ya da güven veren bir etki oluşturmaktadır. Daha çok kütüphane ortamlarında tercih edilmelidir.

Yeşil: Kullanıldığı mekanda; sakin, barışçıl, hassas, yumuşak, uyaran, neşelendiren, dikkat çeken, bir etki oluşturmaktadır.

Kırmızı: Kullanıldığı mekanda heyecanlandırıcı, uyarıcı bir etki yaratır. Beyaz karıştırıldığında cana yakın bir etki uyandırmaktadır vb.

1.1.5.1.5.Gürültü

Gürültü; istenmeyen, insanı rahatsız eden, çevre kirliliği oluşturan sestir. Eğitim yıllarında bu sorun daha belirgin hale gelir.

Gürültünün insan üzerinde doğurduğu olumsuzlukların birikme özelliğine sahip olduğu kabul edilmiştir. Bu olumsuzluklar, psikolojik rahatsızlıklardan, işitme kayıplarına kadar geniş bir alana yayılmıştır. Eğitim yapılarında ise, konuşmanın anlaşılabilirliğinin azalması, çabuk yorulma, dikkatin dağılması vb. sonuçlar doğurur.

Dersliklerde, eğitim sırasında olabilecek bir gürültü probleminin oluşturacağı olumsuzlukları önlemek için, yapı içi ve dışı (bölme, duvar, döşeme) en iyi şekilde değerlendirilmeli, ses geçirmezliği sağlanmalıdır. Sınıf içerisinde ses 45dB'in üzerinde olmamalıdır.

Sınıflarda öğrenci-öğretmen arasındaki işitsel ilişkinin doğru ve sürekli sağlanabilmesi mekanın akustiğinin iyi olmasına bağlıdır. Bu durumda sınıflarda yansımının en düşük düzeyde tutulması gerekir. Yansıma süresi, konuşma sesi için 0.7-1.2 sn. arasında kalmalıdır. Bunun için tavanlarda sesi yutucu delikli plakalar kullanılmalıdır. Tavan yüzeyinin yaklaşık 1/3 ya da 2/5'i ses yutan plakalarla örtülecek olursa, akustik açıdan uygunluk sağlanmış olur. Ayrıca koridorlarda da bu yapının oluşturulması gürültüyü azaltır (Erkan, 2001, s.154).

1.1.5.1.6.Öğrencilerin Oturma Düzeni

Sınıfta öğrencilerin oturma düzenine ilişkin en iyi ve tek bir yaklaşım yoktur. Öğretmenler, öğrencilerin oturma düzenlerini, öğrenci sayısına, sınıfta yapılacak öğretim etkinliklerine, öğrencilerin özelliklerine vb. özelliklere göre amaçlara en etkili ulaşabilecek şekilde düzenlemelidirler. Ancak sınıf yapısının, öğretmenlerin bu düzenlemeyi yapabilmelerine imkan tanınması gerekmektedir.

1.1.5.1.7.Öğrenci Sayısı

Sınıfta bulunması gereken öğrenci sayısı ile ilgili olarak ideal bir belirleme yapılmamakla birlikte, öğrenci sayısının 30'un üzerinde olması istenmeyen bir durumdur.

Sınıf büyüklüğü ile öğrenmenin ilişkisi konusunda yapılan araştırmalar, yoğunluğu az olan sınıfların başarı oranlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Öğrenci sayısı 30 dan 15'e düşürüldüğünde , başarı oranlarında oldukça yükselme olmuştur. Öğretmenler açısından ise, öğrenci sayısının 30' dan 15'e düşmesi, davranışların oldukça iyileşmesine neden olmuştur. Bu konuda yapılan araştırmalar yoğunluğu az olan sınıfların öğrencilerin öğrenmesini geliştirdiği gibi, öğrenci ve öğretmen ilişkilerinde de bir gelişmeye neden olduğunu göstermektedir. Bu gelişme aynı zamanda oturma düzenlemeleri; öğrenci davranış biçimleri ve performansları ile de açıklanabilir.

Adams ve Biddle'in (1970) araştırmalarında, öğrenme alanının ön ve ortasında olan bir "etkinlik merkezi"nin, daha arkada ya da kenarda olan "etkinlik

merkezi" ne göre altı defa daha fazla, öğrenci-öğretmen etkileşimine neden olduğu gözlemlenmiştir. Ön ve ortada olan etkinlik merkezi daha etkin öğrenmeye dolayısıyla başarıya bunun yanısıra kenarda olan bir etkinlik merkezi, daha az katılıma ve öğrenmeye neden olmaktadır. Kalabalık sınıflarda öğretmen ve öğrenci etkileşimi azalmakta, bu tarz sınıflar öğretmen ve öğrenciye küçük grup etkinlikleri için daha az olanak sağlamaktadır. Kalabalık sınıflarda sınıf yoğunluğu öğrencilerin alansallık ve mahremiyet duygularını olumsuz etkilediğinden istenmedik birtakım davranış örüntülerinin oluşmasına ve bu konuda disiplin problemlerinin yaşanmasına neden olmaktadır (Demirkan, 1995, s.418).

1.1.5.2. Plan Program Etkinlikleri

Plan program etkinlikleri, amaçlar esas alınarak, yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, araç sağlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme etkinlikleri olarak yer almaktadır (Başar, 2009, s.7).

Öğretim etkinliklerinin amacına ulaşması bu etkinliklerin planlı olarak hazırlanması ve uygulanmasına bağlıdır. Öğretmenlerin çalışmalarını planlamaları, planlama işini yaparken özel bir çaba harcamaları gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin plan yapmaları çalışmalarını sistematik bir şekilde yürütmeleri için gereklidir. Ayrıca eğitim-öğretim kurumlarında eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunluluktur (Küçükahmet, 2008, s.150).

Eğitim öğretimde planlı çalışmanın yararları şunlardır (Küçükahmet, 2008 , s.151);

1.Planlar; öğrenci merkezli, çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını temel alan, uygulanabilir etkinliklere dayalı olur.

2.Öğretimin planlanması, öğretmenin eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl yapacağını düşünmesini sağlayarak verimini artırır.

3.Öğretim programlarının planlanması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde işleneceğinin düzenlenmesini sağlar.

4.Öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır ve düzenli çalışmalarını sağlar.

5.Hedeflere ulaştıracak en uygun öğrenme öğretme süreçleri ile araç ve gerecin seçilmesini, eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.

6.Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre yetiştirilmelerini sağlar.

7.Eğitim-öğretimin değerlendirilmesinin güvenilir olmasını sağlar.

8.Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.

9.Eğitim-öğretim etkinliklerinde düşünceye açıklık kazandırır.

Öğretmen plan hazırlarken şu hususlara dikkat etmelidir (Duman, 2007, s.234-236);

1. Plan, eğitimin amaçlarına uygun olmalıdır.
2. Planda yer alacak içerik ve etkinlikler, öğretim ilkelerine uygun olarak belirlenmeli.
3. Plan hazırlanırken çevre koşulları dikkate alınmalıdır.
4. Plan öğrenci merkezli, sade, ama zengin olmalıdır.
5. Planda mantıksal bir sıra, süreklilik ve bütünlük olmalıdır.
6. Plan esnek ve uygulanabilir olmalıdır.
7. Plan hazırlanırken aynı sınıfı okutan veya aynı dersi okutan öğretmenler işbirliği yapmalıdır.
8. Öğretmen planın gereğine ve önemine inanmalı, planını severek ve isteyerek yapmalıdır.
9. Öğrenci ilgi, yetenek ve beklentilerine dönük olmalıdır.
10. Amaç, içerik, araç uygunluğu bulunmalıdır.

1.1.5.3. Zaman Yönetimine Yönelik Etkinlikler

Zaman insanın duyu organlarıyla algılayamadığı, fiziki, felsefi, psikolojik ve sosyolojik boyutları olan bir olgu ve gerçektir. Zaman yönetimi ise, olayların ve olguların kontrol edildiği bir etkinlik, zamanı olabildiğince etkili olarak kullanma ve denetleme sistemidir (Karşlı, 2008, s.98).

Sınıf ortamında geçirilecek zamanın tamamı , eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanılmalıdır. Bunun için sınıftaki süreçlerin dikkatlice planlanması ve zamana bağlanması gerekmektedir. Başka bir deyişle etkinlikler gelişigüzel değil, bir zaman dilimine bağlı olarak planlanmalıdır. Zaman, tasarruf edilemeyen, kiralanamayan, çoğaltılamayan, geri döndürülemeyen yalnızca kullanılabilen bir olgudur. Bu nedenle en etkili şekilde kullanılmalıdır. Bunun için zamanı verimli kullanmayı engelleyen noktaların iyi bilinmesi gerekmektedir. Bunlar, kararsızlık, sorumsuzluk, hedeflerin belirsizliği, önceliklerin kararlaştırılmaması, oyalama, erteleme, ayrıntılara boğulma, yetersiz personel, araçların yetersizliği, gereksiz toplantılar, sık ziyaretler, dağınık masa düzeni, acelecilik, yarıda bırakılan işler, hayır diyememek, aşırıya kaçan iletişim ve denetim eksikliği sayılabilir (Efil, 2007, s.136).

Eğer öğretmen zamanı etkili kullanmak istiyorsa , bu konuda etkin kurallar oluşturması ve bu kuralların öğrencilere öğretilerek pekiştirilmesi gerekir.

Özkılıç (2005,s.92-96) zamanın etkili kullanılması için kuralların oluşturulması ve pekiştirilmesi konusunda şu noktalara dikkat çekmektedir;

1.Öğrencilerin sınıfa giriş ve çıkışları: Öğrencilere öğrenci ziline bağlı olarak sınıfa girmeleri, yerlerine oturmaları ve işleyecekleri ders üzerinde çalışmaya başlamaları öğretilir.

2.Yoklama, devamsızlık ve geç kalma: Öğretmen yoklama için geniş bir zaman ayırmamalıdır. Sınıfta öğrencilerin yerleri bellidir. Olmayanların tespiti ile yoklama bitirilmelidir. Sınıf başkanından yararlanılmalıdır.

Derse zamanında katılmayan öğrencilere yeniden öğretim verilmesi ya da öğretmenden bu öğrencilerin yardım istemesi zamanın asıl amacına uygun kullanımını engellemektedir. Bunun için öğretmenin geç gelme ve devamsızlık gibi durumların nedenlerini giderici önlemleri alması gerekir.

3.Öğrencilerin sınıfta dolaşmaları: Sınıfta dolaşan öğrenciler diğerleri ile konuşarak sınıfta karmaşa yaratırlar. Öğretmen öğrencilerin sınıfta neden dolaştıklarını tespit etmeli ve bunun çözümünü bulmalıdır. Örneğin: Kalem açacağı arayan öğrenciye ya öğretmen bunu vermeli ya da öğrenciye kalem açacağı bulundurmaya öğretmeli.

4.Gerekli materyallerin sınıfa getirilmesi: Öğrencilerin bulmada güçlük çektikleri veya sık sık unuttuktan araç - gereçleri sınıfta bulundurmak, zaman kaybını azaltacaktır. Ancak öğrencileri hazırcılığa alıştırmamaya da dikkat edilmelidir.

5.Verilen ödevlerin bir yönerge doğrultusunda hazırlanması: Ödevlerin yapılışına ait bir yönerge vermek, anlamsız uğraşmaları ortadan kaldıracağından zamandan tasarruf edilecektir.

6.Sınıfta birbiriyle konuşma: Grup çalışmaları dışında öğrencilerin birbiriyle konuşmaları istenen bir davranış değildir. Ancak, belli zamanlarda öğrencilerin konuşmalarına izin vermek doğru bir davranıştır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Konuşma gibi bir ihtiyacı vardır.

7.Söz alma: Sınıfta söz alma ve konuşma belli bir kurala bağlanmalıdır. Aksi durumda kargaşa çıkar. Kimse kimseyi anlayamaz.

8.Öğretmenden yardım isteme: Sınıfta, Öğretmen yardım isteyen öğrencinin yanına gidip gerekli yardımda bulunduktan sonra bir başka öğrenciye yardım etmek üzere sınıfta dolaşmalıdır. Öğretmenin öğrencilere yardım ederken de zamanın tüm öğrencilere yardım edecek şekilde etkin kullanımına dikkat etmesi gerekir. Öğretmenin yardım isteyen öğrenciye hemen ulaşması gerekmektedir. Çünkü yardım isteyen öğrencinin yanındaki öğrencileri rahatsız etmesi söz konusudur. Dikkat çekmek amacı ile yardım isteyenlerin tespit edilmesi gerekir.

9.Araç - gereçlerin kullanımı: Sınıfta yapılan etkinliklerde kullanılacak araç - gereçlerin derse başlamada önce hazır duruma getirilmesi gerekmektedir. Aksi durumda onların temini ve çalışma durumlarındaki aksamalar zaman kaybına neden olacaktır.

1.1.5.4.Sınıf İçi İlişkilerin Düzenlenmesi

1.1.5.4.1. Kural Koyma ve Uygulama

Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri sınıf içi davranışları şekillendirici etkinliklerdir (Başar, 2009,s.7). Sınıf kuralları, öğrenci davranışlarına yön vermek amacıyla önceden belirlenmiş ilkelere oluşur. Sınıfın kendine özgü karmaşık yapısı ve ilişki biçimi kural koymayı ve uygulamayı gerekli kılmaktadır. Öğrencileri istenmeyen davranışlardan uzak tutma, sürdürülen kabul edilemez davranışlardan vazgeçirme girişimlerinde ve öğrencilere yönelik beklentilerin gerçekleşmesinde öğretmenin en büyük destekçisi sınıf kurallarıdır. Kendisinden bekleneni ve beklenmeyeni önceden iyi bilen öğrenci daha dikkatli davranmaya gayret edecektir (Sarıtaş, 2005, s.47).

Wonell ve Nelson (1974) konulacak kuralların özelliklerini şöyle sıralamışlardır (Ünal ve Ada, 2003, s.79,80);

- Kurallar güçlendirici ve davranış değiştirmeye yönelik olmalıdır.
- Kural sayısı çok fazla olmamalıdır. Uzun kurallar listesini öğrenciler unutabilir. Ayrıca kural sayısının çok olması öğrenciyi monotonlaştırır.
- Kolay yerine getirilebilir olmalıdır.
- Kurallar belirlenirken öğrencilerin görüşleri alınmalı, bunlarla ilgili örnek çalışmalar yaptırılmalıdır.
- Sınıf kuralları uygulanabilir olmalıdır.
- Sınıf yaşantılarına dönük olmalıdır.
- Öğrencilere sorumluluk verilmelidir.
- Kurallar duruma göre değişiklik göstermelidir.
- Kuralların ihlal edilmesi ya da edilmemesi halinde yapılması gerekenler yerine getirilmelidir.
- Kurallar esnek olmalıdır.
- Kurallar konulurken olumsuz davranışlar değil, olumlu davranışlar dile getirilmelidir. İfadeler yumuşak olmalıdır.

Yeşilyaprak'a (2008, s.128) göre kuralları benimsetmede öğretmen şu noktaları göz önünde bulundurmalıdır;

1.Birkaç kural birlikte verilmemelidir. Bir kuralın uygulandığı gözlemlendikten sonra ikinci bir kurala geçilmelidir.

2.Kurallara uyanlar ilk zamanlar sık sık pekiştirilmelidir. Uymayanlar duruma göre görmezlikten gelinebilir ya da uyarılabilir.

3.Kurallara uygun davranışlar yerleşmeye başladıkça, öğrencilerin ne yapacağını düzenleyen kuralların belirtilmesine daha az yer verilmeli, kurallara uygun davranışların pekiştirilmesine devam edilmelidir.

4.Gerekli durumlarda sınıf kuralları ile ilgili etkinlikler düzenlenmelidir.

5.Kuralları oluşturma ve denetleme sürecine muhakkak öğrenciler katılmalıdır.

1.1.5.4.1.2. İletişim

İletişim; duygu, düşünce ve bilgilerin mümkün olan her türlü yolla başkalarına aktarılması olarak tanımlanabilir. Kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt olmak üzere beş öğeden oluşan iletişim süreci sınıf yönetiminde öğretmen açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmen ile öğrenciler arasında etkili bir iletişim kurulabilmesi, iletişim becerilerinin geliştirilmesine bağlıdır (Çetinkanat, 1997, s.23-24).

Sınıf yönetiminde öğretmenin sahip olması gereken etkili iletişim becerileri şu şekilde sıralanabilir (Kısaç, 2008, s.114-116);

1.Öğretmen şimdi ile meşgul olmalı herhangi bir olay olduktan hemen sonra tartışılmalı ve çözümlenmelidir.

2.Öğrenciler hakkında konuşmaktan çok, doğrudan onlarla konuşmalıdır.

3. Nazik ve kibar konuşmalıdır.

4.Öğrencilerle göz kontağı kurarak sözel olmayan mesajlara dikkat etmelidir.

5. Ben dilini kullanarak söylenenlerin sorumluluğunu almalıdır.

6.Kişi hakkında değil durum hakkında konuşmamalıdır.

7.Soru sormaktan çok düz cümle kurmalıdır.

8.Duygulara değil davranışlara sınır getirmelidir.

Diğer taraftan öğretmenin sınıf ortamında öğrencileriyle sağlıklı bir iletişim

kurabilmesi için iletişim engellerinden kaçınması gerekmektedir. Bu iletişim engelleri ise şunlardır (Ergin, 2008, s.174-176);

1. Öğretmen veya öğrencinin:

- a. İletişime girme amacını tam olarak algılayamaması.
- b. Bedensel ya da psikolojik bir özre sahip olması,
- c. Barınma, beslenme ihtiyacını yeterince karşılayamaması,
- d. Birbirlerine güvenmemesi
- e. Güvenli bir gelecek garantisinin bulunmaması,
- f. Ortak yaşantı alanlarının az olması
- g. Sevip, sevilmemesi, sayıp, sayılmaması

2. Kaynak olarak öğretmenin:

- a. Öğrencilerini iyi tanımaması
- b. Yeterli bilgi birikimine sahip olmaması
- c. İnanılır, güvenilir ve çekici bulunmaması
- d. Derse hazırlıksız girme
- e. Dersi sürekli anlatım yöntemi ile işlemesi
- f. Öğrenci seviyesine inememe
- g. Değişik yöntem ve teknikleri kullanmaması

3. Öğrencinin;

- a. Sınıfta olma amacının farkında olmaması
- b. Sık sık hayal kurup, dersin dışında kalması
- c. Konulan kendince çekici bulmaması
- d. Öğretmenin iletilerine tepki verme sorumluluğundan kaçma

4- Öğrenme - öğretme ortamı olarak sınıfın:

- a. Oturma düzeni ve yerlerinin rahatsızlık vermesi
- b. Havasız, pis, rutubetli, ışısız, soğuk ya da aşırı sıcak olması

5- Araç ve gereçlerin:

- a. Öğrenci düzeyine uygun olmaması
- b. Görüntü ve sesi iyi vermemesi

- c. Bozuk olması
- d. Yetersiz ya da hiç olmaması

1.1.5.5. Davranışların Düzenlenmesine İlişkin Etkinlikler

Sınıfla ilgili etkinliklerin, eğitim ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale gelmesi, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi bu boyuta ilişkin özellikler olarak yer almaktadır.

1.1.5.5.1. Sınıfta Disiplin ve İstenmeyen Öğrenci Davranışları

En çok kabul gören anlamıyla disiplin, mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun davranma olarak tanımlanabilir. Disiplinin amacı, belirli amaçlarla bir araya gelmiş insanların, söz konusu amaçları daha iyi gerçekleştirebilmek için konulmuş kurallara uyumunu sağlamaktır. Düzenli ve disiplinli olmayan hiçbir çabanın başarıya ulaşması mümkün değildir. Sınıf disiplini, sınıf içerisinde kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmek olarak tanımlanmaktadır.

Son yıllarda, hemen hemen bütün ülkelerdeki okullarda öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlar, eğitim sistemlerinin en ciddi problemlerinden biri olarak algılanmaya başlanmıştır. Öğrencilerin disipline edilemeyen davranışları, sınıf içinde öğrenme sürecini olumsuz etkilediği gibi, çok önemli zaman kayıplarına yol açmaktadır. Diğer taraftan öğrencilerde görülen disiplinsiz davranışların sonucunda, öğretmenlerin mesleki doyum ve motivasyonları azalmakta, okula ve işine bağlılığı zayıflamaktadır. Dolayısıyla bu durumların doğurduğu sonuçlar öğrenciye de olumsuz yansımaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bu kısır döngü, öğretimin başarısını düşürmekte ve sistemin verimsiz çalışmasına neden olmaktadır. Verimsiz çalışan okul sistemleri, bilişsel duyuşsal ve davranışsal açıdan yetersiz öğrenciler yetiştirmektedir.

Öğrenci davranışlarını, bir veya birkaç nedene dayandırmak her zaman mümkün olmamakla birlikte söz konusu davranışları etkileyen değişkenlerin başlıcaları şu şekilde sıralanabilir (Yiğit, 2008, s.42,43) ;

- 1.Öğrencilerin bireysel özellikleri ve gereksinimleri,
- 2.Okulun ve sınıfın iklimi,

- 3.Öğretmenlerin geçmiş yaşantıları,
- 4.Öğrencinin amaçları ve okuldan beklentisi,
- 5.Sınıf yönetimi alanında öğretmenin aldığı eğitim,
- 6.Okul-çevre-aile ilişkisi.

Sınıf disiplini uygulamaları analiz edildiğinde iyi yada kötü disipline edilmiş sınıflarda öğretmenlerin uygulamalarının farklı temellere dayandığı görülür. Sınıfta disiplin sorunlarının dolayısıyla istenmeyen davranışların önlenbilmesi için öğretmen, aşağıdaki uygulamalara özen göstermelidir (Yiğit, 2008, s.50);

- 1.Öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilerin sorumluluğunu kabul etmeli, başarılarından olduğu kadar, başarısızlıklarından da kendisinin sorumlu olduğunu bilmelidir.
- 2.Sınıf içi kurallar açık, sağlam ve kapsamlı temellere oturmalıdır.
- 3.Sınıf iklimi içten ve samimi olmalıdır.
- 4.Öğretmen öğrencilerine açık destek vermelidir.
- 5.Ailelerin katılımı sağlanmalıdır.

1.1.6. ÖĞRETMEN YETERLİLİĞİ VE SINIF YÖNETİMİ

Öğretmen yeterliliği, öğretmenlerin öğrenci performansını etkileme yeteneğine sahip olduklarına inanma derecesi yada öğretmenlerin zor yada motive olmayan öğrencilerin bile ne kadar iyi öğrenebileceklerine ve bu yönde onları etkileyebileceklerine yönelik inançları olarak tanımlanmıştır (Guskey ve Passaro, 1994, s.4).

Bandura'ya göre, yeterli bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına denir (Senemoğlu, 2007, s.231).

Öğretmen yeterliliği konusunda yapılan araştırmalar öğretmen davranışlarının öğrenci başarısı ile ilişkilendirilmesi üzerine odaklanmıştır. Öğretmenin kalitesi, bilgisi ve etkisi öğrenci başarısıyla ilgili birincil faktörlerdir. Önceden yapılan araştırmalarda öğretim ve yönetim süreçlerinin etkililikte anahtar olduğu belirtilirken son dönemlerde öğretmenin mükemmel sınıf yönetimi becerilerine sahip olması da etkili öğretimle ilişkilendirilmektedir.

Sınıf yönetimi konusunda yapılan araştırmalar bunun nasıl gerçekleştiğine ilişkin bilgileri arttırmıştır. Öğretmenler sınıflarda çeşitli roller oynar, bunlardan biri sınıf yönetimidir. Zayıf şekilde yönetilen sınıfta etkili öğretim ve öğrenme oluşmaz. İyi yönetilen sınıflar, öğretim ve öğrenmenin olduğu bir ortam sunar. Etkili sınıf yönetimi için sınıf ortamının özellikleri, çok boyutlu olduğu, öngörülemez olduğu bilinmelidir. Öğretmenlerin yönetimle ilgili düşünceleri davranma biçimlerini etkiler. Etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmek için öğretmenler belli becerileri öğrenmelidir (Marzano, 2003, s.1).

Sınıf yönetiminin en etkili değişkeni öğretmendir. Sınıfta öğrenmeye uygun bir iklimin oluşturulması, etkin bir ilişki yapısının kurulması ve geliştirilmesi sınıfın lideri olan öğretmenden beklenen temel görevler arasındadır. Sınıf bir film setine benzetilirse öğretmen, hem bu filmin yönetmeni hem de baş aktörüdür. Ancak öğretmenin sınıf denilen örgütü iyi çözümleyebilmesi geleneksel öğretmen anlayışıyla mümkün görünmemektedir. Artık öğretmenlik mesleğinin yapısında yer alan;

- Empatinin zorunlu unsur olduğu pedagojik sosyallik,
- Eğitim ve yetiştirme sürecinde yaratıcılık,
- Pedagojik gözlem,
- Duygusal istikrar,

vb. kendine özgü mesleki özelliklere son zamanlarda yapılan çalışmalarla dar düşünce kalıplarını bırakmak adı altında aşağıdaki işlevler eklenmiştir (Vassilev, 2000, s.6,7);

- İletişim,
- Organizasyon,
- Yapıcılık,
- Bilişsel işlev,
- Proje.

İletişimsel işlev, öğretmenin öğrencilerle hemen iletişime geçme yeteneğiyle ilgilidir. Organize işlevi, eğitim faaliyetlerinin yapısını oluşturur. Bu nedenle

organize işlevi öğretmenlik mesleğinin temel işlevidir. Yapıcı işlev, eğitim ve yetiştirmenin planlanması, programlanması ile ilgilidir. Bilişsel işlev hem öğretmenler hem de öğrenciler için önem taşır. Bu işlev uyarınca öğretmenler belli eğitimsel amaçları, araçları ve yöntemleri belirlerler. Öğrenciler ise mümkün olduğunca çok bilgi edinmeye çalışır. Proje işlevi, geleceğe ilişkin eğitimsel amaçları ve çalışmaları içerir.

Görüldüğü gibi bugün öğretmenin görev ve sorumlulukları yani, rolleri değişmiş ve çeşitlenmiştir. Öğretmen artık ders veren, ders anlatan, sınav yapan ve not takdir eden bir kimse değildir. O aynı zamanda bir organizatör, bir yönetici, bir rehber, bir izleyici ve değerlendircidir (Çetin, 2003, s.4).

Yukarıda belirtilen bilgiler ışığında, günümüzde göreve yeni başlayan ve başlayacak öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda daha nitelikli bilgi ve beceriye sahip olması daha çok önem kazanmıştır. Bunun nedenleri şöyle sıralanabilir (Demirtaş, 2008, s.13);

1.Hızla ilerleyen bilim ve teknolojiye dayalı olarak öğretmenden beklenen roller değişmiştir.

2.Öğretmenler, mesleğe başladıkları ilk yıllarda enerji ve çabalarının çoğunu sınıfı kontrol etmeye harcamaktadırlar.

3.Meslekte deneyimsiz olan öğretmenlerin meslekle ilgili olarak algıladıkları en önemli sorun sınıfta disiplin sağlamadır.

4.Deneyimsiz öğretmenler, öğretimin kalitesi ve çocukların ihtiyaçlarındaki farklılıkları dikkate alma yerine kendilerini güvenceye almaya çalışmaktadırlar.

Etkili bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmek isteyen öğretmenlerin sahip olmaları gereken en önemli beceri, sınıflarındaki öğrencileri ve maddi kaynakları sınıfın amaçları doğrultusunda harekete geçirme, başka bir deyişle yönetme becerisidir. Sınıf yönetimi bu nedenle önemlidir ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin nitelikli bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir.

Sınıf yönetiminin en etkili ve kilit konumundaki ögesi, öğretmendir.

Dolayısıyla etkin bir sınıf yönetimiyle ilgili olarak öğretmenler için bir çok görev tanımlanmakta ve bu görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Ancak, sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında önemli bir sorun olarak ortaya çıktığı ve halen sınıf yönetimi problemlerinin öğretmenlerin işlerinde zorluk yaşadıkları problemler listesinin başında yer almaya devam ettiği bilinmektedir. Bu durum öğretmenlerin hizmet öncesinde sınıf yönetimi konusunda daha yetkin olmalarını bir zorunluluk haline getirmektedir. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında benimsenen alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür bilgisi olmak üzere üç yönlü yaklaşımının tümünde yetkinleşme söz konusudur. Etkili bir öğretim lideri olarak öğretmenin bu çalışmaları istenen düzeyde gerçekleştirebilmesi, sınıf yönetimi etkinlikleri konusunda bilgi sahibi olması ve bildiklerini doğru biçimde uygulayabilmesine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrencilik yıllarında sınıf yönetimiyle ilgili yaşantıları büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimiyle ilgili yaşantılar kazanmasında ise bir model olarak öğretim elemanlarının etkisi çok büyüktür. Ancak öğretim elemanlarının bu yöndeki yeterliliğini belirlemeye yönelik araştırma bulguları incelendiğinde öğretim elemanlarının konu ile ilgili gerekli yeterliklere istenilen düzeyde sahip olmadıkları gözlenmektedir (Açıkgöz, 2007,s.182-194).

