

**T.C
ABANT İZZET BAYASAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLK ÖĞRETİM OKULU
ÖĞRETMENLERİNİN
SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ
(HATAY İLİ ÖRNEĞİ)**

EYLEM DOĞAN BURÇ

HAZİRAN - 2006

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ
(HATAY İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Eylem DOĞAN BURÇ

Danışman
Yrd. Doç Dr. Kaya YILDIZ

Bolu – 2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Eylem DOĞAN BURÇ'a ait "İlköğretim Okulları I. Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri" adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İMZA

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Aysel ÖRÜKLÜ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Prof. Dr. Uğur ESER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

“İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ”

Eylem DOĞAN BURÇ

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Bölümü

Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı : Yrd. Doç.Dr. Kaya YILDIZ

Haziran 2006, (xvii +149 sayfa)

Bu araştırmanın amacı; Hatay ili Antakya ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için Hatay İli evren olarak seçilmiş ve burada görev yapan 21 müfettiş, 28 yönetici, 126 öğretmen ve 400 öğrenci üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. 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 daha farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyete, yaşa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği, öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği buna karşılık okudukları sınıfa göre

anamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre, 4. sınıfta okuyan öğrenciler öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliliklerini 5. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri görölmüştür.

Araştırma bulgularının; sınıf öğretmenlerine, etkili ve verimli bir öğretme – öğrenme süreci sağlamaları ve sınıf yönetimini oluşturan boyutlara ilişkin yeterliliklerini arttırmaları yolunda yardımcı olacağı umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Yeterlilik

ABSTRACT

THE PROFICIENCY OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN CLASSROOM MANAGEMENT IN ELEMENTARY SCHOOLS

Eylem DOĞAN BURÇ

Graduate Degree

The Dept. Of Elementary School Education

Supervisor: Asst. Prof. Kaya YILDIZ

June 2006(xvii+149 pages)

The aim of the study is to specify the views of the school inspectors, teachers, and students concerning the proficiency level in classroom management of the primary school teachers in the city center Antakya, Hatay.

In order to reach the results, the population is selected from the city Hatay, including 21 school inspectors, 400 students, 28 administrators, and 126 teachers by applying a survey. The proficiency level of the teachers has been defined as frequency and percentage distribution for their views in the study. Also, a t-Test and one-way variance analysis (ANOVA) have been applied to find out if there is a significance pertaining to demographic features of the views of the inspectors, administrators, teachers, and students.

In line with the findings, the views of the supervisors related to the level of the proficiency for the classroom management are found to be distinct from those of the administrators, teachers and students. The views found in the study have no difference in terms of gender, age or educational background. But, the grade at which they attend is the factor showing significant difference. According to the finding, it is observed that the students' views about the proficiency of the teachers in classroom management are different from those of the Grade 5 students.

It is expected that the findings in the study will contribute to enhance the level of proficiency of the primary school teachers, involving dimensions which are effective in teaching-learning process and classroom management.

KEYWORDS: Classroom Management, Proficiency.

Aileme ve Sevgili Eşime..

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında görüş ve önerilerinden yararlandığım, benden yardımını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Lisans ve Yüksek Lisans öğrenimimde emeği bulunan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ'a en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın istatistiksel verilerinin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında bana göstermiş olduğu sabır ve eşsiz yardımlarından dolayı Öğr. Gör. İbrahim KILIÇ'a, araştırmanın her aşamasında fikirlerinden yararlandığım, her zaman yardımlarını gördüğüm Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu Öğr. Gör. Ali TEMİZ'e ve Yrd. Doç. Dr. Serap EMİR'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca, Beden Eğitimi Öğretmeni Engin GÜRGÜR'e ve Sınıf Öğretmeni Meral EREN'e ve Okutman Tolga YORULMAZ'a gösterdikleri yardımlar için teşekkür ederim.

Hayatım boyunca desteklerini hissettiğim, her zaman yanımda olan ailem ve eşim Çetin BURÇ'a bana karşı duydukları sarsılmaz güven, inanç ve tahammüllerinden dolayı sonsuz şükranlarımı ve sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İTHAF	vii
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Sınıfın fiziki düzeni	4
1.1.2. Plan-Program etkinlikleri	5
1.1.3. Zaman düzeni	6
1.1.4. Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi	7
1.1.5. Davranış düzenlenmesi	8
1.2. Problem Cümlesi	10
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Araştırmanın Önemi	11
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Sayıtlılar	12
1.7. Tanımlar	12
BÖLÜM II	13
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	13
2.1. Kuramsal Temeller	13
2.1.1. Türk eğitim sisteminde temel sistem; okul	15
2.1.2. Sınıf yönetimi	16
2.1.3. Sınıf ortamı	17
2.1.4. Sınıf ortamının değişkenleri	17
2.1.4.1. Kural ve beklentilerin açıklığı	18
2.1.4.2. Ödül ve teşvik	18