Bu nedenle her yönüyle öğretmen adaylarına model olan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi becerilerinin saptanması bu çalışmada temel problem olarak ele alınmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışlarını incelemek ve bu doğrultuda bir hizmet içi eğitim modeli geliştirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1.Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

3.Sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin öğretim elemanlarının kendilerini, öğrencilerin öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri;

- a.Cinsiyetlerine,
 - b.Yaşlarına,
 - c. Meslekteki kıdemlerine
 - d.Akademik ünvanlarına,
 - e. Mesleki doyum düzeylerine,
- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5.Öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri;

- a.Cinsiyetlerine,
 - b. Sınıf yönetimi dersinin önemine ilişkin algılarına,
 - c. Sınıf yönetimi dersine yönelik başarı algılarına,
- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenci başarısının değişkenlerinden biri, belki başlıcası sınıf yönetimidir. Araştırmalar, öğrenci özelliklerindeki farklar kadar, sınıf yapı ve yönetimindeki farkların da başarıda belirleyici olduğunu göstermiştir. Etkili bir sınıf yönetiminin de kritik ögesi öğretmendir, çünkü o diğer öğelerin bütünleştiricisi ve bir dereceye kadar belirleyicisidir. Öğretmenin yeterliliklerinin arttırılıp, bunların temel değişkeni olana mesleğe karşı tutum olumlulaştırılmadıkça, iyi bir sınıf yönetimi beklenemez. Bu araştırma öğrencilerin hizmet öncesinde bu yönde yetiştirilmelerinde büyük payı olan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarının değerlendirilmesi ve bu alana veri sağlaması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1.2007-2008 öğretim yılında Ankara ilinde yer alan Devlet Üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları ve son sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile,

2.Öğrencilere ve öğretim elemanlarına uygulanacak sınıf yönetimi davranışlarını değerlendirme ölçeğine dayalı görüşler ve öğretim elemanlarına uygulanacak mesleki doyum ölçeğinden elde edilecek puanlarla sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Turanlı (1995) tarafından yapılan “Öğrencilerin, Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Davranışları Konusundaki Beklenti ve Algıları” adlı araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki davranışları ile ilgili beklenti ve algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin araştırmacı tarafından geliştirilen anketle toplandığı araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki davranışlarına ilişkin algılarının beklentilerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Arslantaş (1998) yaptığı araştırmada, “Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”ni belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrenci ve öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracında; empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik olmak üzere beş boyut yer almaktadır. Araştırmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde; Öğretmenlerin %30.6’sı empati boyutundaki davranışları her zaman, %23.7’si hemen hemen her zaman, %29.7’si ise çoğu zaman gösterdiklerini belirterek, öğrencilerin %46.5’i öğretmenlerin empati boyutundaki davranışları her zaman, %16.5’i hemen hemen her zaman, %12.9’u ise çoğu zaman gösterdiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin %43.3’ü saydamlık boyutundaki davranışları her zaman, %24.6’sı hemen hemen her zaman, %19.4’ü ise çoğu zaman gösterdiklerini; öğrencilerin ise, %35.7’si öğretmenlerin saydamlık boyutundaki davranışları her zaman, %13.2’si hemen hemen her zaman, %10.2’si ise çoğu zaman gösterdikleri ve %13.9’u ise hiçbir zaman göstermediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %51.5’i eşitlik boyutundaki davranışları her zaman, %24.9’u hemen hemen her zaman, %14.9’u ise çoğu zaman gösterdiklerini; öğrencilerin ise, %46.5’i öğretmenlerin

eşitlik boyutundaki davranışları her zaman, %15.6'sı hemen hemen her zaman, %12.6'sı ise çoğu zaman gösterdikleri ve %5.6'sı ise hiçbir zaman göstermediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %25.2'si etkililik boyutundaki davranışları her zaman, %23.6'sı hemen hemen her zaman, %27.3'ü ise çoğu zaman gösterdiklerini; öğrencilerin ise, %39.3'ü öğretmenlerin etkililik boyutundaki davranışları her zaman, %12.8'i hemen hemen her zaman, %12.7'si ise çoğu zaman gösterdikleri ve %15.7'si de hiçbir zaman göstermediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %28.8'i yeterlilik boyutundaki davranışları her zaman, %32.5'i hemen hemen her zaman, %30.30'u ise çoğu zaman gösterdiklerini; öğrencilerin ise, %62.5'i öğretmenlerin yeterlilik boyutundaki davranışları her zaman, %13.6'sı hemen hemen her zaman, %10.8'i ise çoğu zaman gösterdiklerini, %2.6'sı ise hiçbir zaman göstermediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya dair bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin empati, eşitlik ve etkililik boyutundaki sınıf yönetimi davranışlarını, hem öğretmenler hem de öğrenciler aynı düzeyde yeterli bulmaktadır. Ancak saydamlık ve yeterlilik konusundaki öğretmen ve öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler kendilerinin daha yüksek düzeyde saydam olduklarını ifade ederken; öğrenciler, öğretmenlerin daha az saydam olduklarını düşünmektedirler. Yeterlilik konusunda ise öğrenciler öğretmenlerini daha yüksek düzeyde yeterli bulurken; öğretmenler kendilerini daha az yeterli bulmaktadırlar.

Oral ve Şentürk (1998) tarafından yapılan “Farklı Branşlardan Mezun Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Müfettiş Ve Öğretmenlerin Algıları” konulu araştırmada farklı branşlardan mezun olup sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin müfettişlerin ve farklı branştan mezun olan öğretmenlerin algıları incelenmiştir.

Diyarbakır ilinde görev yapmakta olan 294 farklı branştan mezun öğretmenden ve 115 müfettişten verilerin toplandığı araştırmada veri toplama aracı olarak (1) "konu alanı," (2) "öğretme-öğrenme sürecini planlama", (3) "öğretim süreci", (4) "sınıf yönetimi", (5) "sınıf iletişimi", (6) "ölçme ve değerlendirme" ve (7)

"genel mesleki" yeterliklere ilişkin algılar olmak üzere yedi boyutta 61 maddeden oluşan anket kullanılmıştır.

Bulgular incelendiğinde, müfettiş ve öğretmenlerin, sınıf yönetimine yönelik algıları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi boyutunda, öğretmenler kendilerini "çok", müfettişler ise öğretmenleri "az" derecede yeterli bulmuşlardır.

Karakoç (1998) “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” konulu araştırmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından yeterliklerini 150 öğretmen, 63 yönetici ve 17 ilköğretim müfettişinin görüşlerine dayalı olarak incelemiştir.

25 maddelik anket formu aracılığıyla verilerin toplandığı çalışmada, öğretmenlerin sınıflarda ders sürelerini dersin amaçları doğrultusunda kullandıkları, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yeterli olduğu, sınıflarda fiziksel düzenin sağlandığı, öğretmenlerin derste araç gereç kullanma açısından yetersiz oldukları, öğretmenlerin, öğrencileri derslere motive etme açısından yeterli oldukları, öğrencilerin bireysel ayrılıklarını tanımaya önem verdikleri derslere planlı girdikleri belirlenmiştir.

Gündüz (2001) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi açısından yeterlikleri 130 ilköğretim müfettişinin görüşüne dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Veriler beş alt boyutta (Sınıfın fiziki ortamının yönetimi, program-plan hazırlama ve uygulama, sınıfın ilişki düzeni, zamanı etkili kullanma, davranışların geliştirilmesi ve düzenlenmesi) toplam 50 maddeden oluşan anket aracılığıyla toplanmıştır.

Beş alt boyutla ilgili araştırma bulgularına göre sırasıyla ; Müfettişlerin %53’ü “bazen”, %22’si “genellikle”, %1’i “her zaman” öğretmenlerin sınıflarındaki fiziki ortamın yönetiminde yeterli olduklarını, %24’ü de, öğretmenlerin, sınıflarındaki fiziki ortamın yönetiminde “hiçbir zaman” yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir.

Müfettişlerin %59’u “bazen”, %20’si “genellikle”, %2’si “her zaman”, öğretmenlerin program-plan hazırlamada ve uygulamada yeterli olduklarını, %19’u

da öğretmenlerin program-plan hazırlamada ve uygulamada “hiçbir zaman” yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir.

Müfettişlerin %51’i “bazen”, %35’i “genellikle”, %2’si “her zaman”, öğretmenlerin sınıf içi ilişkileri düzenlemede yeterli olduklarını, %12’si de, öğretmenlerin sınıf içi ilişkileri düzenlemede “hiçbir zaman” yeterli olmadıkları görüşünü paylaşmışlardır.

Müfettişlerin %63’ü “bazen”, %24’ü “genellikle”, %1’i “her zaman”, öğretmenlerin zamanı etkili kullanmada yeterli olduklarını, %12’side, öğretmenlerin zamanı etkili kullanmada “hiçbir zaman” yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir.

Müfettişlerin %55’i bazen, %18’i genellikle, %1’i her zaman, öğretmenlerin, öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemede yeterli olduklarını, %26’sı da öğretmenlerin, öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemede hiçbir zaman yeterli olmadıkları görüşünü paylaşmışlardır.

Atıcı (2001), “Yüksek ve Düşük Yetkinlik Düzeyine Sahip Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmayla, yüksek ve düşük yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin davranış yönetimi biçimlerinin farklı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Örnekleme, Türkiye ve İngiltere’den seçilen araştırmaya göre; Düşük yetkinlik grubundaki öğretmenlerin eleştirme, azarlama, bağırma ve ceza gibi olumsuz yöntemleri daha fazla kullanma eğiliminde oldukları, bu yöntemlerin yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenler tarafından kullanımının daha az olduğu görülürken, teşvik, uyarı, soru sorma, öğrenciye bakma ve konuşma gibi daha etkili ve olumlu yöntemlerin yüksek yetkinlik grubundaki öğretmenlerce daha çok kullanıldığı gözlenmiştir. Diğer taraftan araştırma, yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin davranış problemlerini önleyebildiklerini ve öğrencilerin akademik çalışmalara konsantre olabildiği bir atmosfer yaratabildiklerini ortaya koymuştur.

Bolat (2002) “Orta öğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Davranışsal Yeterliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki davranışsal yeterlikleri

öğrenci görüşlerine göre; cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, mezun oldukları okul, branş ve medeni durum değişkenleri açısından değerlendirilmiştir.

254 öğretmene ilişkin değerlendirmenin yapıldığı araştırmada veriler “Sınıf İçi Öğretmen Davranışı Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre genel anlamda araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki davranışsal yeterliklerine ilişkin öğrenci görüşleri “az yeterli” görüşünde toplanmıştır. Diğer taraftan sınıf yönetimindeki davranışsal yeterliklerle ilgili öğrenci görüşleri öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, yaş değişkenlerine göre farklılık göstermez iken mezun oldukları okul, branş ve medeni durum değişkenleri açısından farklılıkların olduğu gözlenmiştir.

Güven ve Akdağ (2002) “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Algıları” konulu araştırmalarında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi etkinliklerini incelemişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %61.1’i öğretmenlerinin ders yılı başında kendi derslerine ilişkin uyulması gereken kuralları genellikle açıkladıkları ve %10.5’inin ise öğretmenlerinin bu konuda bir açıklama yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %52.2’sinin öğretmenleri ile yeterli iletişim kurabildikleri, %27’sinin öğretmenlerinin kızacağı korkusu ile iletişim kuramadıklarını ve %20.8’i ise öğretmenlerinin iletişim için uygun ortam hazırlamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %35.5’i öğretmenlerinin sınıf düzenini bozan öğrencileri okul yönetimine verdiklerini, %33.4’ü de sınıf yönetimini bozan öğrenciye çok sert davrandıklarını ve %21.8’i ise hoşgörülü davrandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %33.1’i, öğretmenlerinin bir başkasının işlediği suçtan dolayı tüm sınıfı cezalandırdıkları, %40.3’ü de bazen cezalandırdıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %51.5’i öğretmenlerinin öğrencilerin derse ilgilerini çekme konusunda cesaretlendirici sözler kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %45.1’i öğretmenlerinin kuralları uygulamada tutarlı davrandıklarını, %34.1’i kısmen tutarlı davrandıklarını ve %20.8’i ise, öğretmenlerin kuralları uygulama konusunda hiç tutarlı davranmadıklarını belirtmişlerdir.

Bulucu (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Davranış Yönetiminde Yetkinlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, sınıf davranış yönetiminde yetkinlik algılarının, mezun oldukları okul türü, cinsiyet, kıdem ayrıca sınıftaki öğrenci sayısı ve problemli öğrenci sayısı değişkenlerine göre öğretmen yetkinlik puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Adana ili Yüreğir ve Seyhan ilçelerinde 13 okulda toplam 194 sınıf öğretmeninden verilerin toplandığı çalışmada veri toplama aracı olarak 10 maddelik “Sınıf Davranış Yönetiminde Öğretmen Yetkinlik Ölçeği” ve 18 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Bilgi toplama araçlarından elde edilen verilen istatistiksel çözümlemesi sonucunda ise; sınıf öğretmenlerinin yetkinlik puanlarının mezun oldukları okul türü, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıftaki öğrenci sayısına göre sınıf mevcudu 25-40 arasında olan öğretmenlerin yetkinlik algılarının 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, bunun yanında öğretmenlerin yetkinlik puanlarının sınıftaki problemli öğrenci sayısına göre farklılık oluşturmadığı gözlenmiştir.

Görüşme sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda ise, yüksek yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede olumlu, etkili ve uzun vadeli yöntemleri daha çok tercih ettikleri; düşük yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin ise olumlu yöntemler yanında, emretme, bağırma, fiziksel ceza uygulama gibi olumsuz ve kısa vadeli çözümlere yöneldikleri belirlenmiştir. Ayrıca yetkinlik düzeyi yüksek ve düşük sınıf öğretmenleri, kendilerini yetkin hissetmelerinde etkili olan faktörler açısından benzerlik göstermekle birlikte, yetkinlik düzeyi yüksek olana öğretmenlerin öğrenci ve velileriyle iletişim kurma, uygun sınıf atmosferi yaratma, yeterli eğitime sahip olma, demokratik yaklaşım tarzı ve sınıf kurallarını uygulamada kararlı ve tutarlı olma gibi beceriler yönünden düşük yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerden farklılık gösterdikleri belirlenmiştir.

Baloğlu (2003) “Türkiye’de İlköğretim Birinci Kademe Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Yönetimi Yeterlikleri” konulu araştırmasında, öğretmenlerin davranış yönetimi yeterlik düzeyleri ilköğretim müfettişleri

doğrultusunda belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf yönetiminde davranış yönetimi yeterliklerinin orta düzeyde olduğu ve bu anlamda öğretmenlerin davranış yönetimi konusunda eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu tespit edilmiştir.

Demirtaş (2004) tarafından yapılan “Demokratik Sınıf Yönetimi ve Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri” konulu araştırmada İnönü Üniversitesi’nin Eğitim, Fen-Edebiyat, Mühendislik ve İ.İ.Bilimler Fakültelerinde Okuyan 1023 öğrenciden öğretim elemanlarının demokratik sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri alınmıştır.

Verilerin 25 maddelik anket formu ile toplandığı araştırmada, üniversite öğrencileri öğretim elemanlarının demokratik sınıf yönetimi davranışlarını “nadiren” gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Uçar (2004)’ın “İlköğretim Okulları II.Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri” konulu araştırmasında ilköğretim okulları II.kademedeki din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri II.Kademedeki bu dersi alan 613 ilköğretim öğrencisinin görüşüne göre değerlendirilmiştir.

Verilerin anket formu ile toplandığı araştırmada; öğretmenlerin yaklaşık yarısının otokratik disiplin anlayışına sahip oldukları, bilimsel anlamda bir sınıf yönetimi anlayışına sahip olmadıkları, sınıflarını tepkisel sınıf yönetimi anlayışıyla yönettikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu sınıf ortamında öğrencilerle etkili ve verimli bir iletişim kurmada olumlu sayılabilecek tutum ve tavır sergilemekle birlikte, öğrencilerle olan iletişim süreçlerini olumsuz etkileyebilecek birçok yanlış ve eksik davranışlarının olduğu, olumlu sınıf atmosferi oluşturma çabalarının istenen düzeyden oldukça uzak olduğu, zamanı etkili kullanmada yeterli olmadıkları, öğretmenlerin birçoğunun motivasyonu sağlama ve sürdürmede problem yaşadıkları tespit edilmiştir.

Özata (2004) tarafından yapılan “Karadeniz Ereğli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” konulu araştırmada 211 öğretmen ve 66 yöneticiden (ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri) 48 soru 5 boyuttan oluşan (fiziki ortam yönetimi, plan-program hazırlama ve uygulama, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, öğrencide olumlu davranış geliştirme ve düzenleme) anket aracılığıyla ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliklerinin hangi düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda veriler değerlendirildiğinde; öğretmenler sınıf yönetiminin tüm alt boyutlarında yeterli bulunmuştur. Öğretmenler, sınıf yönetimine dair uygulamaları her zaman yaptıklarını belirtirken, yöneticiler de öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili olumlu davranışları genellikle yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen ve öğrenci görüşleri karşılaştırıldığında ise, anketin tüm boyutları için anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi konusunda yöneticilere oranla daha başarılı buldukları belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından durum değerlendirildiğinde ise, anlamlı farklılığın bayanların lehine olduğu, mezun olunan bölüme göre bir farklılığın oluşmadığı, mesleki kıdem açısından kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha başarılı bulunduğu, okul türü açısından da devlet okulu öğretmenlerine oranla özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin daha yeterli olduğu belirlenmiştir.

Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılan “Okulöncesi Öğretmenlerini Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin düzeyi ve bunun çeşitli değişkenlerle ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler Denizli il merkezinde resmi ve özel okullarda 2004-2005 öğretim yılında görev yapan 93 okul öncesi öğretmeninden araştırmacılar tarafından geliştirilen 40 maddeden oluşan “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Kıdem yılı, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı bir fark bulunamazken; eğitim durumu ve çalışılan okul türü açısından öğretmenlerin sınıf

yönetimi becerisine ilişkin anlamlı fark bulunmuştur. Elde edilen nitel araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsediği, uygunsuz davranışlarla başa çıkmada sözel iletişime odaklandığı saptanmıştır.

Burç (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri” konulu araştırmada Hatay ili Antakya ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak sınıf yönetimi yeterlilikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Veriler 21 müfettiş, 28 yönetici, 126 öğretmen ve 400 öğrenciden 46 maddelik anket formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada katılımcıların, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili her bir yargıya ilişkin görüşleri frekans ve yüzde dağılımları alınarak betimlenmiştir. Ayrıca katılımcıların, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin, demografik özelliklerine ve gruplara (Müfettiş, Yönetici, Öğretmen ve Öğrenciler) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği, bağımsız örneklem için t-Testi ve varyans analizi ile test edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilik düzeylerine ilişkin müfettiş görüşlerinin; yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden daha olumsuz olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyete, yasa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği, öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği buna karşılık okudukları sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre, 4. sınıfta okuyan öğrenciler öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliliklerini 5. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür.

Akın (2006) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” konulu araştırmada Gaziosmanpaşa Üniversitesi öğrencilerinden, okullarda Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi II dersleri için staj yapan öğrenciler Tokat’taki 140 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini gözlemlemişlerdir. Her gözlemden sonra öğrenciler gözlemledikleri öğretmenler için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği doldurmuşlardır. Buna ek olarak iş doyumunu ölçeği ve kişisel bilgi formunu içeren bir anket paketi araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre; Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri genel olarak iyi düzeydedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri “değişik ders etkinliklerini ders saatine dengeli yayabilme”, “sınıf düzenlemesinin çekiciliği” ve “sınıftaki oturma düzenini değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek biçimde düzenleme” konularında ise orta düzeydedir. Bunun yanında öğretmenlerin “öğrenciye adıyla seslenme” konusunda ise çok iyi düzeyde oldukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş doyumunu beklenti düzeyleri genel olarak yüksektir. Öğretmenler 25 maddelik İDÖ’nün beklenti bölümünün 22 maddesinde yüksek beklenti içindedirler. Öğretmenler 3 maddede ise orta düzeyde beklenti içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu maddeler ise “mesleğin tekdüze olması”, “alınan maaşın geçinmek için yeterli olması” ve “alınan maaşın öğretmenlik statüsüne uygunluğu” maddeleridir.

Öğretmenlerin iş doyumunu gerçekleştirme düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenler 25 maddelik İDÖ’nün gerçekleştirme bölümünün 9 maddesinde yüksek, 15 maddesinde orta ve yalnızca 1 maddesinde düşük düzeyde iş doyumunu yasadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler özellikle “branşının sağladığı mutluluk”, “öğrencilerle karşılıklı anlayış, sevgi ve saygıya dayalı bir ilişki içinde olma” ve “öğrencilerin sorunlarını dinlemeye açık olma” konularında yüksek iş doyumunu belirttikleri diğer maddelere göre daha yüksek iş doyumunu yasadıklarını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler “alınan maaşın öğretmenlik statüsüne uygunluğu” konusunda düşük iş doyumunu yaşamaktadırlar.

Öğretmenlerin iş doyumu beklenti düzeyleri, iş doyumu gerçekleşme düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin iş doyumu beklentileri 25 maddelik ölçeğin 13 maddesinde yüksek düzeyde iken, aynı 13 madde iş doyumu gerçekleştirmelerine göre orta düzeydedir. Yine öğretmenler iş doyumu beklentisi boyutunda “alınan maaşın öğretmenlik statüsüne uygunluğu” maddesinde orta düzeyde doyum yasarken, iş doyumu gerçekleşme boyutunda düşük düzeyde doyum yaşamaktadır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin iş doyumlarındaki toplam değişkenliğin % 3,2’si sınıf yönetimi becerileri ile açıklanabilmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri öğretim kademelerine, branşlarına, mezun oldukları okullara ve kıdem yıllarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta iken, cinsiyetlerine, sınıf mevcutlarına ve müdürlerinin yönetim tarzına göre ise anlamlı fark bulunamamıştır. Ulaşılan sonuçlara göre ortaöğretim öğretmenleri ilköğretim öğretmenlerinden, ortaöğretim fen alanları öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunları eğitim enstitüsü ve diğer okul mezunlarından, kıdemi 1–5 yıl arası olanlarla 1-10 yıl arası olanlar kıdemi 21-30 yıl olanlardan sınıf yönetimi becerileri açısından daha iyi düzeydedir.

Öğretmenlerin iş doyumu beklenti düzeyleri öğretim kademelerine, cinsiyetlerine, sınıf mevcutlarına, mezun oldukları okullara, müdürlerinin yönetim tarzlarına ve kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

Öğretmenlerin iş doyumu gerçekleşme düzeyleri müdürlerinin yönetim tarzına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre müdürleri demokratik olanlar müdürleri otokratik olanlardan daha fazla iş doyumu yaşamaktadırlar. Öte yandan öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri öğretim düzeyine, cinsiyete, sınıf mevcuduna, branşa, mezuniyete, müdürün yönetim tarzına ve kıdem yılına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Özgün (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin İş Motivasyonları İle Sınıf Yönetim Becerilerini Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu araştırmada veriler İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı resmi ilköğretim kurumları içerisinde ve Güngören, Esenler ve Bakırköy ilçelerinde bulunan 23 ilköğretim okulundan seçilen 252 ilköğretim birinci kademe öğretmeninden motivasyon puanların belirleyebilmek için “İş Motivasyonu Ölçeği”, sınıf yönetimi becerilerini belirleyebilmek için “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin İş Motivasyonu ile Sınıf Yönetimi Becerileri algılarının kişisel ve işe özgü özelliklerine göre farklılıklar olduğuna ait sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin hem iş motivasyonları ve hem de sınıf yönetimi becerileri algıları yaş grubu, görev yapılan ilçe, mezun olunan eğitim kurumu, öğretmenlik kıdemi ve idari görev yapmışlık durumuna göre , iş motivasyonları tek başına (sınıf yönetimi becerileri algıları bu demografik değişkenlere göre farklılaşmaz iken) ev durumuna göre farklılaştığı ve yine öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algıları tek başına (iş motivasyonları bu demografik değişkenlere göre farklılaşmaz iken) mesleki eğitime katılım ve ailede başka öğretmen varlığı faktörüne göre farklılaştığı gözlenmiştir.

2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Hagen (1991) tarafından yapılan “İlkokul Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterliklerini Etkileyen Faktörler” adlı araştırmada öğretmen adayları arasında sınıf yönetimi yeterliği üzerinde etkisi olan etmenler incelenmiştir. Araştırma kapsamına alınan 246 öğretmen adayına Emmer’in 1990’da geliştirmiş olduğu anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliği ile not ortalamaları, eğitim süresi, yaş, önceki eğitim deneyimi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Kumarakulusingam (2002) tarafından yapılan “Sınıf Yönetimi, Öğretmen Stresi ve Ümit Düzeyi Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmaya toplam 227 bayan ilkokul öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlere, Emmer ve Hickman tarafında 1991’de geliştirilen “sınıf yönetimi, disiplinde öğretmen yeterliliği ölçeği” ve Pelsma ve arkadaşları tarafından 1989’da geliştirilen “öğretmenlerin çalışma hayatının kalitesi” ölçeği posta yoluyla gönderilmiş veya birebir uygulanmıştır.

Araştırmada, değişkenler açısından öğretmenin öğretim verdiği sınıf kademesinin yada öğretmenlik deneyimi süresinin görüşlerde farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen yeterliliğinin duygusal tükenmişlik konusunda gösterge olmadığı saptanmıştır. Ancak sınıf yönetimine ilişkin öğretmen yeterliliği, öğretmenin stresi ve öğretmenin ümit düzeyi kişisel başarının göstergesine anlamlı katkı sağladığı gözlenmiştir.

Öğretmenler, sınıf yönetimi becerisinin son derece önemli olduğunu ve hizmet öncesi eğitim programlarında sınıf yönetimi konusunda yeterince hazırlanmadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin çoğunluğu sınıf yönetimi konulu bir dersin öğretmenin stresini azaltacağını savunmuştur.

Jackson (2005) tarafından yapılan “Şehirdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yeterliliği İle Sınıf Yönetimi Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada 375 ortaokul öğretmenine Woolfolk ve Hoy tarafından geliştirilen öğretmen yeterliliği ölçeği ve sınıf kontrolüne ilişkin tutum ve inançlar envanteri uygulanmıştır.

Öğretim yönetimi ve kişisel öğretim yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak sınıf yönetimi tarzları ile kişisel öğretim yeterliliği ve genel öğretim yeterliliği arasında bir ilişki bulunmamıştır. Dolayısıyla öğretim yeterliliği ile sınıf yönetimi tarzları arasında bağlantı kurulamamıştır.

Daugherty (2005) tarafından yapılan “Öğretmen Yeterliliği ve Öğretmenlerin Sınıftaki Davranışları ile İlişkisi” adlı araştırmada öğretmenlerin yeterlik duygusu üzerindeki etmenler açıklanmaya çalışılmıştır.

Örnekleme 891 öğretmen yer almıştır. Öğretmenler anaokulundan 12.sınıfa kadar değişen kademelerde görev yapmaktadır. Veriler geliştirilen anket yoluyla toplanmıştır. Örneklemin çoğunluğu kadındır (%82).

Ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenlerin yeterlik duygusunda öğretmenlik kademesi ve öğretmenlik deneyimlerinin sürelerine bağlı olarak farklılıklar bulunmaktadır. Deneyimli öğretmenler deneyimi az olanlara oranla daha üst düzeyde yeterlik duygusuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca daha küçük yaştaki öğrencilere eğitim veren öğretmenler de daha yüksek yeterlilik düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin anketten elde ettikleri en yüksek ortalama puanları, öğrenme ortamına ilişkin yeterlilik puanlarıdır. Öğrencilerin katılımını sağlamaya yönelik yeterlilik puanları ise en düşüktür. Başka bir deyişle öğretmenlerin çoğunluğu sınıfın öğrenme ortamını kontrol edebileceklerini düşünmektedir.

Öğretmen yeterliliği boyutlarından birinde üst düzey puan alan öğretmenler diğer boyutlarda da yüksek puan alma eğilimi göstermişlerdir.

Poulou (2007) tarafından yapılan “Kişisel Öğretim Yeterliği ve Kaynakları; Aday Öğretmenlerin Algıları” konulu araştırmada, öğretmen adaylarının öğretim yeterliğini etkileyen etmenler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla 32 öğretmen adayıyla görüşme yapılmış, görüşme sonucunda öğretim yeterliğinin kaynağı olarak; Öğrencileri sevmek, öğretimi iyileştirme isteği, öğrencilerle direkt iletişim kurmak ve pozitif duruş vb. görülmüştür. Öğretim yeterliğinin kaynakları, öğretim ve sınıf yönetimi stratejilerine yönelik yeterlik algılamalarıyla anlamlı şekilde ilişkilendirilmiştir.

Cruz ve Arias (2007) tarafından yapılan “Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Yeterliklerle İlgili Beklentilerinin Karşılaştırmalı Analizi” adlı çalışmada, çalışmakta olan öğretmenler ile aday öğretmenlerin yeterlik beklentileri bakımından farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen öğretmen yeterlik ölçeğiyle verilerin toplandığı araştırmaya 339 öğretmen katılmıştır. Bunlardan 188’i aday öğretmen, 151’i ise hizmette olan

öğretmendir. Öğret yeterliliği ölçeği uygulaması sonucunda hizmette olan öğretmenlerin, aday öğretmenlere oranla sınıf faaliyetlerine ilgili olma ve bazı öğrencilerin rahatsızlık verici davranışlarına karşı bir dizi eylemde bulunma açısından daha yeterli oldukları gözlenmiştir. Buna ek olarak yapılan analiz sonucunda, ölçeğin sınıf yönetimi ve disiplin boyutu ile ilgili olarak yeterlik yargıları açısından daha deneyimli öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Mattingly (2007) tarafından yapılan “Okul iklimi, Okul Kültürü, Öğretmen Yeterliliği, Kollektif Yeterlilik ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” konulu araştırmaya 392 bayan ve 356’sı erkek olmak üzere 748 öğretmen katılmıştır. Verilerin konunun amacı doğrultusunda hazırlanan anket kullanılarak ve amil yoluyla toplandığı araştırmada, okul ikliminin öğretim yeterliliği üzerinde etkili olduğu, öğretime odaklı, pozitif bir okul iklim, etkili öğretimin önündeki engellerin kaldırılması ve sınıf temelli bir karar verme sürecinin işletilmesinin öğretmenlerin yeterliliğine katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan, moral veya iş tatmini ile yeterlilik arasında pozitif bir ilişki gözlenerek moral arttıkça yeterliliğin de arttığı tespit edilmiştir.

Hayes (2008) tarafından yapılan “Göreve Yeni Başlayan ve Hizmet Öncesinde Olan Öğretmen Adaylarının Öğretmeye Hazır Oluş Açısından Yeterlilikleri” adlı araştırmada, sınıf yönetimi, kapsayıcı sınıf, teknolojinin öğretimde kullanılması ve staj yeterlilikle bağlantılı olarak ele alınmıştır.

Çalışmada Tschannen-Moren ve Woolfolk – Hoy’un Öğretmen Yeterlik Duygusu ölçeği model alınarak oluşturulan Likert tipi anket kullanılmıştır. Orijinalinde 9’lu ölçek kullanılırken, çalışmada 6’lı ölçek kullanılmıştır.

Araştırmada, sınıf yönetimine ilişkin yeterlik bakımından öğretmen adayları ile göreve yeni başlayan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ortalamalar arasında iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yeterliliğe dair daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırmanın yürütülmesinde *genel tarama modeli* kullanılmıştır. Araştırma ile eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışları, öğretim elemanı ve öğrenci görüşüne göre incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda öğretim elemanı ve öğrenci görüşler arasında farklılıklar olup olmadığı ,görüşlerin bazı kişisel değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine dayalı olması araştırmaya betimsel bir nitelik katmaktadır. *Tarama modellerinde*; mevcut durumlar ve şartlar aynen ortaya konmaya çalışılır. Durumlar genellikle doğal çevre içinde oluşmaktadır. Bu tür araştırmalarda değişkenlerin deneysel ve fiziki olarak ayarlanması, olayların meydana gelme yada gelmemesini kontrol diye bir durum söz konusu değildir. Gerçekte üzerinde araştırma yapılan olaylar ve davranışlar, bu çalışmalar yapılmasa bile aynı şekilde devam edecektir (Kaptan,1998, s.59,60).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ilinde yer alan Devlet üniversitelerinden Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi eğitim fakültelerinde görevli 440 öğretim elemanı ve 3250 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışma evreninin tümüne ulaşmak zor olacağından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Örnekleme belirlemede sistematik random örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kullanılan örnekleme yöntemine bağlı olarak belirlenen üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan bölümler ve bu bölümlerde görevli öğretim elemanlarından 90, öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerinden 400 kişi araştırmaya alınmıştır. Seçim esnasında öğrenci listelerine dayalı olarak bir belirlemeye gidilerek kitledeki örneklem ağırlıkları örn:cinsiyet vb. dikkate alınmıştır.

Seçim işlemlerinde evren büyüklüğü(**N**) örneklem büyüklüğüne (**n**) bölünerek kaç birimde bir birimin örnekleme alınacağı saptanır. *Örneğin*, 15 000 öğrenciden 500 öğrenci örnekleme seçilecekse ($15\ 000 / 500 = 30$) her 30 öğrencide biri örnekleme alınacaktır. Başlangıç sayısı rastgele sayılar tablosundan 1 – 30 arasında bir sayı seçilerek bulunur. Seçilen sayı 8 ise öğrenci listesinden önce 8’inci öğrenci örnekleme alınır, sonra her 30 öğrencide 1 öğrenci örnekleme alınır. Böylece örnekleme çıkan sıra numaraları 8, 38, 68, 98,14 978 olacaktır.

Tablo 1’de örneklemede yer alan üniversiteler, öğretim elemanı ve öğrenci sayıları verilmektedir.

Tablo 1
Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Üniversitelerde Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı, Öğrenci Sayıları

Üniversiteler	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	N	%	N	%
Gazi	60	66.7	253	63.3
Ankara	13	14.4	46	11.4
Hacettepe	17	18.9	101	25.3
Toplam	90	100	400	100

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Ayrıca araştırmada bir alt değişken olarak Öğretim elemanlarının mesleki doyum düzeylerini belirlemek amacıyla Kuzgun ve arkadaşları tarafından geliştirilen “mesleki doyum ölçeği” kullanılmıştır. Aşağıda ölçeklerle ilgili açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

1. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği

1980’lerde başlayan öğretmen yeterliği konusundaki çalışmalar Bandura’nın Sosyal Bilişsel Kuramı ve Rotter’ın Sosyal Öğrenme Kuramı olmak üzere iki kuramın etkisi altında kalmıştır. Bu iki farklı ancak kendi aralarında ilişkili kuram öğretmen yeterliliğinin kuramsal temelini oluşturmaktadır. Rotter’ın çalışması kuramsal temel olarak kullanılarak ilk kez öğretmen yeterliliği yapısı kavramlaştırılmış, bu çalışmalarda öğretmenlerin eylemlerini kontrol ettiklerine yönelik inançlarının boyutu ve bu kontrolün içsel mi, dışsal mı olduğu incelenmiştir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin yeterlilik duygusu, ulaşılan hedeflerin yüzdesine, öğretmen değişim oranına ve iyileşen öğrenci performansına işaret eden en iyi gösterge olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan araştırmacılar öğretmen yeterliliği yapısını Bandura’nın yeterlilik kavramıyla ilişkilendirdiğinde öğretmen yeterliliğine yeterliliğin özel bir türü olarak bakılmıştır (Jacson, 2005, s.52). Araştırmacıların bu kuramları yorumlama farklılıkları öğretmen yeterliliğinin ölçümü konusunda farklılıklar yaratmaktadır (Woolfolk ve Hoy, 1990, s.81-89). Yapılan araştırmalar öğretmen yeterliğini belirlemeye çalışan ölçekler üzerinde yoğunlaşmakta ancak halen geliştirilen bu ölçekler üzerindeki tartışmalar devam etmektedir (Tschannen-Moran, ve Hoy, 2001, s.783-805).

Bu anlamda konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde, sınıf yönetimi yeterliğini ölçmek için kullanılan ölçekler genel öğretmen yeterliği kapsamında sınıf yönetimini bir boyut olarak ele almış ve bu yönde hazırlanmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ve uygulanan sınıf yönetimi yeterlik ölçeği sınıf yönetimi kapsamında bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlik alanlarını içeren daha ayrıntılı beş faktörlü bir yapıyı yansıtmaktadır.

Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği İle İlgili Madde Havuzunun Oluşturulması ve Yapılan Pilot Uygulamalar

Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği'nin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar araştırmacı tarafından iki aşamada yapılmıştır; Birinci aşamada, sınıf yönetimi yeterlikleri ile ilgili kapsamlı bir literatür taraması yapılmış, özellikle M.E.B ve Y.Ö.K tarafından geliştirilen öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalar dikkatle incelenerek kuramsal çerçeveye uygun 58 madde oluşturulmuştur. Bu maddeler kapsam geçerliği için G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi'nden Prof.Dr.Ülker AKKUTAY, Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET, Prof.Dr.Nezahat GÜÇLÜ, Doç.Dr.Galip YÜKSEL, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden Prof.Dr.Hüseyin BAŞAR, Prof.Dr.Şule ERÇETİN'in değerlendirilmesine sunulmuş ve değerlendirmeler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak toplam 58 maddelik taslak ölçek maddeleri elde edilmiştir. Ayrıca, bu taslak ölçek maddeleri G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi "Sınıf Öğretmenliği" bölümünde öğrenim gören 23 Kız, 17 Erkek öğrenci olmak üzere 40 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanarak maddelerinin anlaşılabilirliği test edilmiştir.

Araştırmada öncelikle yapı geçerliği açısından kullanılacak olan 58 maddelik ölçek formundaki her bir maddeye verilen cevaplar, **her zaman** seçeneğinden **hiçbir zaman** seçeneği yönünde 5 ile 1 arasında derecelenmektedir. Bireylerin bu ölçekten alacakları puanların yüksek olması bireyin sınıf yönetimi konusundaki gerekli davranışları gösterdiğini anlamını verecektir.

Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (SYYÖ)'nin Yapı Geçerliği

170 kız 130 erkek öğrenci olmak üzere toplam 300 kişilik örneklemden toplanan veriler üzerinde açıklayıcı (explanatory) faktör analizi yapılmıştır. Yapı geçerliği analizinde şu ölçütler dikkate alınmıştır; her bir faktörün öz değerinin **en az 1** olması, her bir faktördeki maddelerin faktör yüklerinin **en az .45** değerine sahip olması, her bir faktöre yüklenen maddelerin anlam ve içerik olarak tutarlı olması, bir

maddeye ilişkin birden fazla yüklenen faktör yükleri arasında farkın en az **.10 olması.**

Belirlenen ölçütler göz ününde bulundurularak herhangi bir dönüştürme yöntemi kullanılmaksızın temel bileşenler (principal component) analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda özdeğeri 1.00'in üzerinde olan 10 faktör belirlenmiştir. Ancak Faktörlerin öz değerlerine dayalı olarak oluşturulan **çizgi grafiğinin** (scree graph/plot) incelenmesi sonucunda, grafikte yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör sayısını beş olduğu beşinci faktörden sonraki faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğunu gözlenmiştir. Dolayısıyla maddelerin Scree test sonuçlarına ve beş faktörlü oluşum beklentisine dayalı olarak maddelerin beş faktörde toplanması yönünde varimax rotasyonu uygulanmıştır. Maddeler Scree test bulgularına dayalı olarak varimax dönüşümü kullanılarak beş faktörlü oluşuma zorlandığında 47 maddenin toplam varyansın %58'ini açıkladığı gözlenmiştir.

Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (SYYÖ)'nin Güvenirlilik Çalışması

SYYÖ'nin güvenirliliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlik çalışmaları 300 kişilik örneklemden elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. SYYÖ iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .94 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerden elde edilen iç tutarlık katsayıları sırasıyla .82, .88, .87, .95, .92 olarak bulunmuştur.

Faktör analizinden sonra belirlenen alt faktörlerin birbiriyle ve ölçeğin tümüyle olan korelasyonları incelenmiş sonuçlar tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (SYYÖ) ve Alt Faktörlerin Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Bulgular

	SYYÖ	1	2	3	4
SYYÖ					
Faktör 1	.584**				
Faktör 2	.776**	.476**			
Faktör 3	.737**	.392**	.636**		
Faktör 4	.862**	.400**	.565**	.568**	
Faktör 5	.458**	.361**	.514**	.542**	.654**

Tablo 2’de görüldüğü gibi SYYÖ’nin alt faktörlerle ve faktörlerin birbirleriyle orta ve yüksek düzeyde ilişki içerisinde oldukları söylenebilir. Diğer taraftan ölçeğe ilişkin faktör analizi ve güvenirlik analizi sonucu oluşan madde dağılımı ve analiz değerleri tablo 3’de toplu olarak yer almaktadır.

Tablo 3 Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği Geçerlik- Güvenirlik Analizi Sonuçları

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach alpha
Faktör 1: Öğretim Elemanlarının Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlamaya İlişkin Davranışları				14,179	18,981	,820
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yapar.	.626	.749	.414			
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunur.	.464	.654	.367			
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanır.	.347	.511	.366			
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yapar.	.538	.710	.327			
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanır.	.552	.682	.375			
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenler.	.526	.651	.430			
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunur.	.419	.595	.324			
Faktör 2:Öğretim Elemanlarının Öğretim Yönetimine İlişkin Davranışları				5,550	12,103	,878
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütür.	.537	.620	.469			
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler verir.	.475	.574	.481			
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklar.	.402	.538	.436			
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtir.	.517	.649	.378			
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorar.	.581	.572	.558			

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach alpha
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlar.	.724	.780	.613			
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yapar.	.443	.549	.510			
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alır.	.545	.686	.515			
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlar.	.462	.520	.463			
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluşturur.	.525	.540	.639			
Faktör 3:Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimine İlişkin Davranışları				3,372	10,088	,867
18.Ders süresince zamanı iyi kullanır.	.647	.733	.558			
19.Derse hazırlıklı girer.	.550	.615	.502			
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlar.	.717	.747	.623			
21.Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alır.	.639	.698	.589			
22.Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınır.	.595	.662	.558			
Faktör 4:Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranışları				2,410	8,460	,948
23.Dili etkin kullanır.	.572	.587	.639			
24.Öğrencileri dinlemeye - anlamaya çalışır.	.583	.751	.551			
25.Beden dilini etkili kullanır.	.451	.530	.557			
26.Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendirir.	.645	.771	.608			
27.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler.	.518	.503	.615			
28.Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundurur.	.425	.573	.529			
29.Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranır.	.379	.588	.471			
30.Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirir.	.614	.752	.612			
31.Öğrencilere isimleri ile hitap eder.	.469	.657	.515			
32.Öğrencilere samimi ve içten davranır.	.657	.799	.569			
33.Öğrenciye iletişime açık olduğunu sezdirir.	.708	.688	.750			
34.Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluşturur.	.853	.888	.719			
35.İlişkilerde empatik davranır.	.676	.712	.734			

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach alpha
36.Ben dilinden çok biz dilini kullanır.	.543	.615	.650			
37.Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülmesi ve saygılı olur.	.730	.818	.679			
38.Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlar.	.809	.857	.723			
Faktör 5:Öğretim Elemanlarının Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranışları				1,620	8,093	,918
39.Kazandırılmak istenen davranış tanımlar.	.810	.898	.310			
40.Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklar.	.478	.629	.444			
41.Davranışın öğrenme açısından önemini vurgular.	.385	.604	.213			
42.Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi verir.	.696	.832	.256			
43.Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olur.	.723	.841	.212			
44.Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranır.	.743	.848	.392			
45.Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanır.	.718	.835	.362			
46.İstenmeyen davranış, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alır.	.698	.820	.386			
47.İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanır.	.418	.642	.266			
Ölçek Toplam					57,726	,941

Varimax rotasyonlu temel bileşenler faktör analizi (Principal components factor analysis).

K-M-O Örneklem Yeterliliği Ölçüsü = 0.896

Bartlett Test of Sphericity = 10846,004; $p < 0.000$.

2. Mesleki Doyum Ölçeği

Bireyler yapmış oldukları işin bazı yönlerinden hoşnut bazı yönlerinden hoşnut olmayabilirler. Bir işin değişik yönlerinden hoşnut olma, işin özü ve sağladığı yan ürünler kavramını gündeme getirmektedir. Herzberg ve arkadaşları iş doyumunu “İki Faktör Kuramı” ile açıklamaktadırlar Bu kurama göre, işten hoşnut olma veya olmama (doyum ve doyumsuzluk) iki farklı durum olup, aynı boyut üzerinde yer almazlar. Birinci grup faktörler güdüleyicidir ve doyum verirler. İşin kendisi, iş meslek görevlerinin ilgi ve yetenekler uygunluğu, yaratıcılığa, sorumluluk almaya ve ilerlemeye olanak vermesi için özü ile ilgili koşullara örnek olarak verilebilir. Öte yandan, işin yapıldığı ortamın büyüklüğü, düzeni, iş arkadaşları, ücret vb. ise doyumsuzluk yaratan faktörlerdir ve iş bağlamı olarak adlandırılmaktadır. Birinci grup faktörler daha çok meslek, ikinci grup faktörler ise iş kavramı ile ilgilidir (Kuzgun ve diğerleri, 2005, s.84).

Araştırmada gerek öğretim elemanlarının mesleki doyum düzeylerini belirlemek, gerekse bu yapının öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili yeterlikler açısından kendilerini değerlendirmelerinde ne derecede etken olduğunu ortaya koymak amacıyla Kuzgun ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilen 14’ü olumlu 6’sı olumsuz olmak üzere 20 sorudan oluşan “**mesleki doyum ölçeği**” uygulama formu oluşturulmuştur. Ölçekteki her bir maddeye verilen cevaplar, **her zaman** seçeneğinden **hiçbir zaman** seçeneği yönünde 5 ile 1 arasında derecelenmektedir. Olumlu maddeler Her zaman:5, Sık sık:4, Ara sıra:3, Nadiren:2, Hiçbir zaman:1 şeklinde puanlanırken olumsuz maddeler tersten puanlanmaktadır. Bireylerin bu ölçekten alacakları puanlar yüksek olduğunda bireyin mesleki doyumunun, yani işin özünden aldığı doyumunun yüksek olduğu kabul edilir.

3.5.Verilerin Analizi

Ölçme araçları ile toplanan veriler araştırmanın genel amacı ve alt amaçları doğrultusunda bilgisayara aktarılmış, veriler üzerinde gerekli istatistiksel

çözümlemeler için SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Adı geçen paket programdan yararlanılarak;

1. Öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesinde; aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır.

2. Görüşler arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesinde ise değişkenlerin düzeylerine göre; t testi ve varyans analizi uygulanmıştır. Görüşler arasındaki farklılıkların test edilmesinde anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ alınmıştır.

Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) düşüncesinden hareket ederek seçeneklere ait sınırlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

<u>Seçenek</u>	<u>Sınırı</u>
Hiçbir Zaman	(1) 1.00 - 1.80
Nadiren	(2) 1.81 - 2.60
Arasıra	(3) 2.61 - 3.40
Sık sık	(4) 3.41 - 4.20
Her zaman	(5) 4.21 - 5.00

Her soruya verilen yanıtların standart sapması da hesaplanmıştır. Standart sapma değerleri için olası en yüksek SS değerinin 2 dolayında olacağı düşüncesinden hareketle aralıklar şu şekilde belirlenmiştir.

<u>SS değeri</u>	<u>Yorum</u>
1,35'den daha yüksek	görüş birliği düzeyi düşük
0,68-1,35	görüş birliği düzeyi orta
0,68'den daha düşük	görüş birliği düzeyi yüksek

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

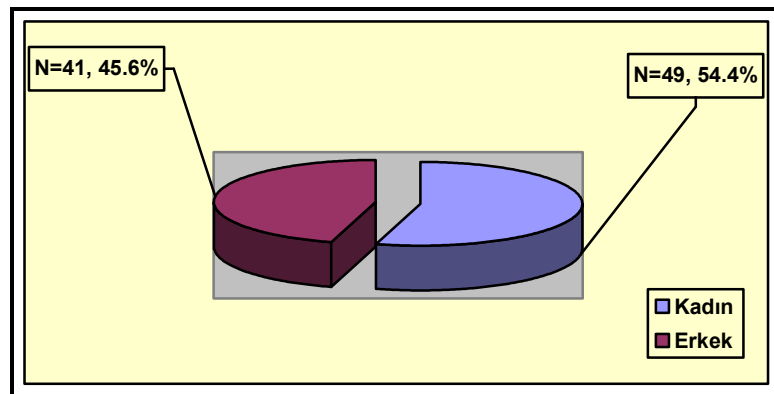
4.1.ÖĞRETİM ELEMANLARINA İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİLER

Bu kesimde araştırmaya katılan öğretim elemanları ile ilgili kişisel bilgilere yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre dağılımları grafik 1’de verilmektedir.

Grafik 1 Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

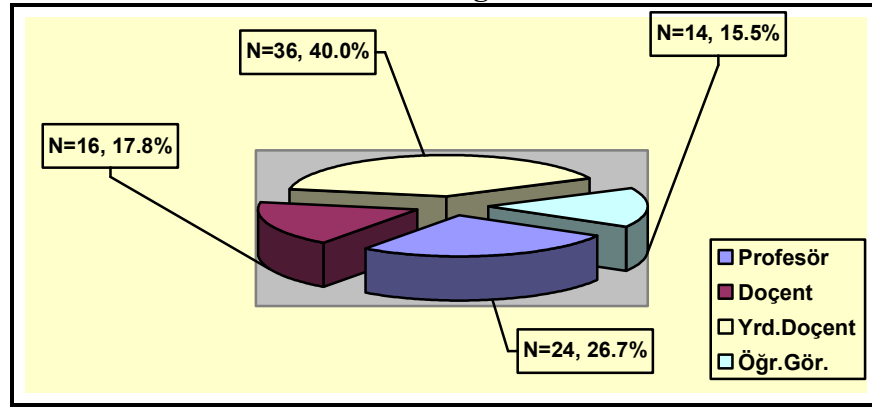


Grafik 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının aşağı yukarı yarısının (%54.4) kadın, diğer yarısının da (%45.6) erkek öğretim elemanlarından oluştuğu gözlenmektedir.

4.1.2. Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvanlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ünvanlarına göre dağılımları grafik 2’de verilmektedir.

Grafik 2 Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvanlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

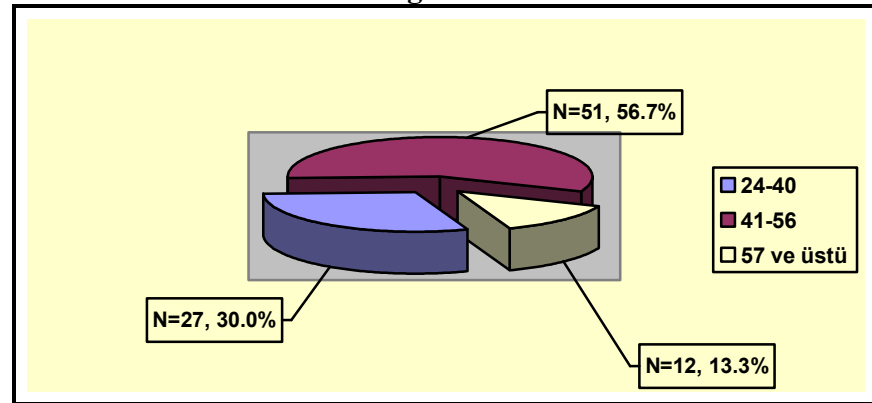


Grafik 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının beşte ikisi (%40) Yrd.Doçent, aşağı yukarı beşte biri (%26.7) Profesör , aşağı yukarı beşte biri (%17.8) Doçent ve yaklaşık beşte biri de (%15.5) de Öğretim görevlisidir.

4.1.3. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaşlarına göre dağılımları grafik 3’de verilmektedir.

Grafik 3 Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

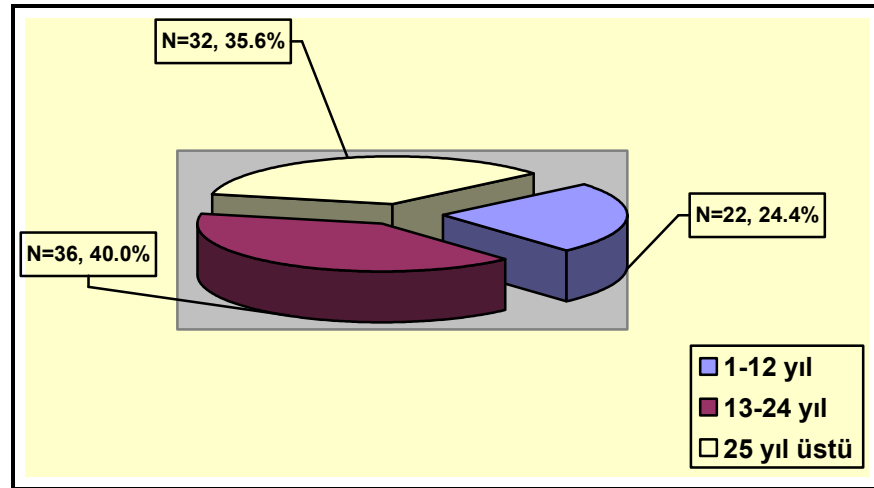


Grafik 3 den de anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmen elemanlarının aşağı yukarı beşte üçü (%56.7) 41-56, beşte birden fazlası (%30) 24-40 ve az bir bölümü de (%13.3) 57 yaş ve üstü aralığında yer almaktadır.

4.1.4. Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmen elemanlarının mesleki kıdemlerine göre dağılımları grafik 4’de verilmektedir.

Grafik 4 Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları



Grafik 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen elemanlarının beşte ikisi (%40) 13-24, aşağı yukarı beşte ikisi (%35.6) 25 yıl ve üstü, aşağı yukarı beşte birlik bölümü de (%24.4) 1-12 yıl arası kıdeme sahiptir.

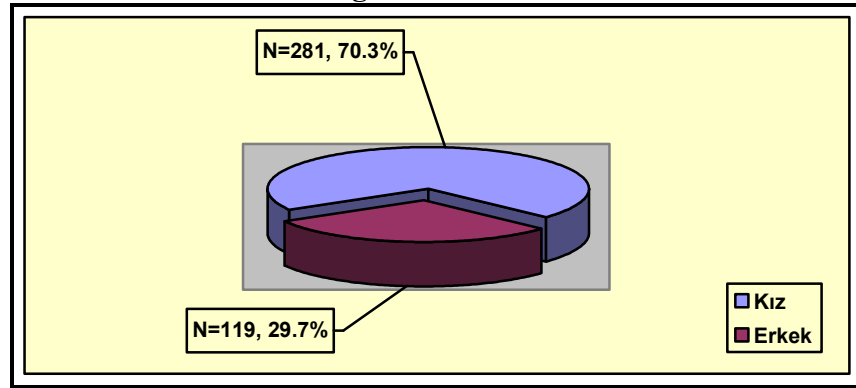
4.2.ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİLER

Bu kesimde araştırmaya katılan Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile ilgili kişisel bilgilere yer verilmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları grafik 5’de verilmektedir.

Grafik 5 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

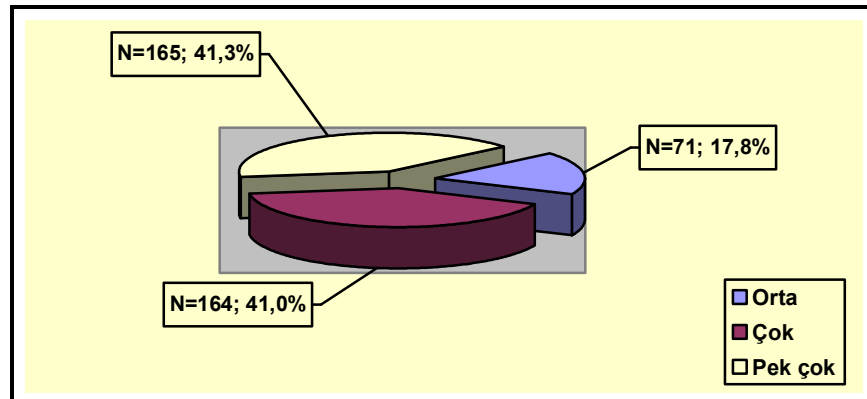


Grafik 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin aşağı yukarı üçte ikisi (%70.3) kız, üçte biri (%29.7) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Derecesi İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf yönetimi dersini önemli bulma derecesi ile ilgili görüşlerinin dağılımı grafik 6’da verilmektedir.

Grafik 6 Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Derecesi İle İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

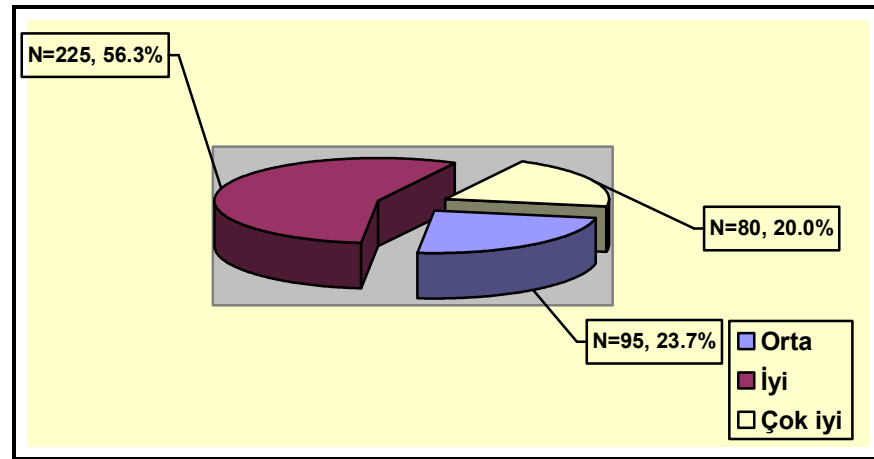


Grafik 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin aşağı yukarı beşte ikisi (%41.3) sınıf yönetimi dersini “pek çok” , beşte ikisi (%41) “çok”, yaklaşık beşte biri de (%17’7) “orta” derecede önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sınıf yönetimi dersini oldukça önemsedikleri söylenebilir.

4.2.3. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumları İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf yönetimi dersindeki başarı durumları ile ilgili görüşlerinin dağılımı grafik 7’de verilmektedir.