2.1.4.3. Öğretme yeteneği.....	19
2.1.4.4. Yüksek beklenti.....	19
2.1.4.5. Öğrencilerin derse katılımı.....	20
2.1.4.6. Okul – Aile ilişkileri.....	21
2.1.4.7. Moral ve grup normları.....	21
2.1.4.8. Öğretmenlerin kendi aralarındaki ve yönetimle ilişkileri.....	22
2.1.4.9. Fiziksel çevre.....	23
2.1.5. Sınıf yönetimi yaklaşımları.....	25
2.1.5.1. Geleneksel yaklaşım.....	26
2.1.5.2. Çağdaş yaklaşım.....	27
2.1.6. Sınıf yönetimi modelleri.....	28
2.1.6.1. Tepkisel model.....	29
2.1.6.2. Önlensel model.....	29
2.1.6.3. Gelişimsel model.....	30
2.1.6.4. Bütünsel model.....	30
2.1.7. Sınıf yönetimi boyutları.....	31
2.1.7.1. Sınıfın fiziki düzeni.....	31
2.1.7.2. Plân – Program etkinlikleri.....	33
2.1.7.3. Zaman düzeni.....	36
2.1.7.4. Davranış düzenlemesi.....	39
2.1.7.5. Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi.....	43
2.2. İlgili Araştırmalar.....	58
BÖLÜM III	71
3. YÖNTEM	71
3.1. Araştırmanın Modeli.....	71
3.2. Evren.....	71
3.3. Örneklem.....	71
3.4. Verilerin Toplanması.....	72
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	75

BÖLÜM IV	78
4.BULGULAR VE YORUMLAR	78
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	78
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	82
4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilik düzeylerine İlişkin bulgular ve yorumlar.....	82
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	119
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	121
4.5.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	124
BÖLÜM V	126
5.SONUÇ VE ÖNERİLER	126
5.1.Sonuçlar.....	126
5.2.Öneriler.....	132
KAYNAKÇA	135
EKLER	142
Ek:1. Müfettiş / Yönetici Anket Formu.....	143
Ek:2. Öğretmen Anket Formu.....	145
Ek:3. Öğrenci Anket Formu.....	147
Özgeçmiş.....	149

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Araştırma Örneklemine İlişkin İstatistikler.....	72
Tablo 2: Anket Maddeleri.....	74
Tablo 3: Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımları.....	78
Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	78
Tablo 5: Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	79
Tablo 6: Katılımcıların Kıdem Yılına Göre Dağılımı.....	80
Tablo 7: Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	80
Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs / Seminer / Toplantı Katılım Durumuna Göre Dağılımı.....	81
Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs / Seminer / Toplantı Katılım Sayısına Göre Dağılımı.....	81
Tablo 10: “Öğretmenin Sınıfta Öğrencilerin Uyması Gereken Kuralların Kısa ve Anlaşılır Olmasına Dikkat Eder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	82
Tablo 11: “Öğretmen Sınıfta Kuralların Niçin Konulduğunun Gerekçesini Açıklar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	83
Tablo 12: “Öğretmen Sınıf İçi Kuralları Öğretim Yılı Başında Öğrencilerle Birlikte Oluşturur” Maddesine İlişkin Bulgular	84
Tablo 13: “Öğretmen Sınıftaki Her Öğrenciyi İsmen Tanır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	84
Tablo 14: “Öğretmen Sınıf İçi İstek ve Beklentilerini Açık Bir Dille İfade Eder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	85

Tablo 15: “Öğretmen Sınıfta Öğrencilerine Güler Yüzlü ve İçten Davranır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	86
Tablo 16: “Öğretmen Öğrencilerinin Sınıfta Olabildiğince Serbest Bırakır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 17: “Öğretmen Öğrencilere Kesin Sınırlamalar Yerine Seçenekler Sunar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 18: “Öğretmenin Sınıfında Demokratik Yaşam Kültürüne Özen Gösterir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	88
Tablo 19: “Öğretmen Öğrencilere Sınıf İçi Özgürce Konuşma Hissi Verir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	89
Tablo 20: “Öğretmen Öğrencilerle Karşılıklı Konuşmada Onların Kendilerini Rahat Hissetmelerini Sağlamaya Çalışır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 21: “Öğretmenler Öğrencilerin Sınıf İçi Beklenti ve İsteklerini Dile Getirmelerine Fırsat Tanır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	91
Tablo 22: “Öğretmenler Sınıf İçi İletişimde Öğrencilerin Beden Diliyle Verdikleri Mesajları Dikkate Alır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 23: “Öğretmenler Öğrencilerle Konuşurken Öğretmen-Öğrenci Arasındaki Fiziksel Mesafeye Dikkat Eder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	93
Tablo 24: “Öğretmenler Öğrencilerin Olumsuz Konuşmalarında Sinirlenmemeye Özen Gösterir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	93
Tablo 25: “Öğretmenler Ders Esnasında Öğrencilere Davranışlarıyla İlgili Eleştiri ve Uyarılarda Bulunur” Maddesine İlişkin Bulgular.....	94
Tablo 26: “Öğretmenler Sınıfta Tartışma ve Eleştirilerde Kırıcı Olmamaya Çaba Gösterir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	95