Grafik 7 Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumları İle İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları



Grafik 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık beşte üçü (%56.3) sınıf yönetimi dersine ilişkin başarısı hakkında “iyi”, yaklaşık dörtte biri (%23.7) “orta”, beşte biri de (%20) “çok iyi” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınıf yönetimi dersi ile ilgili olarak başarı durumlarında bir problemin olmadığı söylenebilir. Bir önceki tablo bulgusu ile veriler bir birini desteklemektedir.

4.3.SINIF YÖNETİMİ DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANLARININ KENDİLERİNİ, ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİM ELEMANLARINI DEĞERLENDİRMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.3.1.Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ilk üç alt problemine dayalı olarak, öncelikle öğretim elemanlarının kendilerini, öğrencilerin öğretim elemanlarını sınıf yönetimi davranışları açısından nasıl değerlendirdikleri ve bu değerlendirmeye ilişkin görüş farklılıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

4.3.1.1.Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin sınıf düzenini sağlama konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4
Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama							
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yapar/yaparım.	Öğren.	400	3,11	1,02	488	6,970	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,94	1,06			
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunur/bulunurum.	Öğren.	400	3,03	1,06	488	8,070	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,03	1,12			

Tablo 4 (Devam)

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama							
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,34	,98	488	9,476	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,28	,82			
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yapar/yaparım.	Öğren.	400	2,83	1,13	488	9,219	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,89	,95			
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanır/yararlanırım.	Öğren.	400	2,60	1,09	488	5,356	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,28	1,06			
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenler/düzenlerim.	Öğren.	400	3,05	1,01	488	8,680	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,07	,96			
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunur/bulunurum.	Öğren.	400	3,33	,98	488	8,573	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,22	,87			
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,04	,76	488	10,472	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,96	,70			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 4 incelendiğinde sınıfın fiziksel düzenini sağlama konusunda öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri ($\bar{x}=3.04$) ve öğretim elemanı görüşleri ($\bar{x}=3.96$) arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($t=10.472$, $p<0.05$). Başka bir deyişle öğrenciler öğretim elemanlarının sınıfın fiziksel düzenini sağlama konusundaki davranışları “ara sıra” yaptıkları konusunda görüş belirtirken öğretim elemanları “sık sık” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenciler ($ss=0,76$) ve öğretim elemanları ($ss=0,70$) kendi içinde orta düzeyde görüş birliğine sahip olup farklı görüşleri paylaşmaktadırlar.

Görüş farklılıkları ile ilgili olarak tablo ayrıntılı olarak incelendiğinde, ortalama değerleri açısından sırasıyla 5.(Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanır/yararlanırım.), 4.(Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yapar/yaparım.) ve 2.sıradaki davranışların .(Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunur/bulunurum.) sınıfın fiziksel düzenini sağlama konusunda öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasındaki ayrılıkları daha net yansıttığı söylenebilir.

Diğer taraftan “sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanma” ile ilgili davranışı gösterme sıklığı gerek öğrenci ($\bar{x}=2,60$) gerek ise öğretim elemanı görüşlerinde ($\bar{x}=3,28$) “ara sıra” seçeneğinde toplanmıştır.

Bu bulgulara dayalı olarak, öğretim elemanlarının sınıfın fiziksel düzenini sağlama konusundaki davranışlarının istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

4.3.1.2. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Öğretim Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğretim yönetimi konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5
Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Öğretim Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

GÖRÜŞLER		Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Öğretim Yönetimi								
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütür.	Öğren.	400	3,79	,89	488	12,105		,000**
	Öğret. Elem.	90	4,72	,60				
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler verir/veririm.	Öğren.	400	3,62	,96	488	8,988		,000**
	Öğret. Elem.	90	4,50	,81				

Tablo 5 (Devam)

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Öğretim Yönetimi							
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklar/açıklarım.	Öğren.	400	3,76	,92	488	11,750	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,69	,61			
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtir/belirtirim.	Öğren.	400	3,77	,92	488	10,144	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,64	,69			
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorar/sorarım.	Öğren.	400	3,47	,95	488	13,047	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,58	,67			
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlar/sağlarım.	Öğren.	400	3,33	,91	488	14,938	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,60	,68			
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yapar/yaparım.	Öğren.	400	3,45	,92	488	15,542	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,70	,63			
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alır/alırım.	Öğren.	400	2,74	1,07	488	8,580	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,80	1,03			
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlar/sağlarım.	Öğren.	400	3,57	,92	488	12,537	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,59	,63			
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluşturur/oluştururum.	Öğren.	400	3,25	,95	488	16,516	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,60	,63			
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,47	,63	488	17,146	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,54	,51			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretim elemanlarını öğretim yönetimi konusunda değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan

ortalamalarının $\bar{X}=3,47$ “sık sık” şeklinde ve öğretim elemanlarının aynı konuda kendilerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=4,54$ “her zaman” şeklinde yoğunlaştığı gözlenmektedir.

Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir ($t=17.146$, $p<0.05$). Bu sonuç’tan hareketle, öğrencilerin öğretim elemanlarına oranla daha olumsuz görüş içerisinde oldukları söylenebilir. Ancak her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmesine rağmen görüşlerin aynı olumlu yönde olması öğretim elemanlarının, öğretimin yönetimi konusundaki davranışları genellikle gösterdiklerinin bir göstergesidir. Diğer taraftan bu konuda öğrenciler ($ss=0,63$) ve öğretim elemanları ($ss=0,51$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup aynı görüşleri paylaşmaktadırlar. Görüş farklılıkları ile ilgili olarak tablo ayrıntılı olarak analiz edildiğinde, ortalama değerleri açısından sırasıyla 17. (Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluşturur/ oluştururum.),15. (Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alır/alırım.) ve 13. (Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlar/ sağlarım.) sıradaki davranışlar öğretim yönetimi konusunda öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasındaki ayrılıkları daha belirgin olarak yansıtmakta tablo genelindeki görüş skalasından farklılaşarak “kısmen” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğretim yönetimi konusunda adı geçen maddelerin içerdiği davranışlar açısından öğretim elemanlarını istenilen düzeyde bulmadıkları söylenebilir.

4.3.1.3. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Zaman Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin zaman yönetimi konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6
Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını
Zaman Yönetimi Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi
Sonuçları

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Zaman Yönetimi							
18.Ders süresince zamanı iyi kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,34	,89	488	8,204	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,37	,74			
19.Derse hazırlıklı girer/girerim.	Öğren.	400	3,93	,95	488	13,426	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,76	,57			
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlar/sağlarım.	Öğren.	400	3,35	,96	488	11,224	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,48	,84			
21.Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alır/alırım.	Öğren.	400	3,14	1,01	488	15,458	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,57	,74			
22.Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınır/kaçınırım.	Öğren.	400	3,04	1,03	488	10,979	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,32	,87			
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,36	,70	488	16,254	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,50	,58			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretim elemanlarını zaman yönetimi konusunda değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,36$ “ara sıra” şeklinde ve öğretim elemanlarının aynı konuda kendilerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=4,50$ “her zaman” şeklinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı

bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=16.254$, $p<0.05$). İlgili bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin konuya ilişkin beş davranışın üçünde (20,21,22) (Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlar/sağlarım.), (Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alır/alırım.), (Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınır/kaçınırım.) öğretim elemanlarını kısmen yeterli buldukları kalan bir davranış 19.(Derse hazırlıklı girer/girerim.) için ise olumlu yönde görüş belirttikleri söylenebilir.

Diğer taraftan bu konuda öğrenciler ($ss=0,70$) kendi içinde orta düzeyde görüş birliğine sahip olup farklı görüşleri paylaşırken, öğretim elemanları ($ss=0,58$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

4.3.1.4. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin sınıf içi ilişkileri düzenleme konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme							
23.Dili etkin kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,68	,92	488	12,418	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,66	,60			
24.Öğrencileri dinlemeye anlamaya çalışır/çalışırım.	Öğren.	400	3,23	1,09	488	18,468	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,76	,59			
25.Beden dilini etkili kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,32	1,01	488	11,390	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,41	,78			

Tablo 7 (Devam)

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme							
26.Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendirir/cesaretlendiririm.	Öğren.	400	3,11	1,11	488	17,227	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,66	,67			
27.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler/belirlerim.	Öğren.	400	2,43	1,13	488	10,340	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,78	1,06			
28.Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundur/bulundururum.	Öğren.	400	2,60	1,13	488	14,819	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,12	,82			
29.Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranır/davranırım.	Öğren.	400	3,12	1,09	488	19,721	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,73	,58			
30.Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirir/pekiştiririm.	Öğren.	400	3,27	,98	488	18,079	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,70	,59			
31.Öğrencilere isimleri ile hitap eder/ederim.	Öğren.	400	3,10	1,20	488	6,558	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,83	,90			
32.Öğrencilere samimi ve içten davranır/davranırım.	Öğren.	400	3,16	1,04	488	19,723	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,73	,58			
33.Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdirir/sezdiririm.	Öğren.	400	3,16	1,02	488	20,220	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,77	,58			
34.Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluşturur/oluştururum.	Öğren.	400	3,24	,91	488	20,513	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,77	,56			
35.İlişkilerde empatik davranır/davranırım.	Öğren.	400	2,94	1,04	488	19,798	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,61	,63			

Tablo 7 (Devam)

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme							
36.Ben dilinden çok biz dilini kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	2,98	1,01	488	12,973	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,28	,82			
37.Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülme ve saygılı olur/olurum.	Öğren.	400	3,20	1,03	488	17,671	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,67	,62			
38.Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlar/hazırlarım.	Öğren.	400	3,36	1,04	488	8,216	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,21	,85			
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,12	,74	488	21,312	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,48	,49			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretim elemanlarını zaman yönetimi konusunda değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,12$ “ara sıra” şeklinde ve öğretim elemanlarının aynı konuda kendilerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=4,48$ “her zaman” şeklinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=21,312$, $p<0.05$). Konuya ilişkin bulgulara dayalı olarak öğretim elemanlarının sınıf içi ilişkileri düzenleme konusunda belirlenen davranışları “ara sıra” gösterdikleri ve bunun düzenlilik arz etmediği söylenebilir.

Bu boyutta yer alan on altı davranış ayrıntılı olarak irdelendiğinde “Dili etkin kullanma” davranışı ile ilgili olarak her iki grubunda olumlu yönde ortak görüş

belirttikleri, geri kalan on beş davranış ile ilgili görüşler konusunda genel ortalamaya paralel görüşte oldukları gözlenmektedir.

Diğer taraftan bu konuda öğrenciler ($ss=0,74$) kendi içinde orta düzeyde görüş birliğine sahip olup farklı görüşleri paylaşıırken, öğretim elemanları ($ss=0,49$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

4.3.1.5. Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Davranış Geliştirme ve Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin davranış geliştirme ve düzenleme konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 8 'de verilmiştir.

Tablo 8
Öğretim Elemanlarının Kendilerini, Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Davranış Geliştirme ve Düzenleme Konusunda Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Davranış Geliştirme ve Düzenleme							
39.Kazandırılmak istenen davranış tanımlar/tanımlarım.	Öğren.	400	3,44	,90	488	8,675	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,30	,84			
40.Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklar/açıklarım.	Öğren.	400	3,41	,95	488	10,443	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,38	,76			
41.Davranışın öğrenme açısından önemini vurgular/vurgularım.	Öğren.	400	3,41	,97	488	10,917	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,48	,81			
42.Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi verir/veririm.	Öğren.	400	3,27	,89	488	15,837	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,54	,64			
43.Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olur/olurum.	Öğren.	400	3,04	,98	488	16,591	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,47	,67			

Tablo 8 (Devam)

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Davranış Geliştirme ve Düzenleme							
44.Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranır/davranırım.	Öğren.	400	2,97	1,05	488	18,140	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,54	,66			
45.Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,30	,93	488	16,056	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,62	,65			
46.İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alır/alırım.	Öğren.	400	2,86	1,00	488	14,573	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,21	,74			
47.İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanır/ odaklanırım.	Öğren.	400	2,94	1,03	488	16,917	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,49	,72			
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,18	,72	488	18,358	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,45	,56			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretim elemanlarını davranış geliştirme ve düzenleme konusunda değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,18$ “ara sıra” şeklinde ve öğretim elemanlarının aynı konuda kendilerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının $\bar{X}=4,45$ “her zaman” şeklinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=18,358$, $p<0.05$). Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarını davranış geliştirme ve düzenleme konusundaki davranışları “ara sıra” gösterdikleri söylenebilir. Tablo konu ile ilgili davranışlar arasından detaylı olarak incelendiğinde, 39. (Kazandırılmak istenen davranışı tanımlar/tanımlarım.), 40.(Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklar/açıklarım.) ve 41.(Davranışın öğrenme

açısından önemini vurgular/ vurgularım.) davranışlarda her iki grubun olumlu görüş belirttikleri geri kalan davranışlarla ilgili olarak genel eğilime uygun görüşlerin ortaya konduğu söylenebilir.

Diğer taraftan bu konuda öğrenciler ($ss=0,72$) kendi içinde orta düzeyde görüş birliğine sahip olup farklı görüşleri paylaşırken, öğretim elemanları ($ss=0,56$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

4.3.1.6. Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarına Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerin Dağılımı

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin sınıf yönetimi davranış boyutları konusundaki değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarına Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanların Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Fiziksel Düzeni Sağlama	Öğren.	400	3,04	,76	488	10,472	,000**
	Öğret. Elem.	90	3,96	,70			
Öğretim Yönetimi	Öğren.	400	3,47	,63	488	17,146	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,54	,51			
Zaman Yönetimi	Öğren.	400	3,36	,70	488	16,254	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,50	,58			
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme	Öğren.	400	3,12	,74	488	21,312	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,48	,49			
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Öğren.	400	3,18	,72	488	18,358	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,45	,56			

Tablo 9 (Devam)

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Genel Ortalama	Öğren.	400	3,22	,61	488	20,077	,000**
	Öğret. Elem.	90	4,41	,48			

(**) fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. $P < .01$

Tablo 9 yukarıda verilen tüm sınıf yönetimi davranış boyutlarını özetler niteliktedir. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması $\bar{X}=3,22$ “ara sıra” görüşünde ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması ise $\bar{X}=4,41$ “her zaman” görüşünde yoğunlaşmaktadır. Öğrenciler anlamlı bir farklılıkla sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak daha olumsuz değerlendirmede bulunmaktadırlar ($t=20,077$, $p<0.05$). Ancak tablo tüm boyutlar açısından irdelendiğinde ölçeğin “öğretim yönetimiyle” ilgili davranışları içeren bölümünde öğrenci $\bar{X}=3,47$ ve öğretim elemanı $\bar{X}=4,54$ görüşleri farklı olmasına rağmen bu farklılığın olumlu yönde paralellik gösterdiği gözlenmektedir. Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde genel anlamda öğrencilerin sınıf yönetimi davranışları konusunda öğretim elemanlarını kısmen yeterli buldukları söylenebilir.

Açıkgöz (1990 ve 1993) tarafından gerçekleştirilen üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarını, öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, sınıf içi öğretmenlik davranışları ve kişilik özellikleri açısından nasıl değerlendirdiklerini belirlemeye yönelik bir araştırmada da benzer bulgular elde edilmiştir.

Açıkgöz’ün söz konusu araştırmasında öğrenciler, öğretim elemanlarını genel olarak “orta” düzeyde değerlendirmektedirler. Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından “çok iyi” olarak değerlendirilen davranışı yoktur.

4.4. FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRETİM ELEMANLARININ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve akademik unvanlara göre ayrı ayrı incelenmiş ve yorumlanmıştır.

4.4.1. Cinsiyetlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Cinsiyetlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarında kendilerini değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10 Cinsiyetlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Fiziksel Düzeni Sağlama	Bayan	49	4,02	,60	88	,917	,362
	Erkek	41	3,89	,80			
Öğretim Yönetimi	Bayan	49	4,63	,32	88	1,779	0,79
	Erkek	41	4,44	,66			
Zaman Yönetimi	Bayan	49	4,59	,39	88	1,712	0,91
	Erkek	41	4,39	,73			
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme	Bayan	49	4,55	,32	88	1,559	,122
	Erkek	41	4,39	,64			

Tablo 10 (Devam)

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Bayan	49	4,56	,38	88	2,020	,050
	Erkek	41	4,32	,70			
Genel Ortalama	Bayan	49	4,49	,29	88	1,804	,075
	Erkek	41	4,31	,63			

$P > .05$

Tablo 10 cinsiyet değişkenine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarına ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan bayan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması $\bar{X}=4,49$ ve erkek öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması ise $\bar{X}=4,31$ 'dir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , bayan ve erkek öğretim elemanlarının görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir ($t=,075$, $p>0.05$). Başka bir deyişle sınıf yönetimi davranışlarıyla ilgili olarak gerek erkek gerekse bayan öğretim elemanlarının görüşlerinin genelde ve boyutlarla ilgili olarak olumlu olduğu, cinsiyet değişkeninin öğretim elemanlarının görüşlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Diğer taraftan bu konuda bayan öğretim elemanları ($ss=0,29$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup aynı görüşleri paylaşıırken, erkek öğretim elemanlarının da ($ss=0,63$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup ortak görüşü paylaştıkları gözlenmektedir.

4.4.2. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri, yaş değişkenine göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.4.2.1. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Yaşlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 11 ve grafik 8’de verilmiştir.

Tablo 11 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

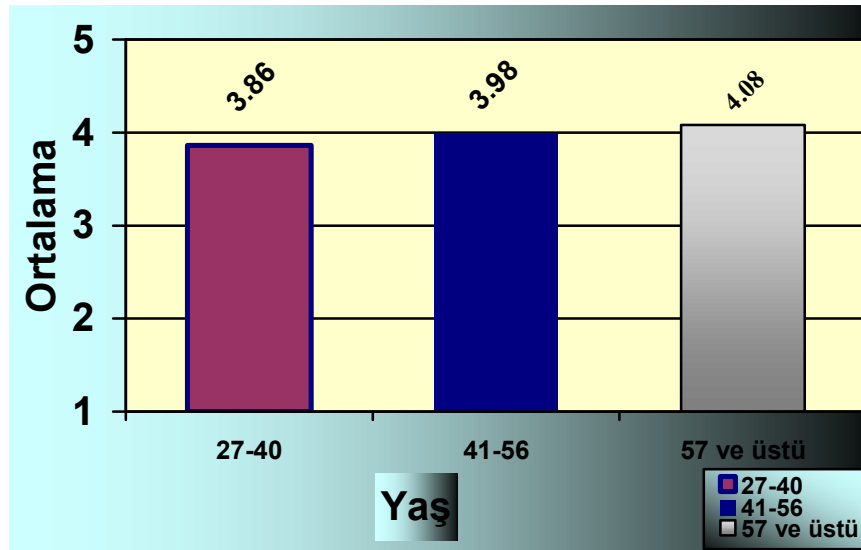
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	,461	2	,230	,468	,628	—
	Gruplariçi	42,815	87	,492			
	Toplam	43,275	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 11 yaşlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Yaşları 27-40 arasında olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,86$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=3,98$, 57 yaş ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,08$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = .468$, $P > .05$]. Başka bir deyişle yaş değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Bunun yanında yaş ilerledikçe genel görüşte ve boyutlara ilişkin

görüşlerde fark yaratmasa da daha olumluya doğru giden bir değerlendirmenin yapıldığı da söylenebilir.

Grafik 8 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.2.2. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Yaşlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 12 ve grafik 9’da verilmiştir.

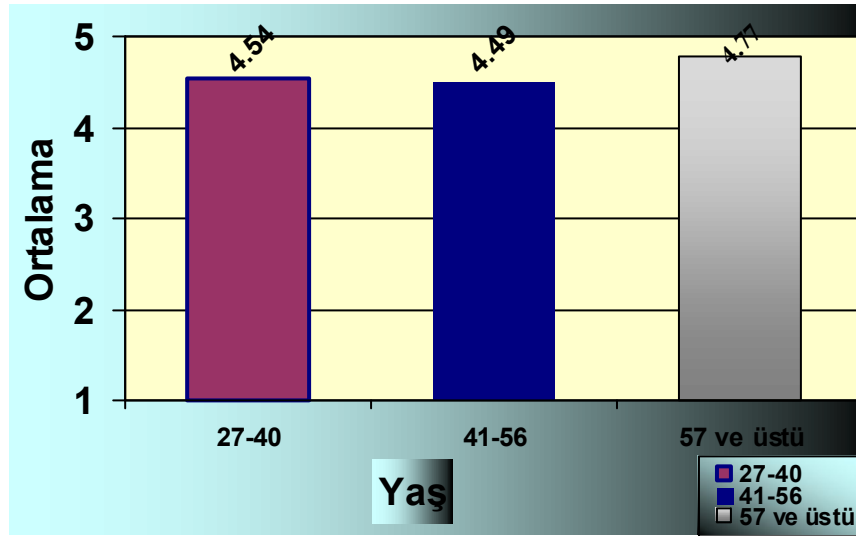
Tablo 12 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	,733	2	,367	1,426	,246	—
	Gruplariçi	22,366	87	,257			
	Toplam	23,100	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 12 öğretmen elemanlarının, yaşlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Yaşları 27-40 arasında olan öğretmen elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,54$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=4,49$, 57 yaş ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,77$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmen elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = 1,426$, $P > .05$]. Başka bir deyişle yaş değişkeninin öğretmen elemanlarının ölçeğin “Öğretim Yönetimi” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 9 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.2.3. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Yaşlarına göre öğretmen elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 13 ve grafik 10’da verilmiştir.

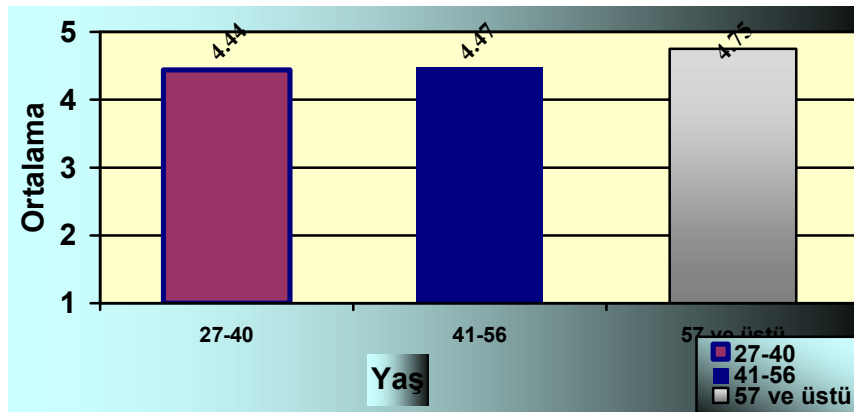
Tablo 13 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Zaman Yönetimi	Gruplararası	,890	2	,445	1,351	,264	—
	Gruplariçi	28,650	87	,329			
	Toplam	29,540	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 13 yaşlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Yaşları 27-40 arasında olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,44$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=4,47$, 57 yaş ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,75$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = 1,351$, $P > .05$]. Başka bir deyişle yaş değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 10 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.2.4.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Yaşlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 14 ve grafik 11’de verilmiştir.

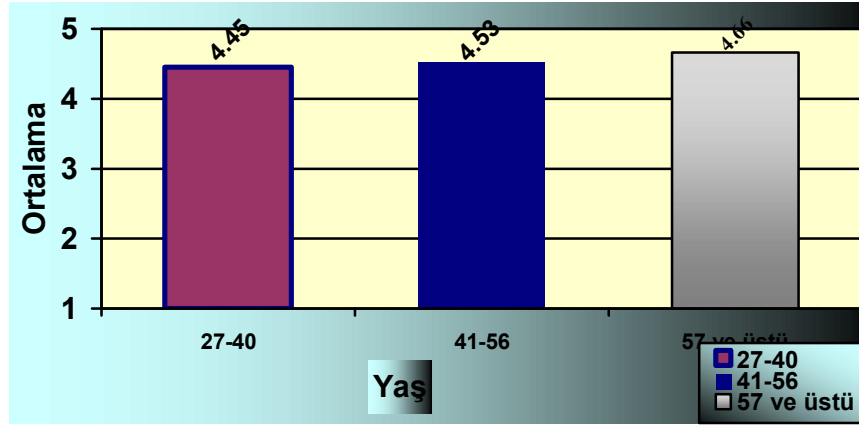
Tablo 14 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme</i>	Gruplararası	,457	2	,228	,934	,397	—
	Gruplariçi	21,276	87	,245			
	Toplam	21,733	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 14 öğretim elemanlarının, yaşlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Yaşları 27-40 arasında olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,45$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=4,53$, 57 yaş ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,66$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = .934$, $P > .05$]. Başka bir deyişle yaş değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir

Grafik 11 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.2.5.Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Yaşlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 15 ve grafik 12’de verilmiştir.

Tablo 15 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

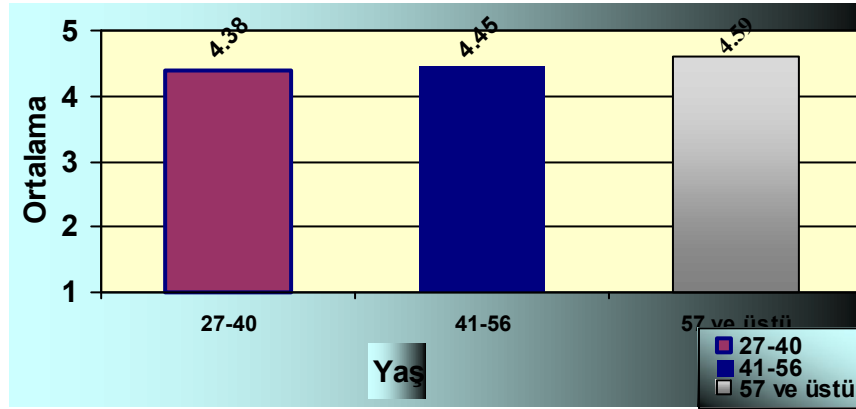
Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Gruplararası	,381	2	,191	,600	,551	—
	Gruplariçi	27,630	87	,318			
	Toplam	28,011	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 15 yaşlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Yaşları 27-40 arasında olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,38$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=4,45$, 57 yaş ve üstü

olanların ise $\bar{X}=4,59$ 'dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = .600, P > .05$]. Başka bir deyişle yaş değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 12 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.2.6. Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri

Yaşlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşleri tablo 16 ve grafik 13’de verilmiştir.

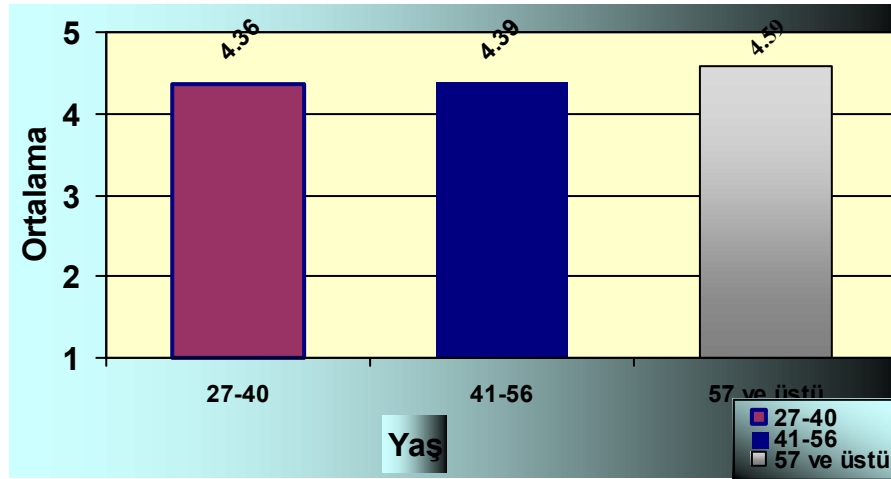
Tablo 16 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
	Gruplararası	,473	2	,237	1,008	,369	—
Genel	Gruplariçi	20,427	87	,235			
	Toplam	20,901	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 16 öğretmen elemanlarının yaşlarına göre sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Yaşları 25-40 arasında olan öğretmen elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,36$, 41-56 yaş arası olanların $\bar{X}=4,39$, 57 yaş ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,59$ 'dur. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmen elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}= 1,008$, $P > .05$]. Bu sonuçlara dayalı olarak yaş değişkeninin öğretmen elemanlarının görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğretmen elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir. Bunun yanında yaş değişkeni genel görüşleri farklılaştırmaya da yaş dilimi ilerledikçe öğretmen elemanlarının sınıf yönetimi davranışları açısından kendilerini daha yeterlikli olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

Grafik 13 Yaşlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri, mesleki kıdem değişkenine göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.4.3.1. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 17 ve grafik 14’de verilmiştir.

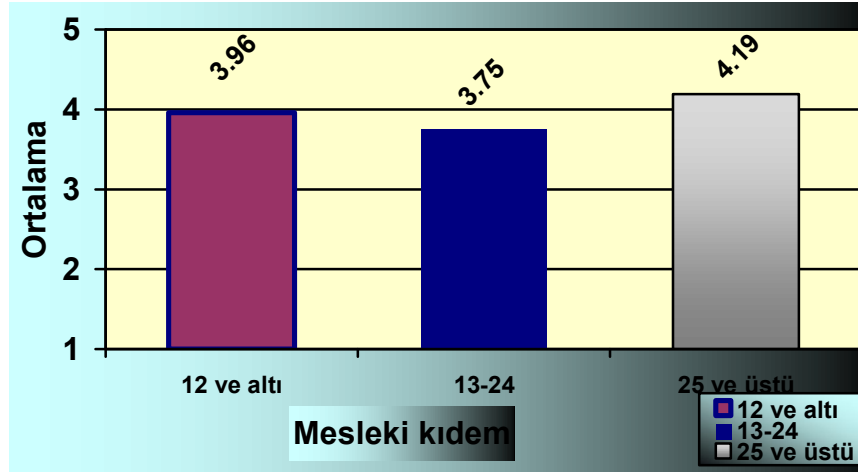
Tablo 17 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	3,309	2	1,655	1,960	,031*	2-3
	Gruplariçi	39,969	87	,459			
	Toplam	43,275	89				

(*) fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır. $P < .05$

Tablo 17 mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki kıdemleri 12 yıl ve altı olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,96$, 13-24 yıl arası olanların $\bar{X}=3,75$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,19$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(2-87)}= 1,960$, $P < .05$]. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre Başka bir deyişle kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Bunun yanında yaş ilerledikçe genel görüşte ve boyutlara ilişkin görüşlerde fark yaratmasa da daha olumluya doğru giden bir değerlendirmenin yapıldığı da söylenebilir.

Grafik 14 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3.2. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 18 ve grafik 15’de verilmiştir.

Tablo 18 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

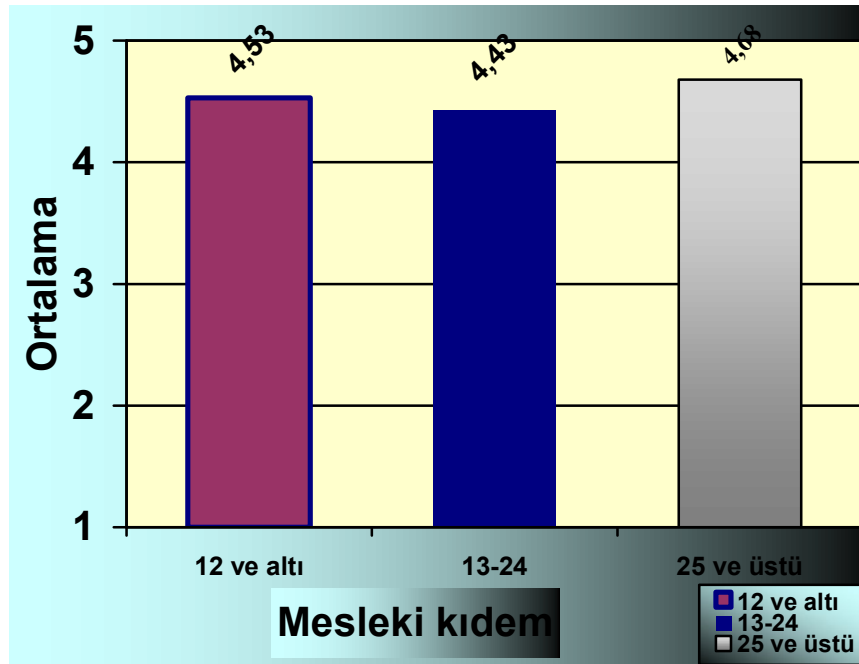
Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	,996	2	,498	1,960	,147	—
	Gruplariçi	22,104	87	,254			
	Toplam	23,100	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 18 öğretim elemanlarının, mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Mesleki kıdemleri 12 yıl ve altı olan öğretim

elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,53$, 13-24 yıl arası olanların $\bar{X}=4,43$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,68$ 'dir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}=1,960$, $P > .05$]. Başka bir deyişle kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Öğretim Yönetimi” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 15 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3.3. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 19 ve grafik 16’da verilmiştir.

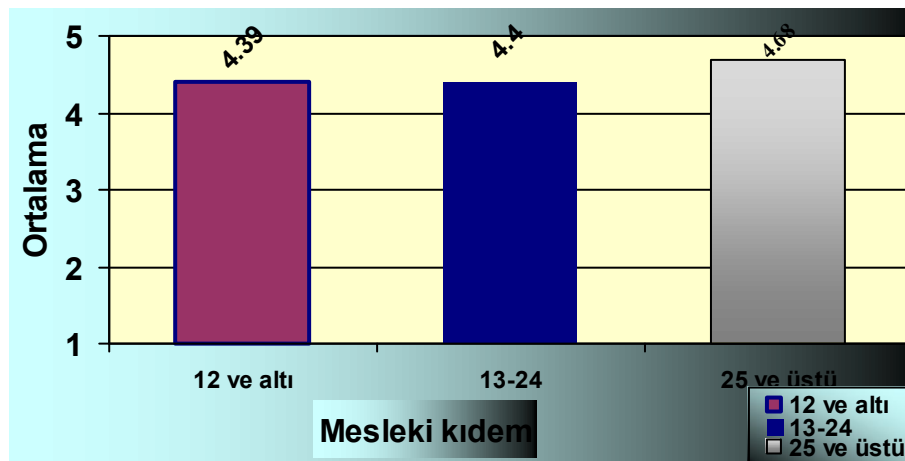
Tablo 19 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Zaman Yönetimi	Gruplararası	1,673	2	,836	2,611	,079	—
	Gruplariçi	27,867	87	,320			
	Toplam	29,540	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 19 mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki kıdemleri 12 yıl ve altı olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,39$, 13-24 yıl arası olanların $\bar{X}=4,40$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,68$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}= 2,611$, $P > .05$]. Başka bir deyişle kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 16 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3.4. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 20 ve grafik 17’de verilmiştir.

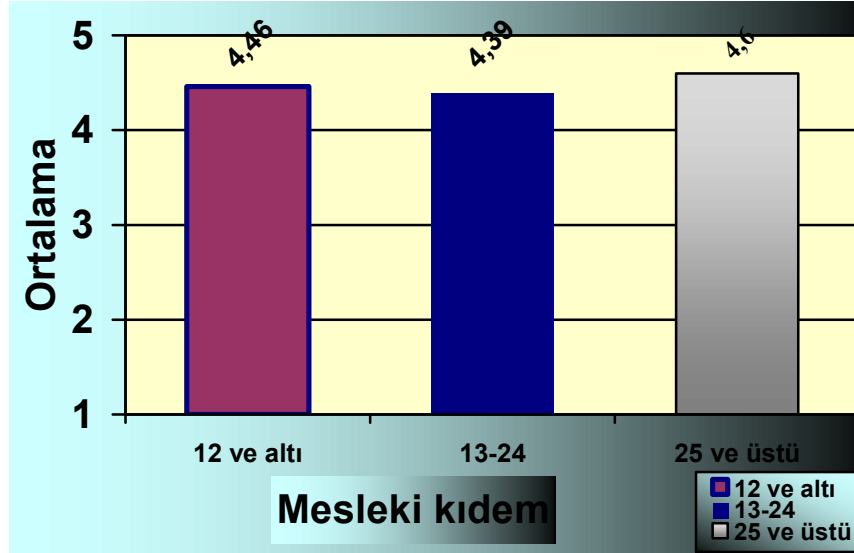
Tablo 20 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme</i>	Gruplararası	,745	2	,373	1,544	,219	—
	Gruplariçi	20,988	87	,241			
	Toplam	21,733	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 20 öğretim elemanlarının, mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Mesleki kıdemleri 12 yıl ve altı olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,46$, 13-24 yıl arası olanların $\bar{X}=4,39$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,60$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}=1,544$, $P > .05$]. Başka bir deyişle kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 17 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3.5. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 21 ve grafik 18’de verilmiştir.

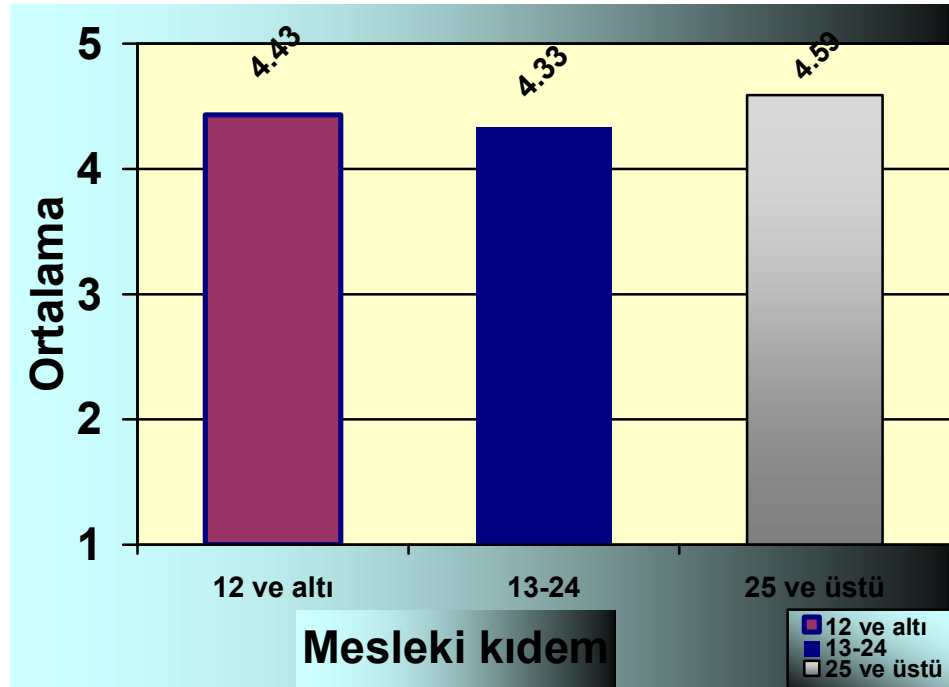
Tablo 21 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Gruplararası	1,151	2	,576	1,864	,161	—
	Gruplariçi	26,860	87	,309			
	Toplam	28,011	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 21 mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki kıdemleri 12 yıl ve altı olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,43$, 13-24 yıl arası olanların $\bar{X}=4,33$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,59$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}= 1,864$, $P >.05$]. Başka bir deyişle kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 18 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.3.6. Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri

Mesleki kıdemlerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşleri tablo 22 ve grafik 19’da verilmiştir.

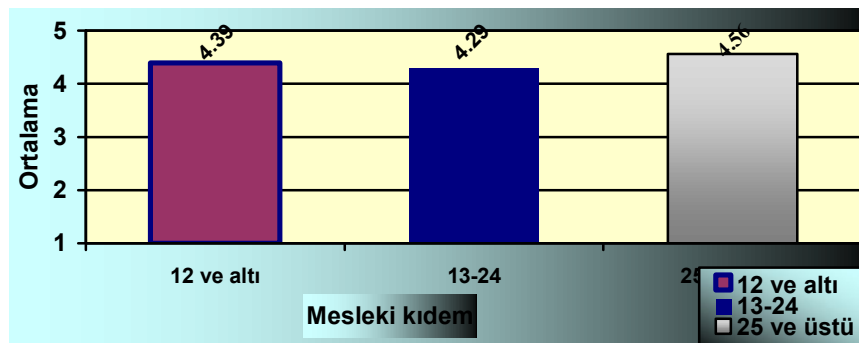
Tablo 22 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Genel	Gruplararası	1,231	2	,616	2,723	,071	—
	Gruplariçi	19,670	87	,226			
	Toplam	20,901	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 22 öğretim elemanlarının mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Kıdemleri 1-12 arasında olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,39$, 13-24 arası olanların $\bar{X}=4,29$, 25 yıl ve üstü olanların ise $\bar{X}=4,56$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}= 2,723$, $P > .05$]. Bu sonuçlara dayalı olarak kıdem değişkeninin öğretim elemanlarının görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğretim elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

Grafik 19 Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri, akademik ünvan değişkenine göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.4.4.1. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 23 ve grafik 20’de verilmiştir.

Tablo 23 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

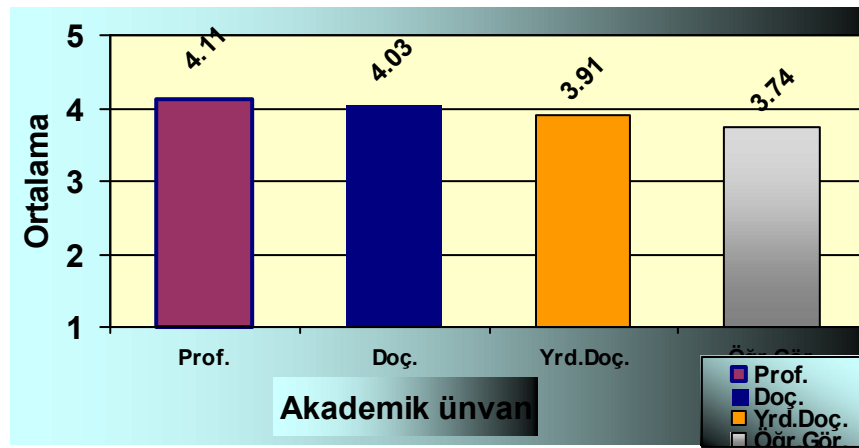
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	1,376	3	,459	,942	,424	—
	Gruplariçi	41,899	86	,487			
	Toplam	43,275	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 23 akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Akademik ünvanı Profesör olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,11$, Doçent olanların $\bar{X}=4,03$, Yardımcı Doçent olanların $\bar{X}=3,91$ ve Öğretim Görevlisi olanları da $\bar{X}=3,74$ ’dür. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim

elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)} = .942$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 20 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4.2. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 24 ve grafik 21’de verilmiştir.

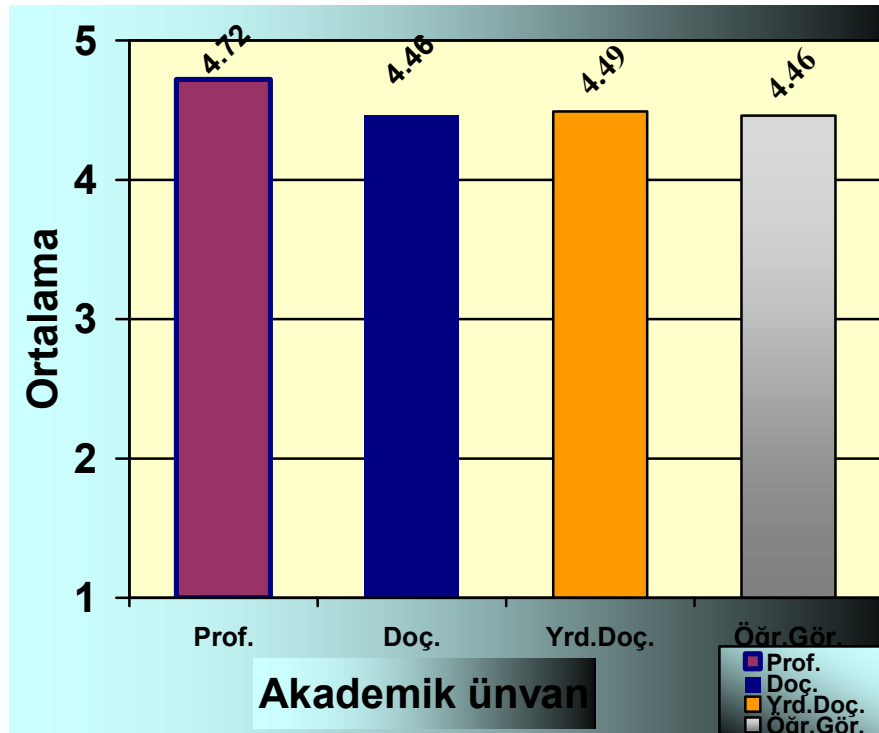
Tablo 24 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	1,055	3	,352	1,372	,257	—
	Gruplariçi	22,045	86	,256			
	Toplam	23,100	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 24 öğretim elemanlarının, akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Akademik ünvanı Profesör olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,72$, Doçent olanların $\bar{X}=4,46$, Yardımcı Doçent olanların $\bar{X}=4,49$ ve Öğretim Görevlisi olanları da $\bar{X}=4,46$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)}= 1,372$, $P >.05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Öğretim Yönetimi” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 21 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4.3. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 25 ve grafik 22’de verilmiştir.

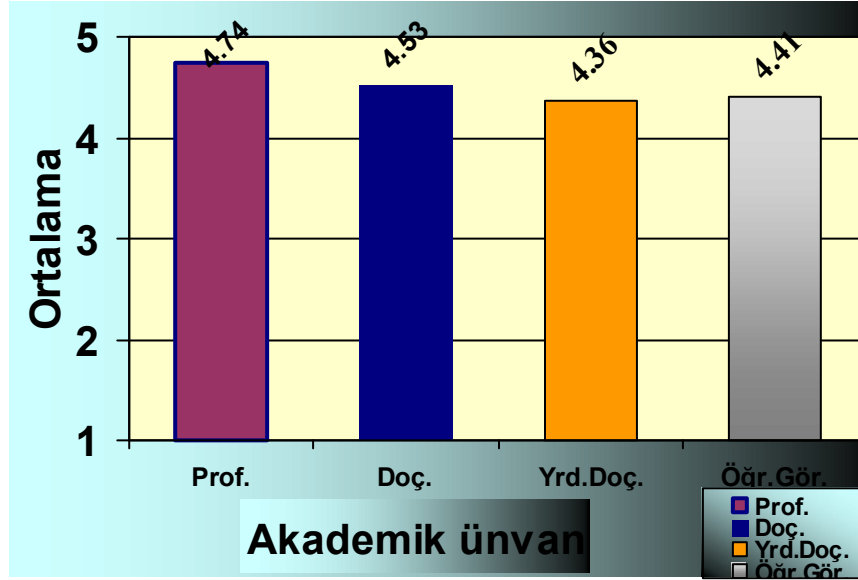
Tablo 25 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Zaman Yönetimi</i>	Gruplararası	2,265	3	,755	2,381	,075	—
	Gruplariçi	27,274	86	,317			
	Toplam	29,540	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 25 akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Akademik ünvanı Profesör olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,74$, Doçent olanların $\bar{X}=4,53$, Yardımcı Doçent olanların $\bar{X}=4,36$ ve Öğretim Görevlisi olanları da $\bar{X}=4,41$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)}= 2,381$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 22 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4.4. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 26 ve grafik 23’de verilmiştir.

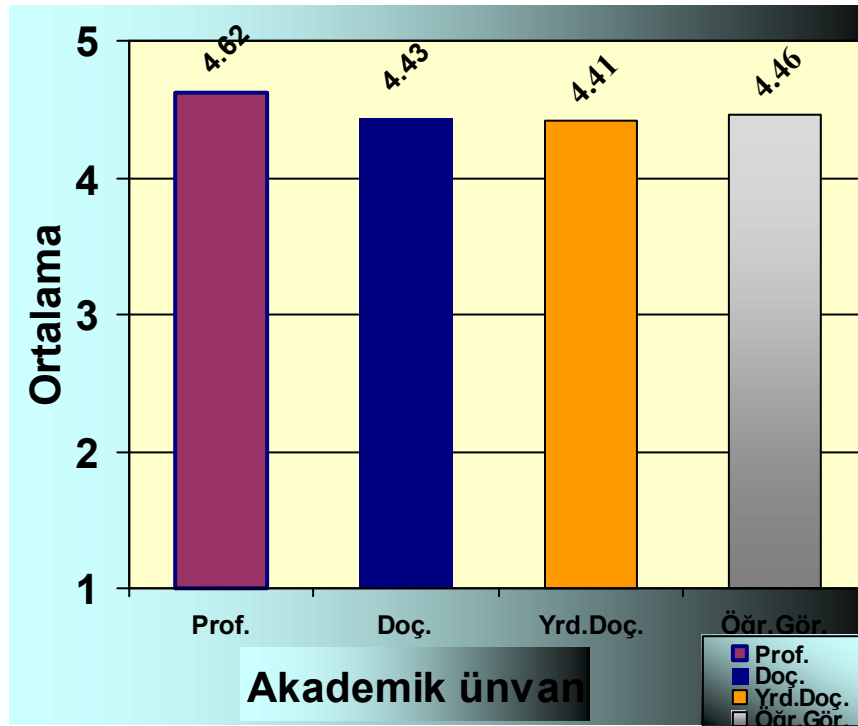
Tablo 26 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme	Gruplararası	,685	3	,228	,933	,428	—
	Gruplariçi	21,048	86	,245			
	Toplam	21,733	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 26 Öğretim elemanlarının, akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Akademik ünvanı Profesör olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,62$, Doçent olanların $\bar{X}=4,43$, Yardımcı Doçent olanların $\bar{X}=4,41$ ve Öğretim Görevlisi olanları da $\bar{X}=4,46$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)}= ,933$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 23 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4.5. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 27 ve grafik 24’de verilmiştir.

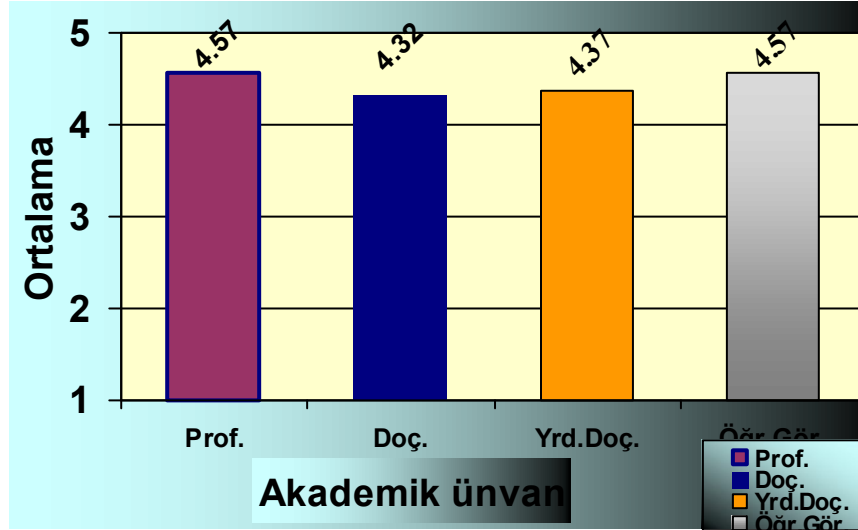
Tablo 27 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Davranış Geliştirme ve Düzenleme</i>	Gruplararası	1,059	3	,353	1,127	,343	—
	Gruplariçi	26,952	86	,313			
	Toplam	28,011	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 27 akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Akademik ünvanı Profesör olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,57$, Doçent olanların $\bar{X}=4,32$, Yardımcı Doçent olanların $\bar{X}=4,37$ ve Öğretim Görevlisi olanları da $\bar{X}=4,57$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)}= 1,127$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 24 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.4.6. Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri

Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşleri tablo 28 ve grafik 25’de verilmiştir.

Tablo 28 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

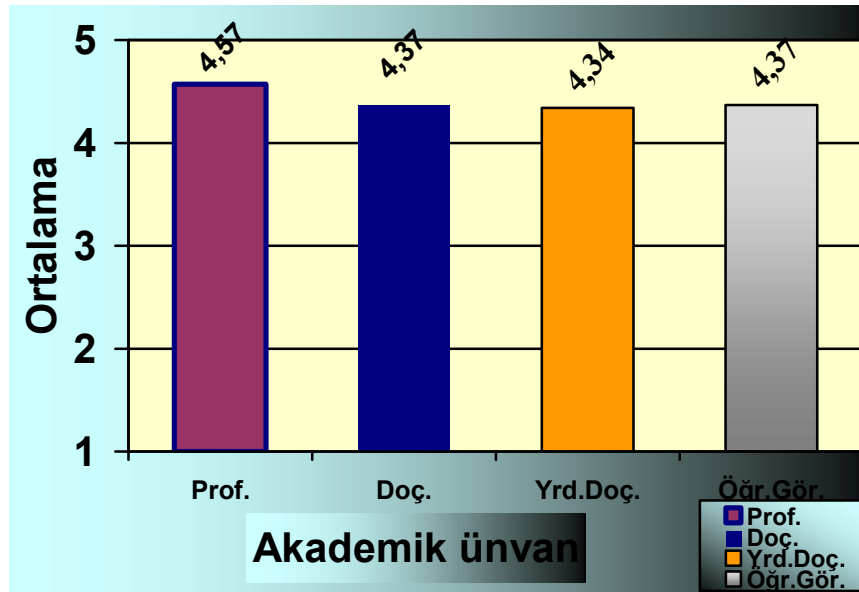
Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
	Gruplararası	,846	3	,282	1,209	,312	—
Genel	Gruplariçi	20,055	86	,233			
	Toplam	20,901	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 28 öğretim elemanlarının akademik ünvanlarına göre sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Profesör ünvanına sahip öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,57$, Doçentlerin

$\bar{X}=4,37$, Yardımcı Doçentlerin $\bar{X}=4,34$ ve Öğretim görevlilerinin ise $\bar{X}=4,37$ 'dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-86)}= 1,209$, $P > .05$]. Bu sonuçlara dayalı olarak akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğretim elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

Grafik 25 Akademik Ünvanlarına Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri, Mesleki doyum değişkenine göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.4.5.1. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 29 ve grafik 26’da verilmiştir.

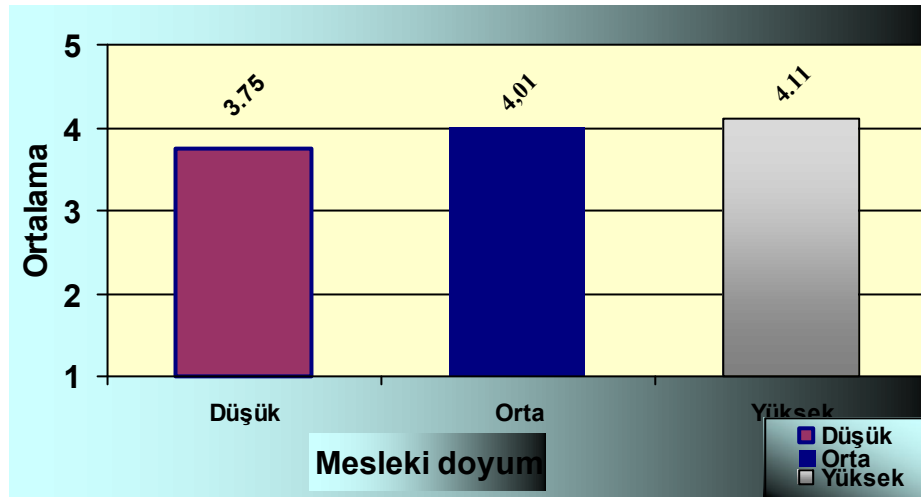
Tablo 29 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	2,136	2	1,068	2,258	,111	—
	Gruplariçi	41,139	87	,459			
	Toplam	43,275	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 29 mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,75$, “orta” $\bar{X}=4,01$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,11$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}= 2,258$, $P > .05$]. Başka bir deyişle mesleki doyum değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 26 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5.2. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 30 ve grafik 27’de verilmiştir.

Tablo 30 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

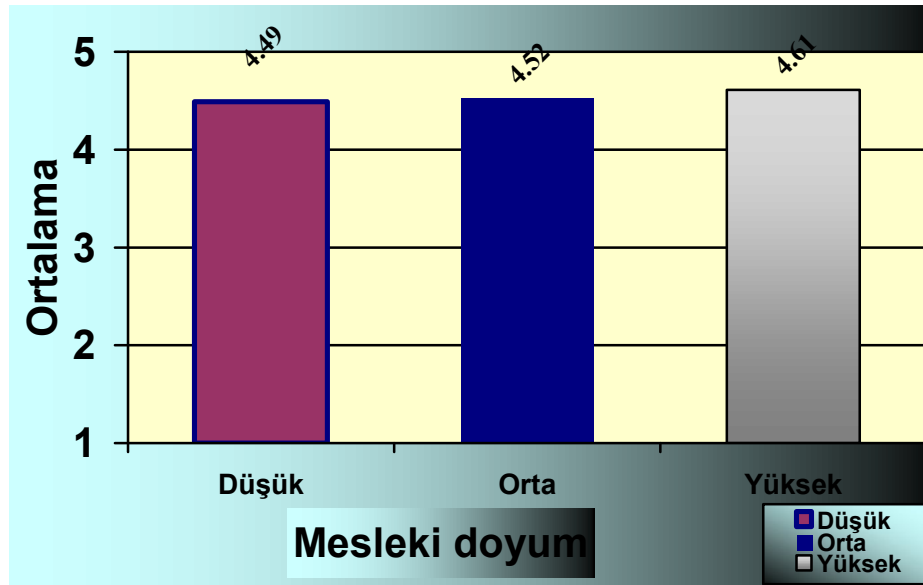
Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	,233	2	,117	,444	,643	—
	Gruplariçi	22,866	87	,263			
	Toplam	23,100	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 30 öğretim elemanlarının, mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan

öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,49$, “orta” $\bar{X}=4,52$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,61$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Öğretim Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}=,444$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Öğretim Yönetimi” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 27 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5.3. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 31 ve grafik 28’de verilmiştir.