Tablo 27: “Öğretmenler Öğrencilerle Diyalog Kurarken Genel Nezaket Kurallarına Uygun Davranır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	96
Tablo 28: “Öğretmenler Ses Tonunu Duygu ve Düşüncelerini Yansıtacak Biçimde Kullanır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	96
Tablo 29: “Öğretmenler Öğrencilerle Sınıf İçi İletişimde Göz Teması Kurar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	97
Tablo 30: “Öğretmenler Sınıfta Öğrencilerin Olumlu Davranış Göstermeleri Halinde Onlardan Övgüyle Bahseder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	98
Tablo 31: “Öğretmenler Öğrencilerinin Kendisine Saygı Göstermesi İçin Otoriter Olur” Maddesine İlişkin Bulgular.....	99
Tablo 32: “Öğretmenler Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencilerin Dedikodusunu Yapmaktansa Onlarla Yüz Yüze Konuşmayı Tercih Eder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	100
Tablo 33: “Öğretmenler Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencinin Kendisinden Değil Davranışından Hoşlanmadığını Öğrenciye Hissettirir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	101
Tablo 34: “Öğretmenler Sınıfın Tamamı Yerine Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencilerle İlgilenir”	102
Tablo 35: “Öğretmenler Jest ve Mimiklerini İletişimin İçeriğine Uygun Olarak Ayarlar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 36: “Öğretmenler Öğrencilerin İstemeyen Davranışlarını Cezalandırır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 37: “Öğretmenler Sınıfta Çıkan Sorunları Ertelemeden Çözmeye Çalışır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	104

Tablo 38: “Öğretmenler Sınıfta Öğrencilere Karşı Eşit ve Saygılı Davranmaya Çaba Gösterir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	105
Tablo 39: “Öğretmenler Öğrencilerin Özel Günlerini(Doğum Günü, Hastalık vb.) Paylaşmaya Özen Gösterir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	106
Tablo 40: “Öğretmenler Sınıfta Öğrencilerin İlgisini Dağıtacak, Dersle İlgisi Olmayan Konuları Konuşmaktan Kaçınır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	106
Tablo 41: “Öğretmenler Sınıf İçi Tüm Etkinliklerde Öğrenci Önerilerini Dikkate Alır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	107
Tablo 42: “Öğretmenler Öğrencilerin Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşlerini Almak Üzere Öneri Kutusu veya İsimsiz Anket Uygulayarak Bilgi Alır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	108
Tablo 43: “Öğretmenler Sınıf İçi Tüm Etkinliklerle İlgili Tartışma Fırsatı Yaradır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	109
Tablo 44: “Öğretmenler Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklerine Yardımcı Olur” Maddesine İlişkin Bulgular.....	110
Tablo 45: “Öğretmen Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklerindeki Eksikliklerini Gidermek İçin Ders Dışında da Onlara Yardımcı Olur” Maddesine İlişkin Bulgular.....	111
Tablo 46: “Öğretmen Sınıf İçi Etkinliklere Katılmada Öğrencilere Fırsat Eşitliği Sağlar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	111
Tablo 47: “Öğretmen Sınıftaki Her Öğrencinin Verileni Öğrenebilecek Kapasiteye Sahip Olduğuna İnanır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	112
Tablo 48: “Öğretmen Öğrencileri Başarılı Olmaları İçin Notla Teşvik Eder” Maddesine İlişkin Bulgular.....	113