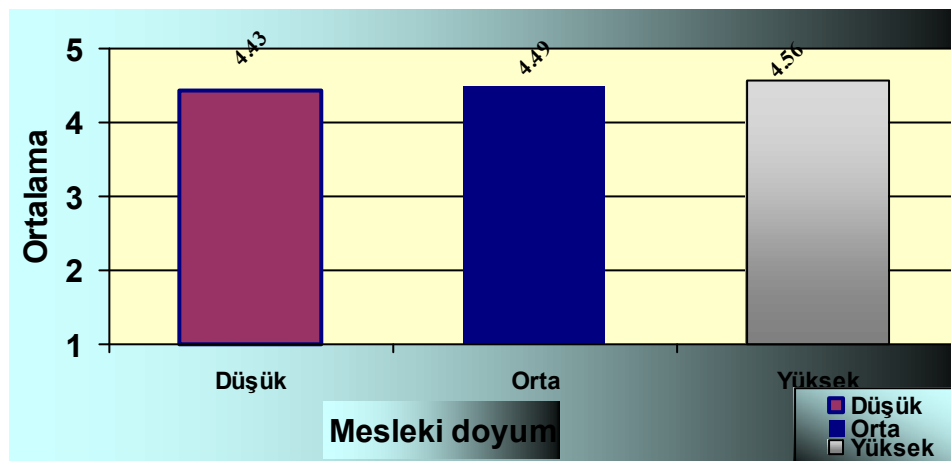
Tablo 31 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Zaman Yönetimi	Gruplararası	,281	2	,141	,418	,659	—
	Gruplariçi	29,258	87	,336			
	Toplam	29,540	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 31 mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,43$, “orta” $\bar{X}=4,49$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,56$ ’dır. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = ,418$, $P > .05$]. Başka bir deyişle mesleki doyum değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 28 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5.4. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 32 ve grafik 29’da verilmiştir.

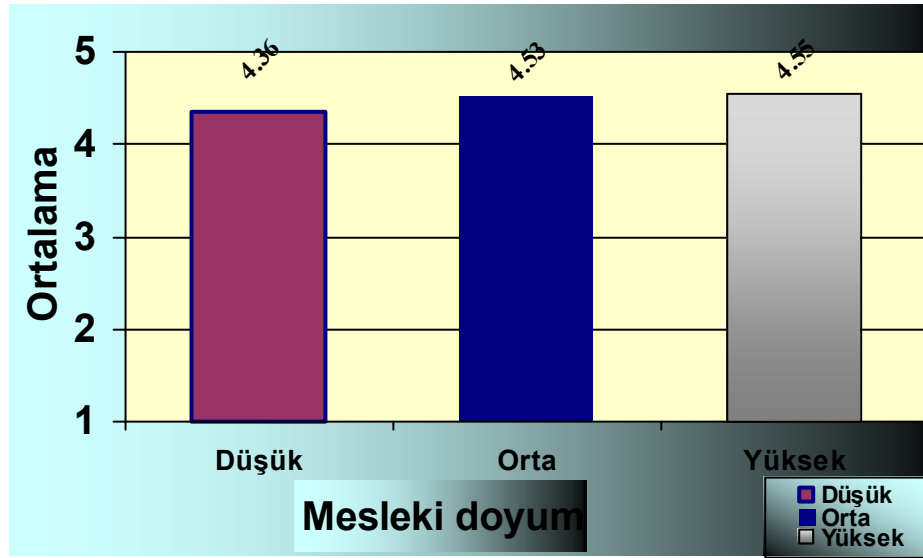
Tablo 32 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme</i>	Gruplararası	,624	2	,312	1,286	,282	—
	Gruplarıçi	21,109	87	,243			
	Toplam	21,733	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 32 öğretim elemanlarının, mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşlerini konusunda bilgi vermektedir. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4,36$, “orta” $\bar{X} = 4,53$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4,55$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = 1,286$, $P > .05$]. Başka bir deyişle akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının ölçeğin “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 29 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5.5. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri tablo 33 ve grafik 30’da verilmiştir.

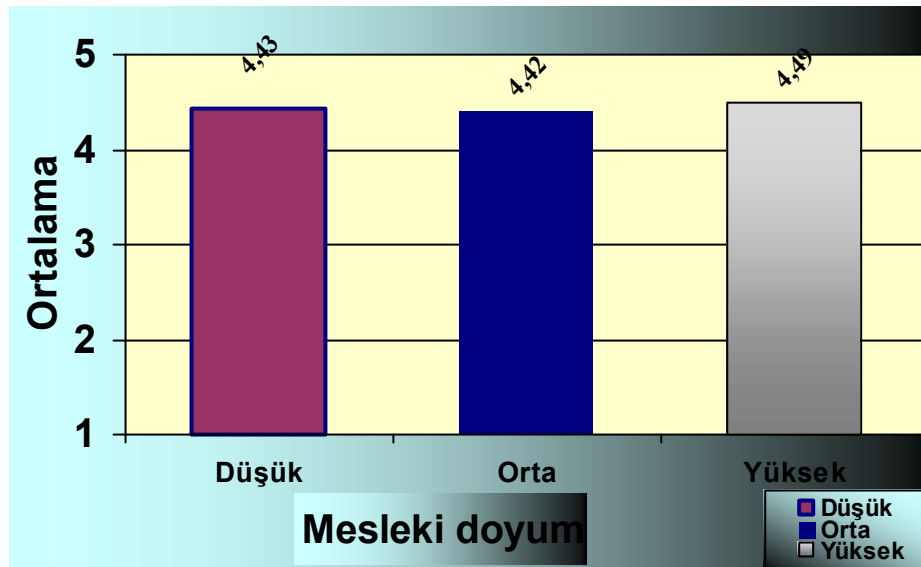
Tablo 33 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Gruplararası	,084	2	,042	,131	,878	—
	Gruplariçi	27,927	87	,321			
	Toplam	28,011	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 33 mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretim elemanı görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,43$, “orta” $\bar{X}=4,42$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,49$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)}=,131$, $P >.05$]. Başka bir deyişle mesleki doyum değişkeninin öğretim elemanlarının söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 30 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.4.5.6. Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşleri

Mesleki doyum durumuna göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşleri tablo 34 ve grafik 31’de verilmiştir.

Tablo 34 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

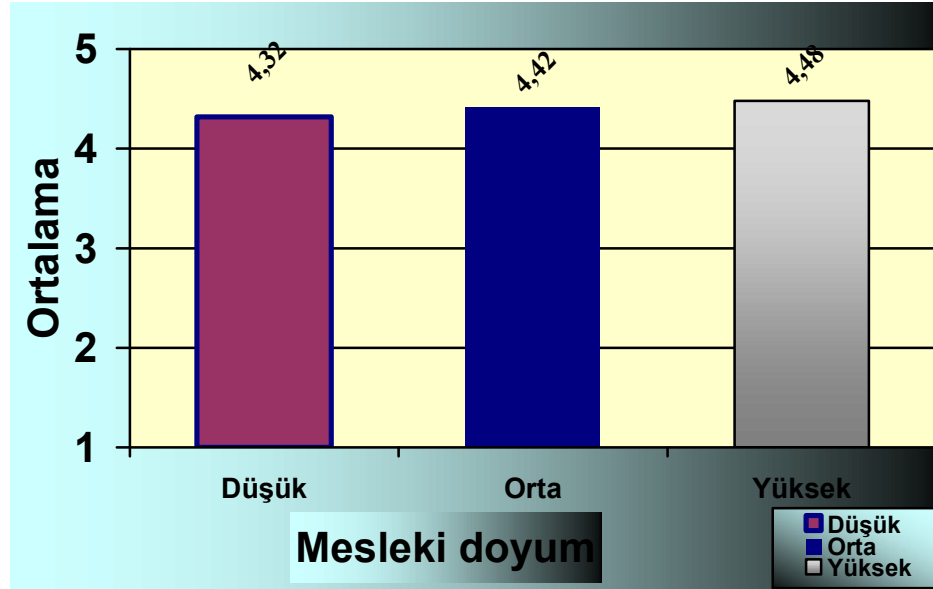
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
	Gruplararası	,441	2	,221	,938	,395	—
Genel	Gruplariçi	20,460	87	,235			
	Toplam	20,901	89				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 34 Öğretim elemanlarının mesleki doyum durumuna göre sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Mesleki doyum düzeyi “düşük” olan öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,32$, “orta” $\bar{X}=4,42$ ve “yüksek” olanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,48$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-87)} = ,938$, $P > .05$]. Bu sonuçlara dayalı olarak mesleki doyum değişkeninin öğretim elemanlarının görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğretim elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

Akın (2006) “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasın da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yani öğretmenlerin iş doyumlarındaki toplam değişkenliğin yalnızca % 3,2’si sınıf yönetimi becerileri ile açıklanabilmektedir. Bu bulgu araştırmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Diğer taraftan Mattingly (2007)’in yaptığı “Okul iklimi, Okul Kültürü, Öğretmen Yeterliliği, Kollektif Yeterlilik ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” konulu araştırmada ise moral veya iş tatmini ile yeterlilik arasında pozitif bir ilişki gözlenerek moral arttıkça yeterliliğin de arttığı tespit edilmiştir.

Grafik 31 Mesleki Doyum Durumuna Göre Öğretim Elemanlarının, Sınıf Yönetimi Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



Öğretim elemanı görüşleri araştırmada yer alan değişkenler dikkate alınarak irdelendiğinde;

Öğretim elemanları sınıf yönetimi ile ilgili olarak belirlenen davranışları “her zaman” yaptıklarını belirtmektedirler.

Öğretim elemanlarının bu yöndeki görüşleri cinsiyet, yaş, akademik kıdem, akademik unvan ve mesleki doyum düzeylerine göre farklılık göstermemekte adı geçen değişkenler açısından görüşler değerlendirildiğinde genel görüşe ilişkin olumlu yapı kendini korumaktadır.

4.5. FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİM ELEMANLARINI DEĞERLENDİRMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları ile ilgili görüşleri; cinsiyet, sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumu ve sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre ayrı ayrı incelenmiş ve yorumlanmıştır.

4.5.1. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Cinsiyetlerine göre öğrencilerin sınıf yönetimi davranış boyutlarında öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35 Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Fiziksel Düzeni Sağlama	Kız	281	3,02	,77	398	,817	,414
	Erkek	119	3,09	,74			
Öğretim Yönetimi	Kız	281	3,50	,63	398	1,103	,273
	Erkek	119	3,42	,64			
Zaman Yönetimi	Kız	281	3,38	,71	398	,790	,430
	Erkek	119	3,32	,69			
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme	Kız	281	3,08	,73	398	1,404	,161
	Erkek	119	3,20	,78			

Tablo 35 (Devam)

Davranış Boyutları	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	SD	t	P
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Kız	281	3,14	,71	398	1,502	,135
	Erkek	119	3,26	,74			
Genel Ortalama	Kız	281	3,20	,60	398	,839	,402
	Erkek	119	3,26	,64			

$P > .05$

Tablo 35 cinsiyet değişkenine göre sınıf yönetimi davranış boyutlarına ilişkin öğrenci değerlendirmelerini yansıtmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması $\bar{X}=3,20$ ve erkek öğrencilerin sınıf yönetimi davranış boyutlarıyla ilgili olarak genel değerlendirmelerinin ortalaması ise $\bar{X}=3,26$ 'dır. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda , kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında $\alpha= 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir ($t=,839$, $p>0.05$). Başka bir deyişle öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarıyla ilgili olarak gerek erkek gerekse kız öğrencilerin görüşlerinin genelde ve boyutlarla ilgili olarak olumsuz olduğu, cinsiyet değişkeninin öğrenci görüşlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Diğer taraftan bu konuda kız öğrenciler ($ss=0,60$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup aynı görüşleri paylaşıırken, erkek öğrencilerin de ($ss=0,64$) kendi içinde yüksek düzeyde görüş birliğine sahip olup ortak görüşü paylaştıkları gözlenmektedir.

4.5.2. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin sınıf yönetimi davranışları ile ilgili öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri, sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.5.2.1. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “fiziksel düzeni sağlama” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 36 ve grafik 32’de verilmiştir.

Tablo 36 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

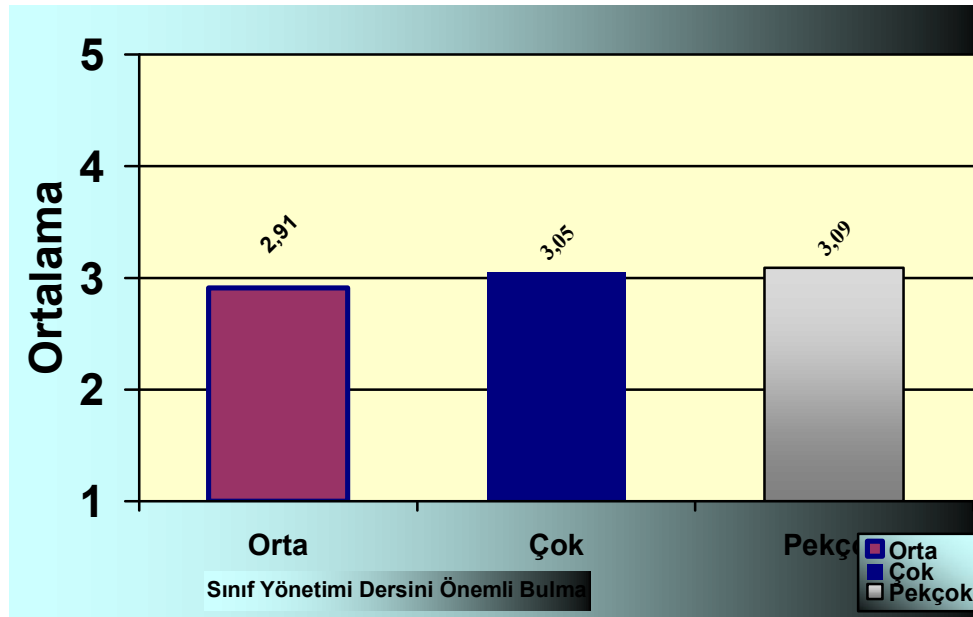
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	1,683	2	,842	1,445	,624	—
	Gruplariçi	231,219	397	,582			
	Toplam	232,902	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 36 sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf

yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,91$, “çok” $\bar{X}=3,05$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,09$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}=1,445$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersini önemli bulma değişkeninin öğrencilerin söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 32 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.2.2. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutunda öğretim

elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 37 ve grafik 33’de verilmiştir.

Tablo 37 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin

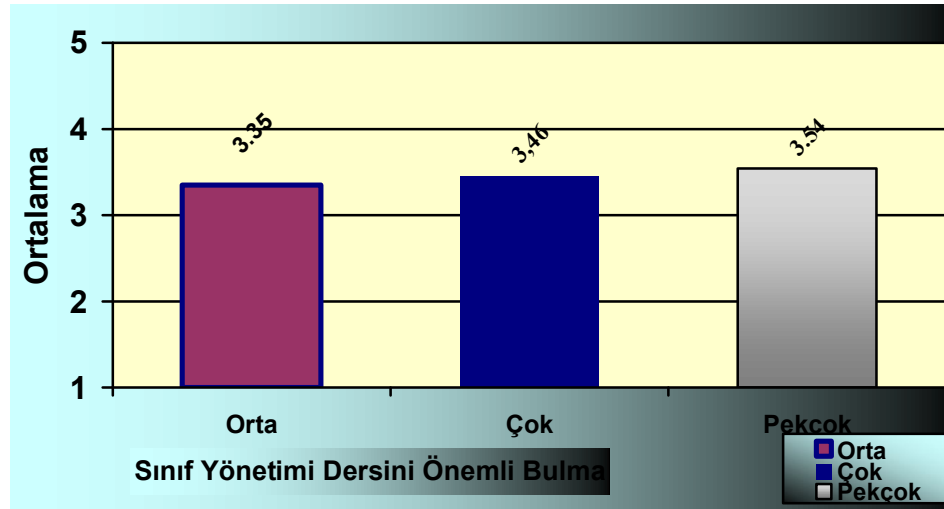
Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	1,851	2	,925	2,330	,099	—
	Gruplariçi	157,664	397	,397			
	Toplam	159,514	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 37 öğrencilerin, sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri konusunda bilgi vermektedir. Sınıf yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,35$, “çok” $\bar{X}=3,46$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,54$ ’dür. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= 2,330$, $P > .05$]. Başka bir deyişle Sınıf yönetimi dersini önemli bulma değişkeninin öğrencilerin ölçeğin “öğretim yönetimi” alt boyutu ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 33 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.2.3. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 38 ve grafik 34’de verilmiştir.

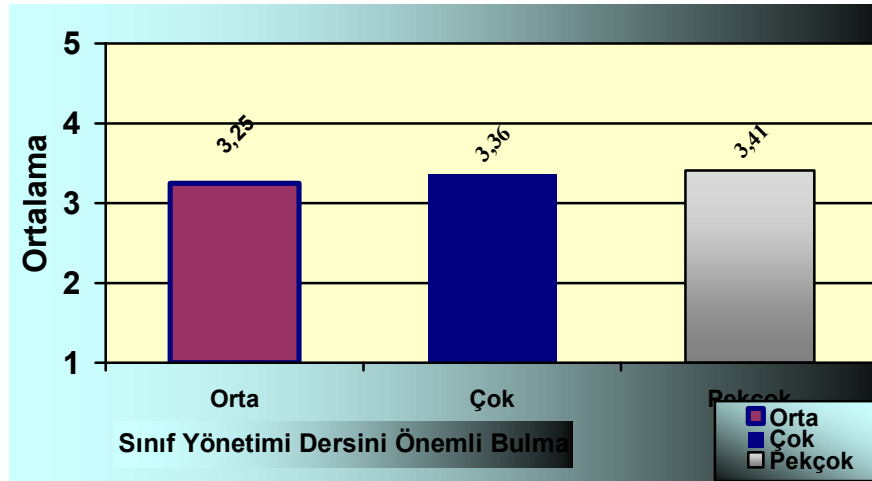
Tablo 38 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Zaman Yönetimi	Gruplararası	1,157	2	,578	1,181	,308	—
	Gruplariçi	194,354	397	,490			
	Toplam	195,511	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 38 sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,25$, “çok” $\bar{X}=3,36$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,41$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= 1,181$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersini önemli bulma değişkeninin öğrencilerin söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 34 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.2.4. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” alt boyutunda

öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 39 ve grafik 35’de verilmiştir.

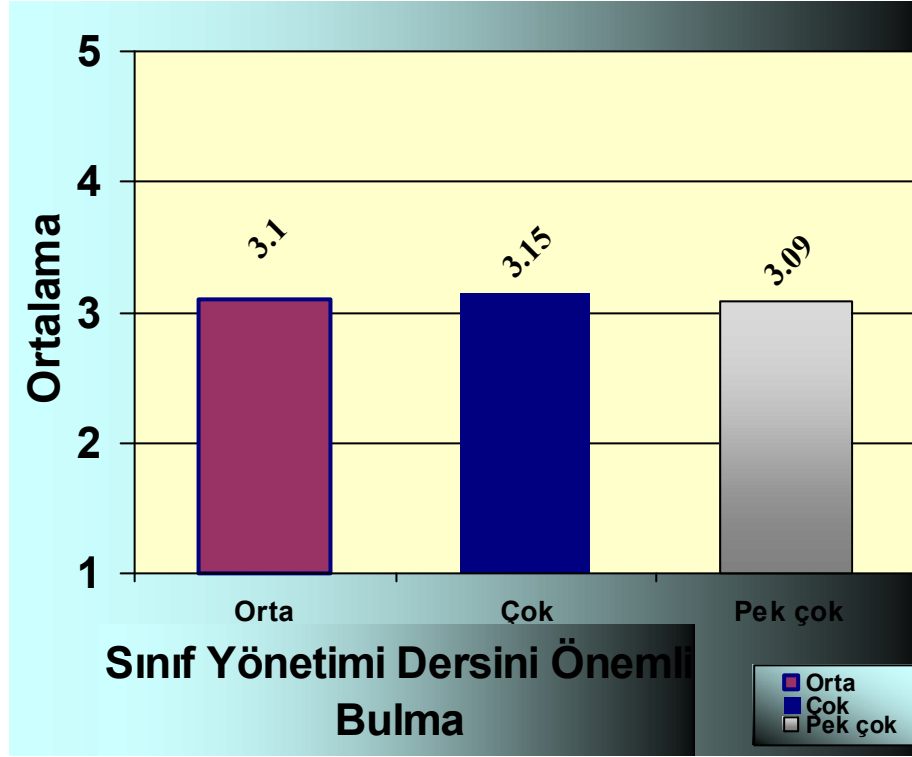
Tablo 39 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme</i>	Gruplararası	,356	2	,178	,321	,725	—
	Gruplariçi	219,853	397	,554			
	Toplam	220,209	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 39 öğrencilerin, sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “sınıf içi ilişkileri düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri konusunda bilgi vermektedir. Sınıf yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,10$, “çok” $\bar{X}=3,15$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,09$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= ,321$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersini önemli bulma değişkeninin öğrencilerin ölçeğin “sınıf içi ilişkileri düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmeleri ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 35 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.2.5. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “davranış geliştirme ve düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 40 ve grafik 36’da verilmiştir.

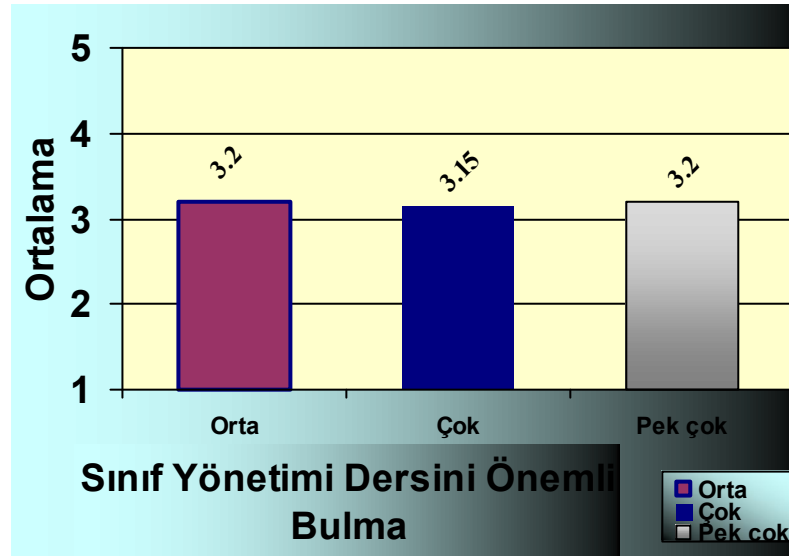
Tablo 40 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Davranış Geliştirme ve Düzenleme</i>	Gruplararası	,185	2	,093	,179	,836	—
	Gruplariçi	204,619	397	,515			
	Toplam	204,804	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 40 sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “davranış geliştirme ve düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,20$, “çok” $\bar{X}=3,15$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,20$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “davranış geliştirme ve düzenleme” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)} = ,179$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersini önemli bulma değişkeninin öğrencilerin söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 36 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.2.6. Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşleri

Sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranışları açısından öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin genel görüşleri tablo 41 ve grafik 37’de verilmiştir.

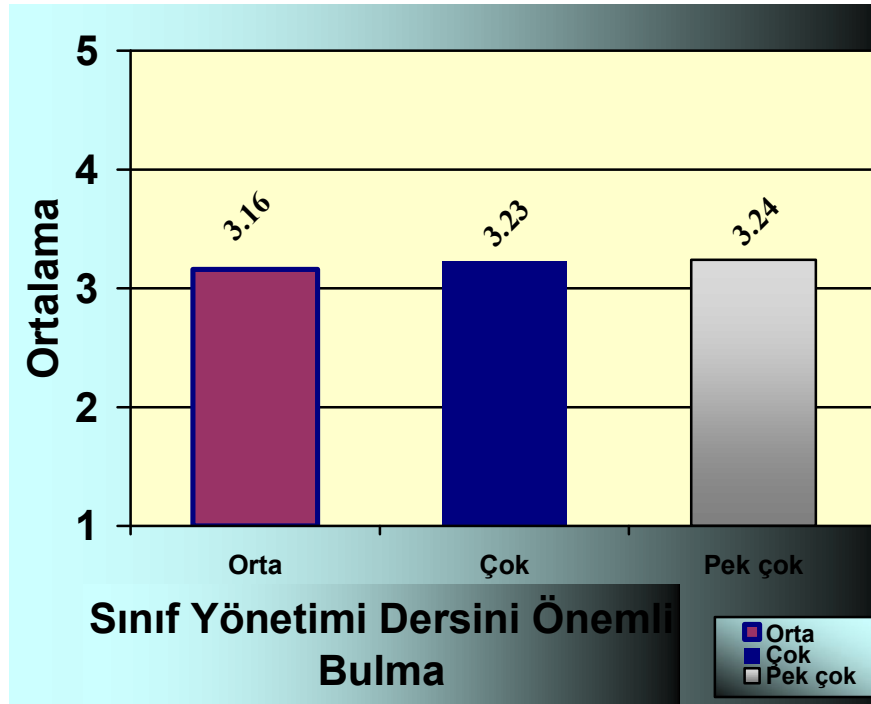
Tablo 41 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Genel	Gruplararası	,351	2	,176	,472	,624	—
	Gruplariçi	147,866	397	,372			
	Toplam	148,217	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 41 öğrencilerin, sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumuna göre öğretim elemanlarını sınıf yönetimi davranışlarında değerlendirmelerine ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersini “orta” derecede önemli bulan öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,16$, “çok” $\bar{X}=3,23$ ve “pek çok” önemli bulanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,24$ ’dür. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlardaki yeterliklerine ilişkin genel öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= ,472$, $P > .05$] . Bu sonuçlara dayalı olarak sınıf yönetimi dersini önemli bulma durumunun öğrencilerin, öğretim elemanlarını sınıf yönetimi davranışlarında değerlendirmelerine ilişkin genel görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğrencilerin görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

Grafik 37 Sınıf Yönetimi Dersini Önemli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarında Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin sınıf yönetimi davranışları ile ilgili öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri, sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre ölçeğin beş farklı alt boyutu ve ölçeğin geneli açısından ele alınarak incelenmiştir.

4.5.3.1. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “fiziksel düzeni sağlama” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 42 ve grafik 38’de verilmiştir.

Tablo 42 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

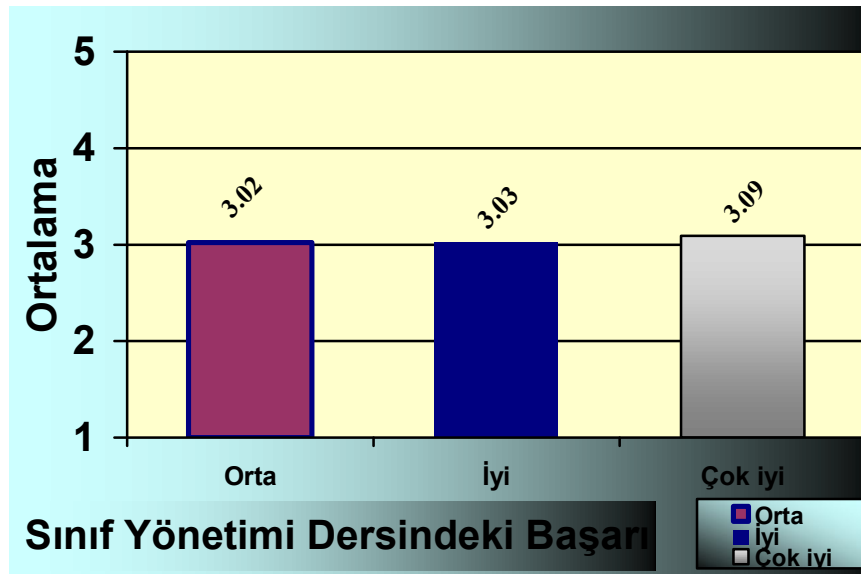
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Fiziksel Düzeni Sağlama</i>	Gruplararası	,289	2	,145	,247	,781	—
	Gruplariçi	232,613	397	,586			
	Toplam	232,902	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 42 sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik

ortalaması $\bar{X}=3,02$, “iyi” $\bar{X}=3,03$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,09$ ’dur. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}=,247$, $P >.05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunun öğrencilerin söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 38 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Fiziksel Düzeni Sağlama” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3.2. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 43 ve grafik 39’da verilmiştir.

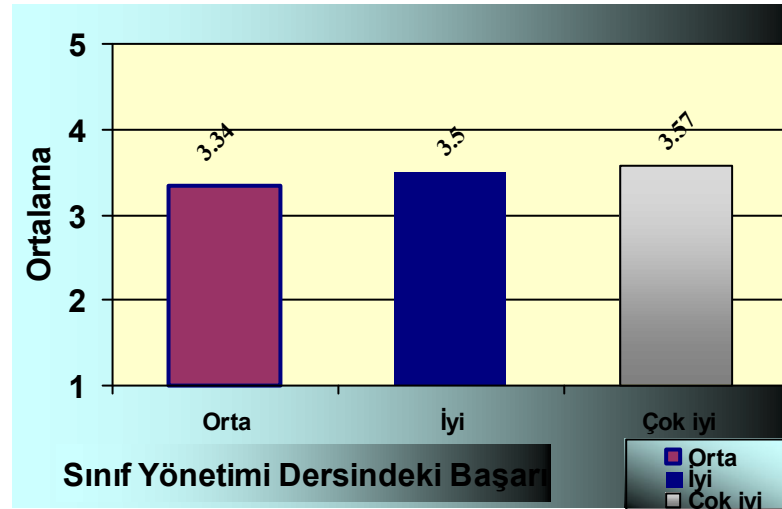
Tablo 43 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
Öğretim Yönetimi	Gruplararası	2,537	2	1,269	3,209	,041*	1-3
	Gruplariçi	156,977	397	,395			
	Toplam	159,514	399				

(*) fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır. $P < .05$

Tablo 43 öğrencilerin, sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri konusunda bilgi vermektedir. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,34$, “iyi” $\bar{X}=3,50$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,57$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “öğretim yönetimi” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(2-397)}= 3,209$, $P < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, sınıf yönetimi dersindeki başarısı “çok iyi” olan öğrencilerin başarısı “orta” olan öğrencilere oranla görüşleri daha olumludur. Sonucun bu şekilde çıkmasında öğrencilerin derse yönelik tutum ve algılarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Grafik 39 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Öğretim Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3.3. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 44 ve grafik 40’da verilmiştir.

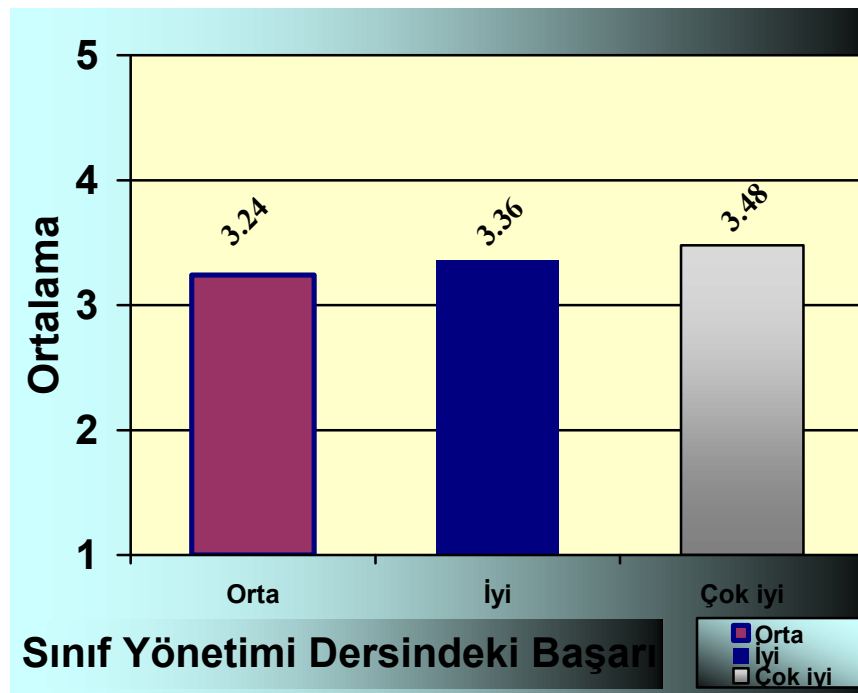
Tablo 44 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Zaman Yönetimi	Gruplararası	2,428	2	1,214	2,496	,084	—
	Gruplariçi	193,083	397	,486			
	Toplam	195,511	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 44 sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,24$, “iyi” $\bar{X}=3,36$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,48$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “zaman yönetimi” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= 2,496$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunun öğrencilerin, ölçeğin “zaman yönetimi” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmeleri ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 40 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Zaman Yönetimi” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3.4. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 45 ve grafik 41’de verilmiştir.

Tablo 45 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

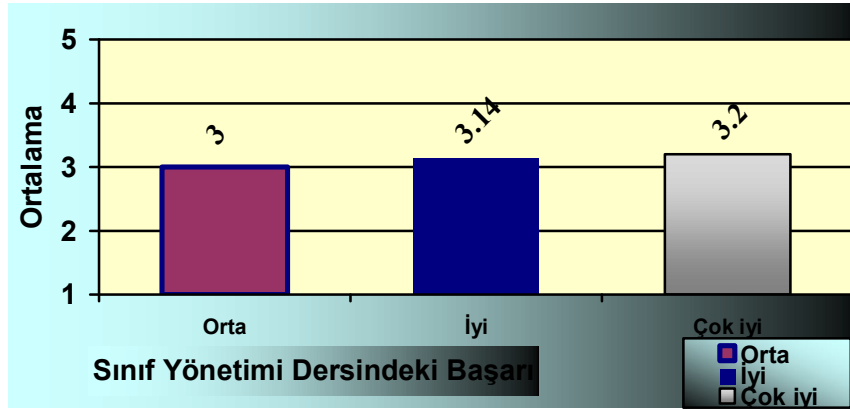
<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
<i>Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme</i>	Gruplararası	1,950	2	,975	1,773	,171	—
	Gruplarıçi	218,259	397	,550			
	Toplam	220,209	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 45 sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,00$, “iyi” $\bar{X}=3,14$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,20$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}=1,773$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunun

öğrencilerin söz konusu alt boyutla ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 41 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3.5. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşleri tablo 46 ve grafik 42’de verilmiştir.

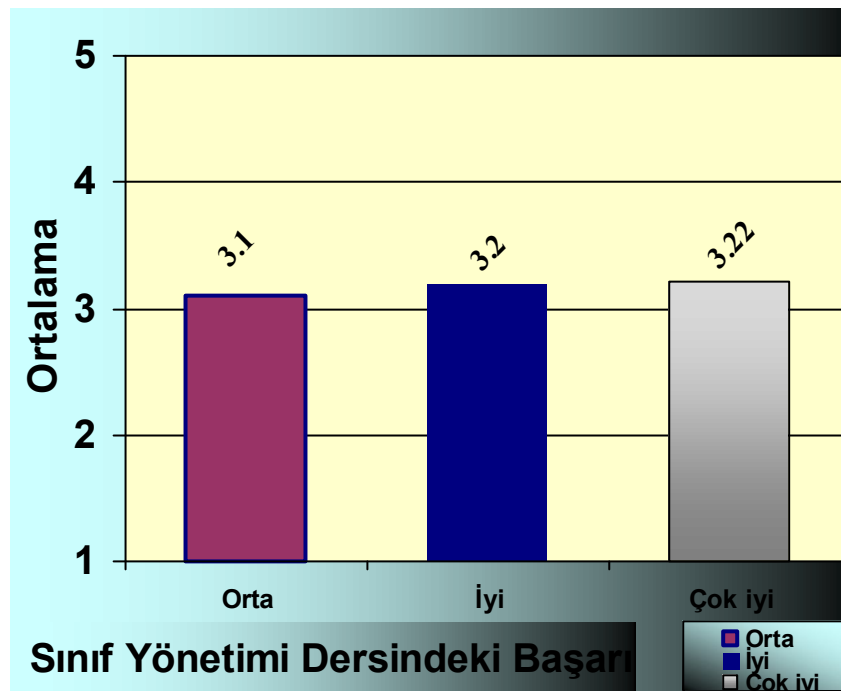
Tablo 46 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık Fark
Davranış Geliştirme ve Düzenleme	Gruplararası	,891	2	,446	,867	,421	—
	Gruplariçi	203,913	397	,514			
	Toplam	204,804	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 46 sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,10$, “iyi” $\bar{X}=3,20$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,22$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranış boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutu davranışlardaki yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}=,867$, $P > .05$]. Başka bir deyişle sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunun öğrencilerin, ölçeğin “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” alt boyutunda öğretim elemanlarını değerlendirmeleri ile ilgili görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Grafik 42 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranış Boyutlarından “Davranış Geliştirme ve Düzenleme” Alt Boyutunda Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması



4.5.3.6. Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşleri

Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğrencilerin, sınıf yönetimi davranışları açısından öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin genel görüşleri tablo 47 ve grafik 43’de verilmiştir.

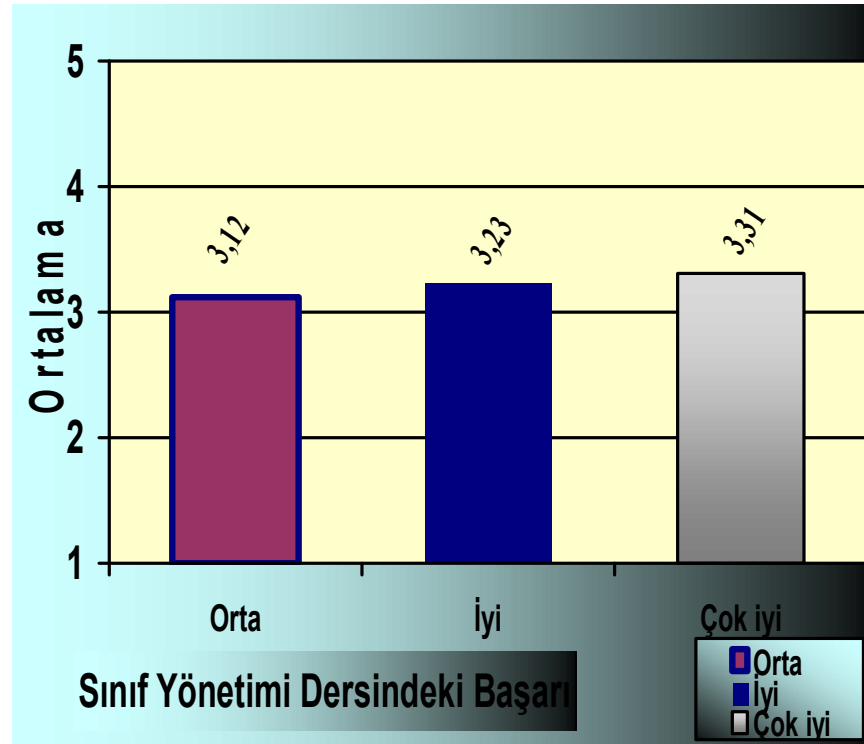
Tablo 47 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlılık Fark</i>
Genel	Gruplararası	1,606	2	,803	2,175	,115	—
	Gruplariçi	146,611	397	,369			
	Toplam	148,217	399				

(—) fark 0.05 düzeyinde anlamsızdır. $p > .05$

Tablo 47 öğrencilerin, sınıf yönetimi dersindeki başarı durumuna göre öğretim elemanlarını sınıf yönetimi davranışlarında değerlendirmelerine ilişkin genel görüşlerini yansıtmaktadır. Sınıf yönetimi dersinde başarı durumu “orta” düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,12$, “iyi” $\bar{X}=3,23$ ve “çok iyi” düzeydekilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,31$ ’dir. Ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlardaki yeterliklerine ilişkin genel öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-397)}= 2,175, P > .05$]. Bu sonuçlara dayalı olarak sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunun öğrencilerin, öğretim elemanlarını sınıf yönetimi davranışlarında değerlendirmelerine ilişkin genel görüşleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı bir başka deyişle öğrencilerin görüşlerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

Grafik 43 Sınıf Yönetimi Dersindeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin, Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından Öğretim elemanlarını Değerlendirmelerine İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması



Öğrencilerin, öğretim elemanlarını sınıf yönetimi açısından değerlendirmelerine ilişkin görüşleri araştırmada yer alan değişkenler dikkate alınarak irdelendiğinde;

Öğrenciler, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili belirlenen davranışları “ ara sıra” yaptıklarını belirtmektedirler.

Öğrencilerin bu yöndeki görüşleri cinsiyet, sınıf yönetimi dersinin önemine dair algılarına ve sınıf yönetimi dersi başarılarına göre farklılık göstermemekte adı geçen değişkenler açısından görüşler değerlendirildiğinde genel görüşe ilişkin olumsuz yapı kendini korumaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar ve önerilere yer verilmektedir.

5.1.Sonuç

Araştırmada varılan sonuçlar şunlardır:

1. Öğretim elemanları, sınıf yönetimi davranışlarını “her zaman” yaptıklarını belirtirken, öğrenciler öğretim elemanlarının bu davranışları “ara sıra” yaptıklarını belirtmektedirler. Başka bir deyişle öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışları yeterli düzeyde göstermedikleri görüşünde hem fikir oldukları söylenebilir. Görüşler beş farklı davranış boyutu açısından değerlendirildiğinde (**Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme**) ölçeğin “öğretim yönetimiyle” ilgili davranışları içeren bölümünde öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri farklı olmasına rağmen bu farklılığın olumlu yönde paralellik gösterdiği gözlenmektedir.

2. Öğretim elemanlarının görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Her iki grupta yer alan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışları konusundaki görüşleri olumludur. Bu durum ölçeğin her bir boyutunda (**Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme**) yer alan sorular için belirgin olarak görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak öğretim elemanlarının görüşlerinde cinsiyet değişkeninin önemli bir rol oynamadığı söylenebilir.

3. Yaş kategorilerine göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamakta, her yaş kategorisindeki öğretim elemanı ölçeğin her bir boyutunda (**Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme**) konuyla ilgili kendini yeterli olarak değerlendirmektedir.

4. Akademik kıdeme göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına yönelik genel görüşleri farklılaşmamakla birlikte davranış boyutları bazında yalnızca “sınıfın fiziksel düzeninin sağlanması” boyutunda bir farklılık gözlenmektedir. Bu anlamda Akademik kıdemi 25 yıl ve üstü olan öğretim elemanlarının akademik kıdemi 13-24 yıl arası olanlara oranla görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca Kıdeme dair bulgularla ilgili olarak, daha fazla kıdeme sahip öğretim elemanlarının genel görüşte ve boyutlara ilişkin görüşlerde (**Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme**) fark yaratmasa da kendilerini konu ile ilgili olarak daha olumlu değerlendirdikleri gözlenmektedir.

5. Akademik ünvanlarına göre öğretim elemanlarının sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

6. Öğretim elemanlarının mesleki doyum düzeyleri öğretim elemanlarının görüşleri üzerinde önemli bir etki yaratmamıştır. Ayrıca genel anlamda değerlendirildiğinde araştırma bulguları öğretim elemanlarının mesleki doyum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

7. Araştırma bulguları öğrencilere ilişkin değişkenler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi davranışları açısından öğretim elemanlarını değerlendirmelerine ilişkin genel görüşleri ve ölçeğin her bir boyutunda (**Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme**)

yer alan sorular için anlamlı bir farklılık oluşturmamakta her iki öğrenci grubu da konuyla ilgili olumsuz görüşü paylaşmaktadır.

8.Öğrencilerin sınıf yönetimi dersinin önemine dair algılarına ve sınıf yönetimi dersi başarılarına göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

5.2.Öneriler

1.Öğretim elemanı ve öğrencilerin benzer konuda görüşlerinin karşılaştırıldığı araştırmalarda öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında zıt yönde değerlendirme farklılıkları gözlenmektedir. Gözlenen farkın nedenlerinin araştırılarak ve bu farklılığı giderecek nitelikli çalışmalar yapılmalıdır.

2.Öğretim elemanlarının, kendilerini sınıf yönetimi ile ilgili yeterlikler kapsamında *sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme* gibi konularda geliştirmek için gösterdiği çabalar desteklenmelidir.

3.Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi yeterliklerini yordayabileceği düşünülen daha farklı değişkenlerin konu edildiği yeni araştırmalar yapılması teşvik edilmelidir.

4.Öğretim elemanları yetiştirilirken, adaylara etkili bir pedagojik formasyon kazandırılması yönünde öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında özellikle en keskin farklılıkların gözlemlendiği (*sırasıyla sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme, sınıfın fiziksel düzenini sağlama*) konuların üzerinde ağırlıklı olarak çalışılmalıdır.

5.Öğrencilerin, her öğretim döneminin başlangıcında öğretim elemanlarını değerlendirme amacıyla doldurdukları formların daha işlevsel olması için bu formlar kayıt öncesi öğrencinin telaşlı olduğu dönemde mecbur kalındığı için değil daha

geniş bir zamanda amacı çok iyi bir şekilde açıklanıp öğrencide bu yönde bir farkındalık oluşturduktan sonra doldurtulmalı ve sonuçta elde edilen veriler doğrultusunda alınan kararlar hayata geğirilmelidir.

6.Öğretim elemanlarına “etkili sınıf yönetimi” konusunda seminerler, konferanslar vb. eğitim olanakları sağlanmalıdır.

Bu anlamda öğretim elemanlarının sınıf yönetimi konusundaki bilgi ve becerilerini arttırmak amacıyla bir model geliştirilerek aşağıda sunulmuştur.

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK BİR HİZMET İÇİ EĞİTİM MODELİ

Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili yaklaşımlarını ve sınıf yönetimi davranışlarını olumsuz etkileyen birçok etken bulunabilir. Bunlar kalabalık sınıflar, yetersiz ortam, araç-gereç eksikliği vb. Bu ve benzeri bir çok etkenin neden olduğu gerekli yeterliğe ulaşamayan davranış örüntülerini yeterli hale getirmek ve olumsuz davranışların oluşumunu engellemek amacıyla araştırmada elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı olarak oluşturulan öneriler doğrultusunda bir hizmet içi eğitim modeli geliştirilmiştir.

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMININ GENEL AMACI

Eğitim Fakültelerinin tüm bölümlerinde görevli öğretim elemanlarının etkili sınıf yönetimi bazında uygun yöntemlerle ve uygun şartlarda eğitim almalarını sağlayarak, bu anlamda daha verimli ve etkili yaklaşımlar geliştirmelerine katkıda bulunmaktır.

EĞİTİM POLİTİKASI

Üniversite bazında uygulanacak hizmet içi eğitim etkinliklerinin istenilen amaca ulaşabilmesi için aşağıda yer alan hususlar göz önünde bulundurulmalıdır.

- 1.Hizmet içi eğitimin hedefleri öğretim elemanlarının sınıf yönetimi bazında eğitim ihtiyaçları ile bütünlük gösterecek şekilde belirlenmelidir.
- 2.Öğretim elemanlarının bu konudaki eğitim ihtiyaçları bilimsel yöntemlerle (örneğin, ön test- son test gibi) belirlenmelidir.
3. Öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarına göre gruplanmalı, ve eğitime alınmalıdır.
- 4.Hizmet içi eğitim faaliyetleri kurumun olanakları doğrultusunda planlanmalıdır.
- 5.Hizmet içi eğitim programları uygun olan yer ve zamanda yapılmalıdır.

6.Öğretim elemanlarının eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinde üniversitenin uygun olan birimleri ile işbirliği yapılarak, onların katkıları sağlanmalıdır.

7.Programa katılan öğretim elemanları için izleme çalışmaları yapılmalıdır.

8.Eğitim programlarının sonunda değerlendirme yapılarak, sonuçlar konuyla ilgili hizmet içi eğitim programlarını geliştirmek amacıyla kullanılmalıdır.

EĞİTİM PLAN VE PROGRAMLARI

Üniversitenin mevcut imkânları göz önünde bulundurularak ve ilgili birim yöneticilerinin de görüşleri alınarak, yapılacak eğitimin adı, yeri, zamanı, süresi, katılacak personel sayısı ve maliyeti belirlenerek plan doğrultusunda dönemlik veya yıllık eğitim programları hazırlanmalıdır.

Hizmet içi eğitim planının hazırlanmasında aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır.

- ✓ Kurumun amaç ve politikası
- ✓ Öğretim elemanlarının çalışma koşulları
- ✓ Kurumun sağlayabileceği eğitim ortamı
- ✓ Öğretim elemanlarının eğitim ihtiyacı
- ✓ Yöneticilerin eğitime karşı tutumları
- ✓ Daha önce uygulanan eğitim programları
- ✓ Hizmet içi eğitimin katılımcılara ve kuruma sağlayacağı yarar

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK “SINIF YÖNETİMİ” PROGRAM MODELİ

1.PROGRAMIN ADI

Etkili Sınıf Yönetimi

2. PROGRAMIN YERİ VE TARİHİ

.....

3.PROGRAMIN SÜRESİ

Program 10 iş günü 30 saat yarı zamanlıdır. Günde üç saat sabahları ders yapılacaktır.

4.KATILACAKLARIN SAYISI

20 şer kişilik dört grup

5.PROGRAMIN YÖNETİCİSİ

.....

6.PROGRAMIN AMACI

Bu programa katılan öğretim elemanları program bitiminde;

- ✓ Etkili bir öğrenme için eğitim ortamını düzenleme yollarını bilir.
- ✓ Öğretim ilke ve yöntemlerini etkili bir şekilde uygular.
- ✓ Öğrencilerin bireysel farklılıklarına değer vermenin önemini kavrar.
- ✓ Sınıf içi iletişim kurallarını bilir.
- ✓ Sınıf içinde konulan kuralları işletir.
- ✓ Sınıf yönetiminde ödül ve cezayı etkin kullanma yollarını bilir.
- ✓ Öğrencilerde motivasyon sağlama ve bunu sürdürmede istekli davranır.
- ✓ Öğrencilerde problem çözme ve yaratıcı davranış geliştirme etkinlikleri düzenlemeyi alışkanlık haline getirir.
- ✓ Zamanı etkili yönetmenin önemini kavrar.

5.PROGRAMIN UYGULANMASI İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

Bu programın düzenlenmesi Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi konusunda bilgi ve becerilerini arttırma ihtiyacından kaynaklanmaktadır.

İş aksamasına neden olmaması için eğitim programı **TEMMUZ-AĞUSTOS** aylarında uygulanacaktır.

İçerikte belirlenen konularda seminer verecek olan öğreticiler alanlarında uzman öğretim üyelerinden ve gerekli görüldüğü takdirde kurum dışında görev yapan uzmanlardan seçilecektir.

6.PROGRAMIN İÇERİĞİ

<u>KONULAR</u>	<u>SÜRE/ SAAT</u>
✓ Sınıf yönetiminin amacı ve içeriği	3
✓ Öğretim ilke ve yöntemleri	3
✓ Öğrenmeye uygun öğretim ortamı düzenleme	3
✓ Bireysel farklılıklar	3
✓ Başarılı ve etkili iletişim	3
✓ Davranış geliştirme ve düzenleme	3
✓ Sınıf içi ilişkileri düzenleme	3
✓ Etkili zaman yönetimi	3
✓ Etkili bir öğrenme ortamı düzenleme	3
✓ Öğretimin yönetimi	3
TOPLAM	30

Not: derslerin süresi grubun ön testteki soru analizine göre değiştirilerek programa yerleştirilecektir.

7.ÖĞRETİM YÖNTEM, TEKNİK VE STRATEJİLERİ

Eğitim programının etkililiği açısından programa katılacakların karşılıklı etkileşimini temel alan interaktif yöntemlerle işlenecektir.

Programın etkililiği açısından gerekli tüm eğitim araçları kullanılacaktır.

8.ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Değerlendirmenin amacı, planlı eğitim faaliyetlerinin sonunda, önceden belirlenmiş olan hedeflere ne derecede ulaşıldığı konusunda bir yargıya varmaktır. Mevcut programın uygulanmasının program geliştirme ilkelerine göre değerlendirilmesi gerekmektedir. Değerlendirme işlemi başarı ve program yönünden olmak üzere iki şekilde yapılır. Başarının değerlendirilmesinde başarı testleri (öntest-son test), programın değerlendirilmesinde ise TEPKİ yada REAKSİYON formlarından faydalanılacaktır. Sonuçlar programın geliştirilmesi yönünde kullanılacaktır. Programa katılanlara katılım belgesi verilecektir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü.(2007). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ağaoğlu, E.(2008). Sınıf Yönetimi İle İlgili Genel Olgular. **Sınıf Yönetimi**. Kaya, Z. (Ed.). Ankara. Pegem Akademi.
- Akgül, M.K. ve Yıldırım, F. (1995). Eğitim Araçlarının Kullanımında Ergonomik Ölçülerin Önemi. **5.Ergonomi Kongresi**. İstanbul:M.P.M. Yayınları.
- Akın, U. (2006). “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arseven, A. (2001). **Alan Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık..
- Arslandaş, Y. (1998). Sınıf Yönetiminde Öğretmen İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atıcı, M. (2001). Yüksek ve Düşük Yetkinlik Düzeyine Sahip Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı: 28. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydın, A. (2009). **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydınlı, S. (1993). Mekansal Değerlendirmede Algısal Yargılara Dayalı Bir Model. **21.Yüzyıla Doğru Eğitim Yapıları Sempozyumu**. Y.T.Ü.İstanbul.

- Baloğlu, N. (2003). Türkiye'de İlköğretim Birinci Kademe Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Yönetimi Yeterlikleri. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3(1):21-29. Kırşehir.
- Başar, H.(2009). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1988). Eğitim Yönetimi. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bolat, F. (2002). “Orta öğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Davranışsal Yeterliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi”. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bulucu, Ö. (2003). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Davranış Yönetiminde Yetkinlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burç, E.D. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep,C.(2008). **Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulamalar**. Ankara: Pegem Akademi.
- Cruz M.J and Arias F.C. (2007). Comparative Analysis of Expectancies of Efficacy In In-service and Prospective Teachers. **Teaching and Teacher Education**. p:641-652.
- Çetin, Ş. (2003). “Anadolu Öğretmen Lisesi ve Düz Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilimdalı.

- Çetinkanat, C. (1997). Öğretmen İletişim Becerileri. **3.ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Kocaoluk Basım ve Yayın Evi.Tarsus.
- Daugherty, S.G. (2005). Teacher Efficacy and Its Relation To Teachers' Behaviors In The Classroom. (Ph.D Thesis, Universty of Huston).
- Demircioğlu, B. (1997). İstanbul Geneline Ortaöğretim yapılarının Kullanıcı Sorunları Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Demirkan, H. (1995). Eğitim Kalitesine Uygun Öğrenme Mekanlarının Tasarımı. **5.Ergonomi Kongresi**. İstanbul: M.P.M.Yayınları.
- Demirtaş, H. (2008). Sınıf Yönetiminin Temelleri. **Etkili Sınıf Yönetimi**. Kıran, H.(Ed.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2004). “Demokratik Sınıf Yönetimi ve Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri”, **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi**. Malatya.
- Dönmez,B. (2008). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, T. (2007). Yeni Bir Döneme Başlangıç. **Sınıf Yönetimi**. Küçükahmet, L.(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Efil, İ. (2007). Zaman Yönetimi. **Sınıf Yönetimi**, Küçükahmet, L.(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ. (2001). Sınıf Yönetimi ve Disiplin İle ilgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Ergin, A.(2008). **Eğitimde Etkili İletişim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkan, N. (2001). **Ergonomi**. Ankara: M.P.M. Yayınları.
- Ertürk, S. (2003). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Guskey, T.R. ve Passaro,P.D. (1994). Teacher Efficacy:A Study of Construct Dimensions. **American Educational Research Journal**. 31, 627-645.
- Gündüz, Y. (2001). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Güven M. ve Cevher H. (2005). Okulöncesi Öğretmenlerini Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 18.Sayı. Denizli.
- Güven, S. ve Akdağ M. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Algıları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı: 29. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan ,C. (1997). **Öğretmenlik Uygulamaları**. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Hagen, R. (1991). Factors İnfulencing Classroom Manegement Efficacy Among Elementary Student Teachers. (Ph.D Thesis, Universty of Huston).
- Hayes, C.T.M (2008). Teacher-Efficacy Exploring Preservice And Beginning Teachers' Perceptions Of Preparedness To Teach. (Ph.D Thesis, Capella University).

- Jacson, D.R. (2005). An Exploration Of The Relationship Between Teacher Efficacy And Classroom Management Styles In Urban Middle Schools. (Ph.D Thesis, Wayne State University) . Detroit Michigan.
- Jones,V. And Jones L.S. (2001). Comprehensive Classroom Manegement, Creating Communities Of Support And Solving Problems. Sixth Edition, Allyn and Bacon,Inc.
- Kağıtçıbaşı ,Ç. (2008). **Günümüzde İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Basım Yayım.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye.
- Karabiber, Z.ve Diğerleri. (1993). Eğitim Yapılarında Gürültü Sorunları ve Etkileri. **21.Yüzyıla Doğru Eğitim Yapıları Sempozyumu**.Y.T.Ü. İstanbul.
- Karakoç, H.S. (1998). Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karslı, M.D. (2008). Sınıfta Öğrenme Zamanının Yönetimi. **Sınıf Yönetimi**. Şişman, M. ve Turan,S. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kısaç, İ. (2008). Öğretmen Öğrenci İletişimi. **Sınıf Yönetimi**. Karip,E. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kumarakulusingam,T.M. (2002). Relationships Between Classroom Management, Teacher Stress, Teacher Burnout And Teachers Levels Of Hope. (Ph.D Thesis, Universty of Kansas).

- Kuzgun, Y. ve Diğerleri (2005). PDR’de Kullanılan Ölçekler. Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F.(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2008). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Marzano,R.J. (2003). **Classroom Management That Works**. Alexandria, V.A.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mattingly, J.W. (2007). A Study of Relationships Of School Climate, School Culture, Teacher Efficacy, Collective Efficacy, Teacher Job Satisfaction and Intent to Turnover in The Context of Year-Round Education Calendars. (Ph.D Thesis, Universty of Louisville). Kentacky.
- Oğuzkan, F. (1992). Eğitsel Fiziki Mekan Kullanımında Etkililik. **A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi**. Ankara.
- Oral,B ve Şentürk, H. (1998). Farklı Branşlardan Mezun Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Algıları. **Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu**, Başkent Öğretmen Evi. 27-28 Kasım. Ankara.
- Özata, O. (2004). Karadeniz Ereğli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdamar, K. (2004). **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi**. Ankara: Kaan Kitabevi.
- Özden, Y. (2008). Sınıf İçinde Öğrenme Ortamının Düzenlenmesi. **Sınıf Yönetimi**. Karip,E. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

- Özgün, E. (2008). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin İş Motivasyonları İle Sınıf Yönetim Becerilerini Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkılıç, R. (2005). Sınıfta Zaman Yönetimi. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Poulou, M. (2007). Personal Teaching Efficacy and Its Sources. Student Teachers'perceptions. **Educational Psychology** Vol. 27, No. 2, April 2007, pp. 191–218
- Sarıtaş, M. (2005). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Küçükahmet, L.(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2007). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Şişman, M. (1999). **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Taş, A. (2008). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. **Etkili Sınıf Yönetimi**. Kıran, H. (Ed.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Taymaz, H. (1995). Okul Yönetimi. Ankara: Saypa Yayınları.
- Tezbaşaran, A. (1997). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Topses, G. (2007). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Psikolojik Etmenler ve Sorunlar. **Sınıf Yönetimi**. Küçükahmet, L.(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tschannen- Moran, M. ve Hoy, A.W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. **Teacher and Teacher Education**. 17, 783-805.
- Turan, S. (2004). Yönetimle İlgili Temel Teori ve Yaklaşımlar. **Sınıf Yönetimi**. Şişman, M. ve Turan, S. (Ed.). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Turanlı, A.S. (1995). Öğrencilerin, Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Davranışları Konusundaki Beklenti ve Algıları. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Turgut, M.Fuat ve Baykul,Y. (1992). **Ölçekleme Teknikleri**. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Tütüncü, Ö. (2000). Karayolu İşletmelerinde İşten Ayrılma Eğiliminin Analizi. **Dokuz Eylül Ün.v.Sos.Bil.Ens.Dergisi**. Cilt 2. Sayı 4. İzmir.
- Türnüklü, A. 2007, Nisan 20, Tez Özetleri. <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html> (20 Mayıs 2009).
- Uçar, R. (2004). İlköğretim Okulları II.Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2008). Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi. Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, S., Ada S. (2003). **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fak.
- Varış, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler**. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları.

Vassilev, G. (2000). **The Picture Of Teacher's Profession.** Medical-Pedagoqical Faculty-South-West Universty.

Woolfolk, E.A. ve Hoy, K.W. (1990). Prospektive teachers' sens of efficacy and beliefs about control. **Journal of Educational Psychology.** 82 (1), 81-89.

Yeşilyaprak, B. (2008). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yiğit, B. (2008). Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışlarının Yönetimi. **Sınıf Yönetimi.** Şişman, M. ve Turan, S. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

EK 1: ÖLÇEK UYGULAMA FORMLARI

AÇIKLAMA

Değerli Öğretim Elemanı,

Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi İle İlgili Davranışlarının İncelenmesi konulu doktora çalışması için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla aşağıda cevaplamanız istenen **“sınıf yönetimi yeterlik ölçeği”** yer almaktadır.

Ölçekten elde edilen sonuçlar, sadece araştırmaya hizmet amacıyla kullanılacaktır.

Ölçeğin cevaplama süresi tahmini 20-25 dakikadır.

Sınıf yönetiminin farklı boyutlarını yansıtan her ifadeyi okuduktan sonra, size uygun seçeneklerden **yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek, belirtiniz.**

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız . Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Üniversite

1.()Gazi Ünv. 2.()Ankara Ünv. 3.()Hacettepe Ünv.

2.Bölüm/ Anabilim Dalı

.....
.....

3.Cinsiyetiniz

1.()Bay 2.()Bayan

4.Yaşınız

1.()25-32 2.()33-40 3.()41-48 4.()49-56 5.()57-64
6.()65 ve yukarısı

5.Mesleki Kıdeminiz

1.()1-6 2.()7-12 3.()13-18 4.()19-24 5.()25-30
6.()30 ve yukarısı

6.Akademik Ünvanınız

1.()Prof. 2.()Doç. 3.()Yrd.Doç. 4.()Öğr.Gör 5.()Okutman

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİNE
İLİŞKİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİK ÖLÇEĞİ**

Öğretim Elemanlarının Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlamaya İlişkin Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yaparım.					
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunurum.					
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım.					
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yaparım.					
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanırım.					
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenlerim.					
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunurum.					
Öğretim Elemanlarının Öğretim Yönetimine İlişkin Davranışları					
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütürüm.					
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler veririm.					
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklarım.					
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtirim.					
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorarım.					
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlarım.					
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yaparım.					
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alırım.					
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlarım.					
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum.					
Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimi Konusundaki Davranışları					
18.Ders süresince zamanı iyi kullanırım.					
19.Derse hazırlıklı girerim.					
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlarım.					

Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimi Konusundaki Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
21.Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alırım.					
22.Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım.					
Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranışları					
23.Dili etkin kullanırım.					
24.Öğrencileri dinlemeye - anlamaya çalışırım.					
25.Beden dilini etkili kullanırım.					
26.Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendiririm.					
27.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.					
28.Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundururum.					
29.Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranırım.					
30.Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiririm.					
31.Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.					
32.Öğrencilere samimi ve içten davranırım.					
33.Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdiririm.					
34.Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluştururum.					
35.İlişkilerde empatik davranırım.					
36.Ben dilinden çok biz dilini kullanırım.					
37.Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülü ve saygılı olurum.					
38.Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlarım.					
Öğretim Elemanlarının Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranışları					
39.Kazandırılmak istenen davranışı tanımlarım.					
40.Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım.					
41.Davranışın öğrenme açısından önemini vurgularım.					
42.Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi veririm.					
43.Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olurum.					
44.Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranırım.					
45.Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanırım.					
46.İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alırım.					

Öğretim Elemanlarının Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
47.İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanırım.					

MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA:

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu ölçekte işinize ilişkin 20 adet soru sorulmaktadır. Her sorunun karşısında yer alan seçeneklerden size uygun olanı (x) şeklinde işaretleyiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Bir kez daha dünyaya gelsem aynı mesleğe girmek isterim					
2.Yaptığım işi önemli ve anlamlı buluyorum					
3.Mesleğimi rahatlıkla başkalarına önerebilirim					
4.Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğim olmuştur					
5.Mesleğimin gelişmeme olanak verdiğini düşünüyorum					
6.İşyerime hevesle gelirim					
7.İşimle ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışırım					
8.İşyerimde aldığım eğitime uygun bir iş yapıyorum					
9.İşgünü sonunda kendimi mutsuz ve bıkkın hissedirim					
10.Fırsatını bulduğum an başka bir işe geçmeyi düşünürüm					
11.Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünürüm					
12.Meslektaşlarımla karşılaştığımda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorarım					
13.Mesleki bilgimi artırmak için seminerlere, kongrelere katılırım					
14.İşyerinde bazı engeller çalışma isteğimi engeller					
15.İşimin yeteneklerime uygun olduğunu düşünüyorum					
16.Mesleğimle ilgili yayınları izlerim					
17.Mesleğimi yürütürken karşılaştığım engellerle mücadele ederim					
18.İşimin ilgilerime uygun olduğunu düşünüyorum					
19.Mesleğimi değiştirmeyi düşündüğüm anlar oldu					
20.Meslek bilgimi artırmaya yönelik girişimlerde bulunurum					

AÇIKLAMA

Değerli Öğrenci,

Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi İle İlgili Davranışlarının Değerlendirilmesi konulu doktora çalışması için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla aşağıda cevaplamanız istenen “sınıf yönetimi yeterlik ölçeği” yer almaktadır. Ölçekten elde edilen sonuçlar, sadece araştırmaya hizmet amacıyla kullanılacaktır.

Ölçeğin cevaplama süresi tahmini 20-25 dakikadır.

Sınıf yönetiminin farklı boyutlarını yansıtan her ifadeyi okuduktan sonra, size uygun seçeneklerden **yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek, belirtiniz.**

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız . Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Üniversite

1.()Gazi Üniv. 2.()Ankara Üniv. 3.()Hacettepe Üniv.

2.Bölüm/ Anabilim Dalı

.....
.....

3.Cinsiyetiniz

1.()Kız 2.()Erkek

4.Sınıf yönetimi dersini ne derecede önemli buluyorsunuz?

()Pek çok ()Çok ()Orta ()Az ()Hiç

5.Sınıf yönetimi dersindeki başarı durumunuz?

()Çok iyi ()İyi ()Orta ()Kötü ()Çok kötü

ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİM ELEMANLARINI DEĞERLENDİRMELERİNE İLİŞKİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Öğretim Elemanlarının Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlamaya İlişkin Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yapar.					
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunur.					

Öğretim Elemanlarının Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlamaya İlişkin Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanır.					
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yapar.					
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanır.					
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenler.					
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunur.					
Öğretim Elemanlarının Öğretim Yönetimine İlişkin Davranışları					
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütür.					
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler verir.					
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklar.					
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtir.					
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorar.					
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlar.					
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yapar.					
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alır.					
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlar.					
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluşturur.					
Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimi Konusundaki Davranışları					
18.Ders süresince zamanı iyi kullanır.					
19.Derse hazırlıklı girer.					
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlar.					
21.Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alır.					
22.Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınır.					
Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranışları					
23.Dili etkin kullanır.					
24.Öğrencileri dinlemeye - anlamaya çalışır.					
25.Beden dilini etkili kullanır.					

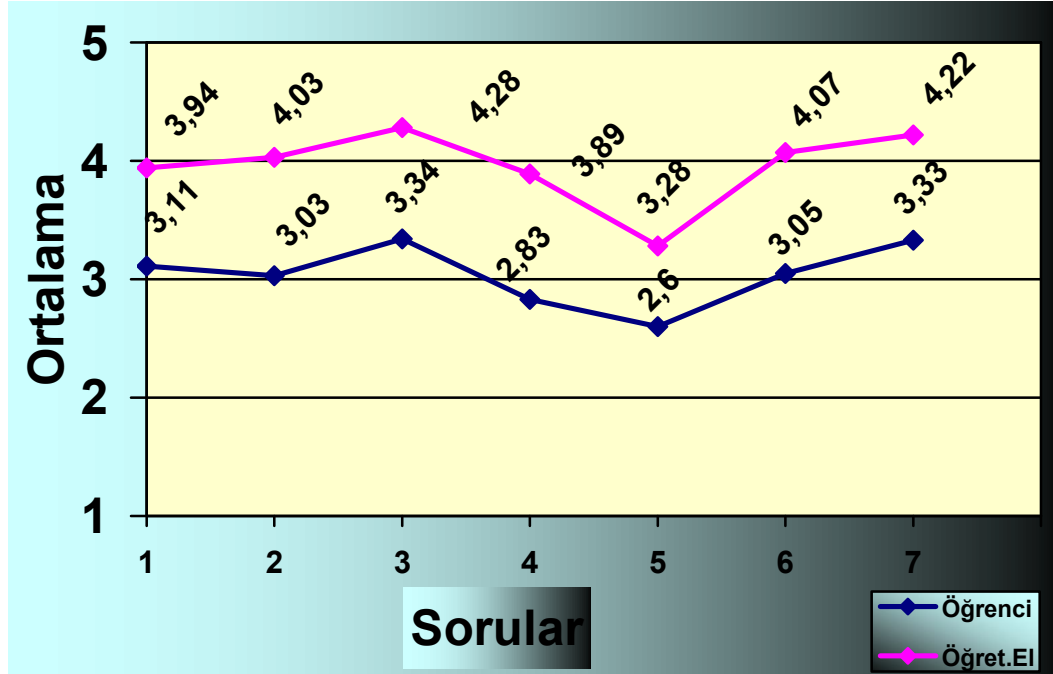
Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranışları	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
26.Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendirir.					
27.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler.					
28.Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundurur.					
29.Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranır.					
30.Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirir.					
31.Öğrencilere isimleri ile hitap eder.					
32.Öğrencilere samimi ve içten davranır.					
33.Öğrenciye iletişime açık olduğunu sezdirir.					
34.Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluşturur.					
35.İlişkilerde empatik davranır.					
36.Ben dilinden çok biz dilini kullanır.					
37.Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülü ve saygılı olur.					
38.Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlar.					
Öğretim Elemanlarının Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranışları					
39.Kazandırılmak istenen davranışı tanımlar.					
40.Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklar.					
41.Davranışın öğrenme açısından önemini vurgular.					
42.Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi verir.					
43.Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olur.					
44.Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranır.					
45.Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanır.					
46.İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alır.					
47.İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanır.					

EK 2:
SINIF YÖNETİMİ YETERLİK ÖLÇEĞİNDEN ELDE
EDİLEN GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI

Tablo 1. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre I.Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlama				
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yapar/yaparım.	Öğren.	400	3,11	1,02
	Öğret. Elem.	90	3,94	1,06
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunur/bulunurum.	Öğren.	400	3,03	1,06
	Öğret. Elem.	90	4,03	1,12
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,34	,98
	Öğret. Elem.	90	4,28	,82
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yapar/yaparım.	Öğren.	400	2,83	1,13
	Öğret. Elem.	90	3,89	,95
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanır/yararlanırım.	Öğren.	400	2,60	1,09
	Öğret. Elem.	90	3,28	1,06
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenler/düzenlerim.	Öğren.	400	3,05	1,01
	Öğret. Elem.	90	4,07	,960
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunur/bulunurum.	Öğren.	400	3,33	,98
	Öğret. Elem.	90	4,22	,87

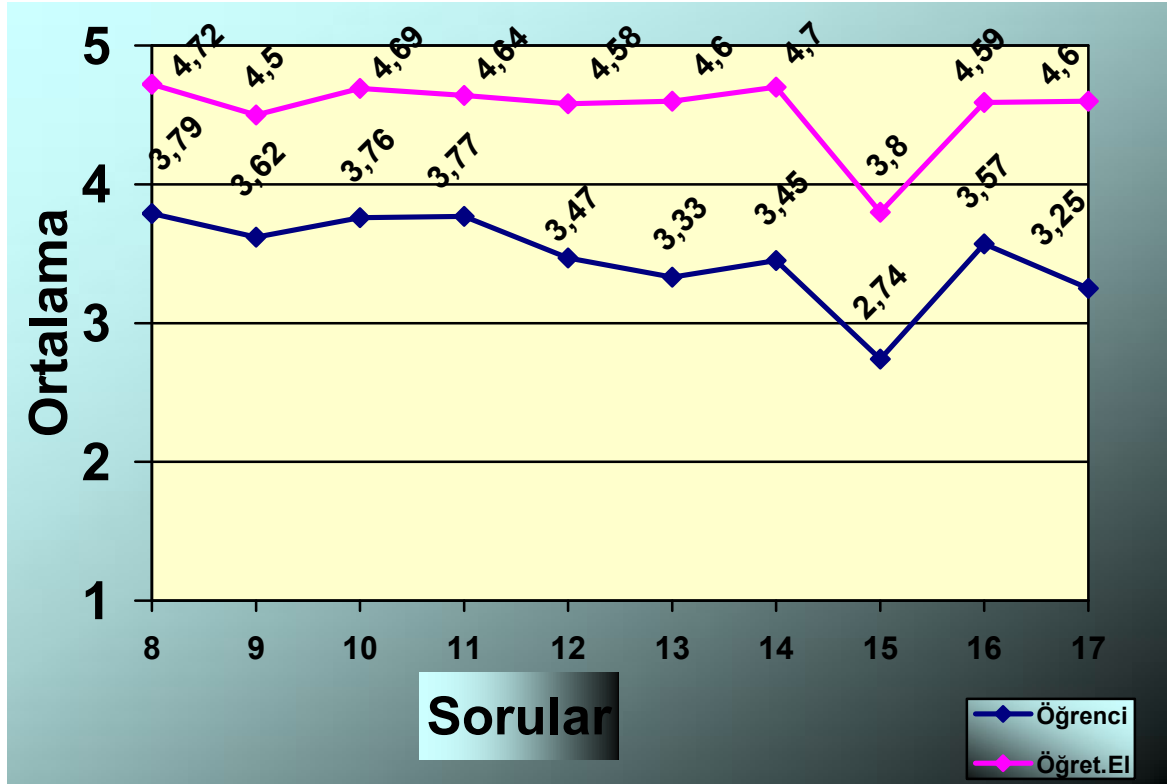
Grafik 1. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre I.Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı



Tablo 2. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre II.Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Öğretim Yönetimi				
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütür.	Öğren.	400	3,79	,89
	Öğret. Elem.	90	4,72	,60
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler verir/veririm.	Öğren.	400	3,62	,96
	Öğret. Elem.	90	4,50	,81
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklar/açıklarım.	Öğren.	400	3,76	,92
	Öğret. Elem.	90	4,69	,61
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtir/belirtirim.	Öğren.	400	3,77	,92
	Öğret. Elem.	90	4,64	,69
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorar/sorarım.	Öğren.	400	3,47	,95
	Öğret. Elem.	90	4,58	,67
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlar/ sağlarım.	Öğren.	400	3,33	,91
	Öğret. Elem.	90	4,60	,68
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yapar/yaparım.	Öğren.	400	3,45	,92
	Öğret. Elem.	90	4,70	,630
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alır/alırım.	Öğren.	400	2,74	1,07
	Öğret. Elem.	90	3,80	1,03
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlar/sağlarım.	Öğren.	400	3,57	,92
	Öğret. Elem.	90	4,59	,63
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluşturur/ oluştururum.	Öğren.	400	3,25	,95
	Öğret. Elem.	90	4,60	,63

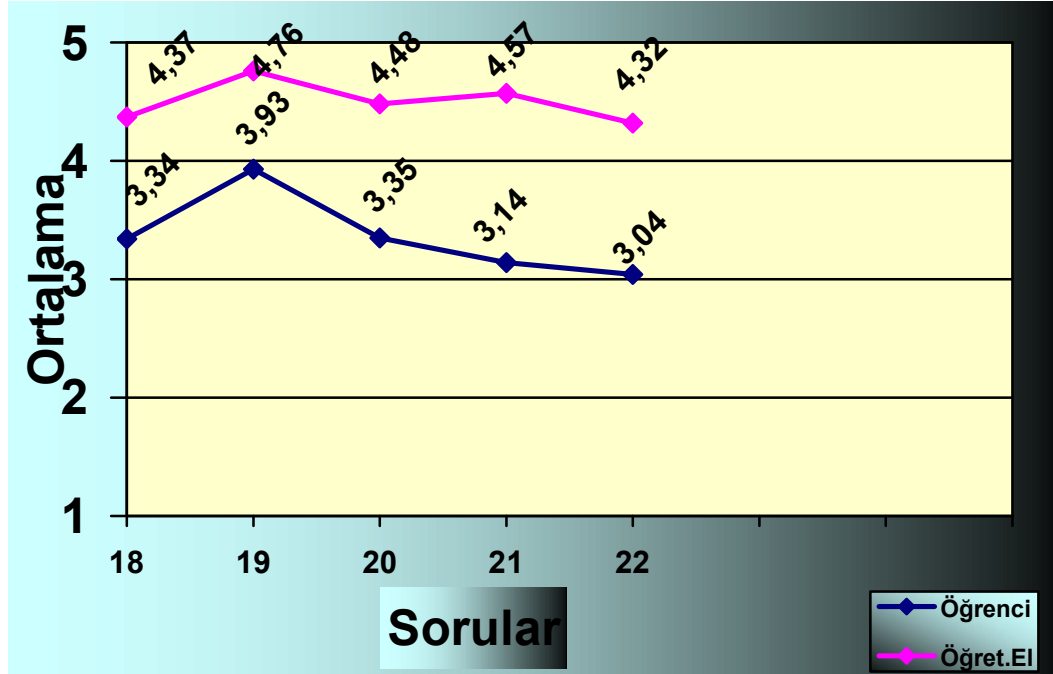
Grafik 2. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre II.Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı



Tablo 3. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre III.Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Zaman Yönetimi				
18.Ders süresince zamanı iyi kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,34	,89
	Öğret. Elem.	90	4,37	,74
19.Derse hazırlıklı girer/girerim.	Öğren.	400	3,93	,95
	Öğret. Elem.	90	4,76	,57
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlar/sağlarım.	Öğren.	400	3,35	,96
	Öğret. Elem.	90	4,48	,84
21.Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alır/alırım.	Öğren.	400	3,14	1,01
	Öğret. Elem.	90	4,57	,74
22.Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınır/kaçınırım.	Öğren.	400	3,04	1,03
	Öğret. Elem.	90	4,32	,87

Grafik 3. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre III. Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

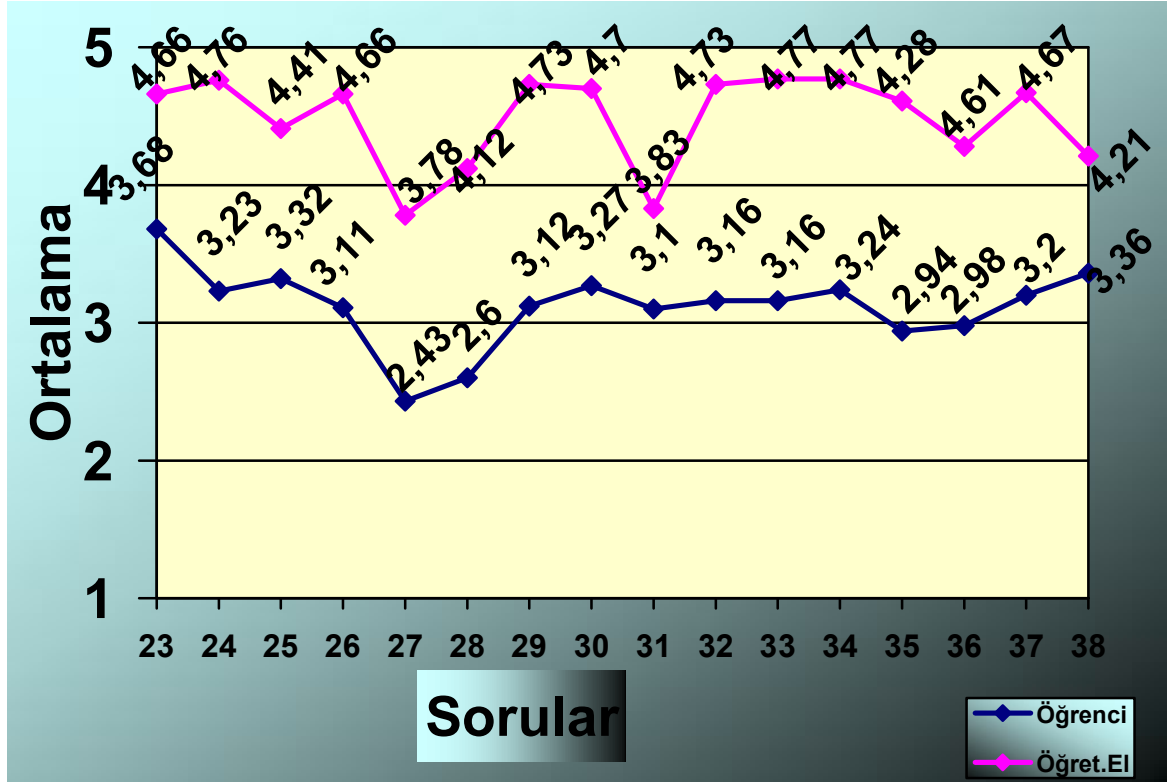


Tablo 4. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre IV. Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme				
23.Dili etkin kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,68	,92
	Öğret. Elem.	90	4,66	,60
24.Öğrencileri dinlemeye anlamaya çalışır/çalışırım.	Öğren.	400	3,23	1,09
	Öğret. Elem.	90	4,76	,59
25.Beden dilini etkili kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,32	1,01
	Öğret. Elem.	90	4,41	,78
26.Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendirir/cesaretlendiririm.	Öğren.	400	3,11	1,11
	Öğret. Elem.	90	4,66	,67
27.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler/belirlerim.	Öğren.	400	2,43	1,13
	Öğret. Elem.	90	3,78	1,06
28.Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundurur/bulundururum.	Öğren.	400	2,60	1,13
	Öğret. Elem.	90	4,12	,82
29.Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranır/davranırım.	Öğren.	400	3,12	1,09
	Öğret. Elem.	90	4,73	,58
30.Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirir/pekiştiririm.	Öğren.	400	3,27	,98
	Öğret. Elem.	90	4,70	,59
31.Öğrencilere isimleri ile hitap eder/ederim.	Öğren.	400	3,10	1,20
	Öğret. Elem.	90	3,83	,90

GÖRÜŞLER		Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme					
32.Öğrencilere samimi ve içten davranır/davranırım.	Öğren.	400	3,16	1,04	
	Öğret. Elem.	90	4,73	,58	
33.Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdirir/sezdirim.	Öğren.	400	3,16	1,02	
	Öğret. Elem.	90	4,77	,58	
34.Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluşturur/oluştururum.	Öğren.	400	3,24	,91	
	Öğret. Elem.	90	4,77	,56	
35.İlişkilerde empatik davranır/davranırım.	Öğren.	400	2,94	1,04	
	Öğret. Elem.	90	4,61	,63	
36.Ben dilinden çok biz dilini kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	2,98	1,01	
	Öğret. Elem.	90	4,28	,82	
37.Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülme ve saygılı olur/olurum.	Öğren.	400	3,20	1,03	
	Öğret. Elem.	90	4,67	,62	
38.Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlar/hazırlarım.	Öğren.	400	3,36	1,04	
	Öğret. Elem.	90	4,21	,85	

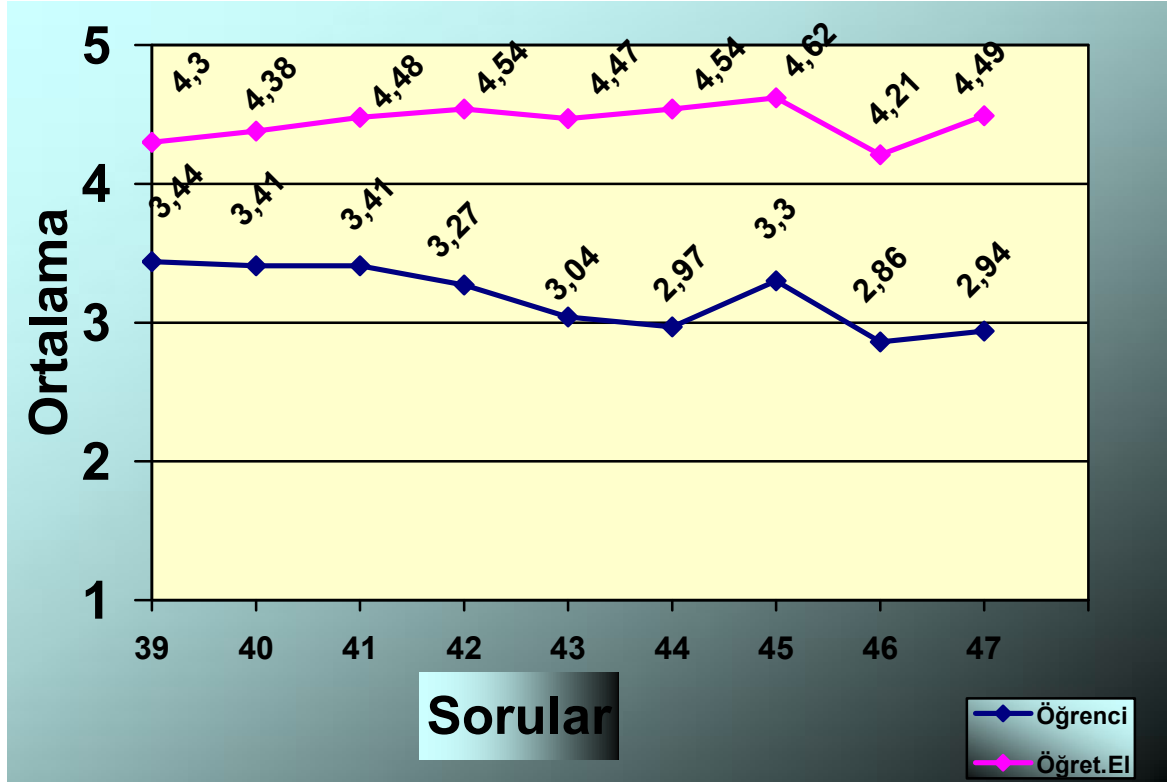
Grafik 4. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre IV. Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı



Tablo 5. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre V. Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı

GÖRÜŞLER	Grup	N	$\bar{x}$	Ss
Davranış Geliştirme ve Düzenleme				
39.Kazandırılmak istenen davranışı tanımlar/tanımlarım.	Öğren.	400	3,44	,90
	Öğret. Elem.	90	4,30	,84
40.Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklar/açıklarım.	Öğren.	400	3,41	,95
	Öğret. Elem.	90	4,38	,76
41.Davranışın öğrenme açısından önemini vurgular/vurgularım.	Öğren.	400	3,41	,97
	Öğret. Elem.	90	4,48	,81
42.Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi verir/veririm.	Öğren.	400	3,27	,89
	Öğret. Elem.	90	4,54	,64
43.Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olur/olurum.	Öğren.	400	3,04	,98
	Öğret. Elem.	90	4,47	,67
44.Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranır/davranırım.	Öğren.	400	2,97	1,05
	Öğret. Elem.	90	4,54	,66
45.Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanır/kullanırım.	Öğren.	400	3,30	,93
	Öğret. Elem.	90	4,62	,65
46.İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alır/alırım.	Öğren.	400	2,86	1,00
	Öğret. Elem.	90	4,21	,74
47.İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanır/ odaklanırım.	Öğren.	400	2,94	1,03
	Öğret. Elem.	90	4,49	,72

Grafik 5. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre V. Faktöre İlişkin Görüşlerin Dağılımı



EK 3:Yazışma-İzinler