Tablo 49: “Öğretmenin Öğrencilerin Başarılarını Kendi Başarıları Olarak Değerlendirir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	114
Tablo 50: “Öğretmen Sınavları Objektif Olarak Değerlendirir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	115
Tablo 51: “Öğretmen Başarısızlık Gösteren Öğrencileri Kendi Haline Bırakır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	115
Tablo 52: “Öğretmen Başarısız Öğrencilerin Ön Sırada Oturması Gerekliğine İnanır” Maddesine İlişkin Bulgular.....	116
Tablo 53: “Öğretmen Başarısı Düşük Öğrencilere de Başarısı Yüksek Olanlar Kadar Soruları Yanıtlama Süresi Verir” Maddesine İlişkin Bulgular.....	117
Tablo 54: “Öğretmen Derslere Zamanında Girip Zamanında Çıkar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	118
Tablo 55: “Öğretmenin Beden Eğitimi, Müzik Ve Resim Derslerinde Bazen Matematik yada Başka Ders Yapar” Maddesine İlişkin Bulgular.....	119
Tablo 56 : Müfettiş, Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması -Bağımsız Örneklemeler İçin Tek faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-.....	120
Tablo 57: Müfettiş, Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine İlişkin Çoklu Karşılaştırma -Tukey Testi Sonuçları-.....	120
Tablo 58: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Mann-Whitney U Testi Sonuçları -.....	121

Tablo 59: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları. -.....	121
Tablo 60: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş ve Yönetici Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması -Kruskal-Wallis H Testi-.....	122
Tablo 61: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması- Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-.....	122
Tablo 62: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması - Mann-Whitney U Testi Sonuçları -.....	123
Tablo 63: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması -Kruskal-Wallis H Testi-.....	123
Tablo 64: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin Tek faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-.....	124
Tablo 65: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları -.....	124
Tablo 66: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları -.....	125

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanın doğuşuyla başlayıp ölümüne kadar devam eder. Yaşamını sürdürmek için insanın doğuştan getirdiği öğrenilmiş davranışı yoktur. Emme, solunum, tutunma gibi birkaç tepkisinin dışında insan hemen her davranışını öğrenmek zorundadır. İnsan, davranışlarının çoğunluğunu başkalarının etkisi ile öğrendiğinden, başkalarınca eğitiliyor demektir. Davranışların çoğunluğunun başkalarından öğrenilmesi ise ömür boyu sürer. Böylece insan yaşam boyu eğitim sürecinin içinde bulunur (Başaran,1983:11).

Eğitim, en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın, kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma; eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur (Fidan ve Erden,1998:12). Ancak, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla davranışların değişime uğradığı, bireylerin şekillendiği yer; eğitim sisteminin en alt birimi, okul sisteminin ise üretim merkezi olan sınıf ortamlarıdır.

Özel bir öğretim ortamı olan sınıf, eğitim sisteminin en alt birimidir. Sınıf, sistemin üretim merkezi, eğitimsel amaçların davranışa dönüştürüldüğü yerdir. Sınıf çok özel bir ortamdır. Çünkü toplumu 21. yüzyıla taşıyacak ulusal hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli özgün davranışlar sınıfta kazandırılacaktır. Sınıf, ulusal düzeyde, her sektörde gereksinim duyulan nitelikli insan kaynağı yetiştirilen bir yerdir. Öğrenciler çok küçük yaşlardan itibaren sistemli kurallarla ilk kez sınıfta tanışırlar. Bir başka ifade ile, bilgi-beceri yanında toplumsal ve örgütsel yaşamın

gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış ve tutumlar en sağlıklı biçimde sınıfta kazandırılabilir. Sınıf, eğitim sisteminin en küçük ve en son birimi, ancak eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Örgün eğitimin vazgeçilmez temel öğeleri olarak kabul edilen öğrenci, öğretmen, ders planı, eğitim programı, öğretim süreci, öğretme-öğrenme yöntem ve teknikler, eğitim teknolojisi ve zaman gibi birçok öğe sınıfta birlikte yer alır. Öğretmen bütün bu öğeler arasında anlamlı ve sürekli bir eşgüdüm sağlamak durumundadır. Bu nedenle öğretmen, sınıf yönetimi konusunda yeterli olmak zorundadır. Okulda öğretmenin görevi sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Okulun başarısı, etkin sınıf yönetiminden geçmektedir. Öğretmen, etkili bir öğretici olmanın yanında sınıfta etkili bir yönetici olmak zorundadır. Öğrencilerin başarılı olması bakımından öğretmenin alan bilgisi yanında, sınıf yönetiminde sergilediği performans da önemlidir. Eğitim öğretim etkinliklerinde beklenen başarıyı elde etmenin birincil koşulu, etkili bir sınıf yönetimidir (Sarıtaş, 2000:48).

Etkili bir sınıf yönetimi, öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanımayı gerektirir. Öğrenci-öğretmen ilişkisi birincil bir ilişki türüdür. Bu nedenle bire bir ve insancıl yaklaşım biçimi olan “ben-sen” ilişkisidir. “Ben-sen” ilişkisi, “ben-o” veya “ben-şey” şeklinde tanımlanan iletişim patolojilerinden uzaktır. Çünkü öğretmen-öğrenci ilişkisi özne-nesne konumunu değil, özne-özne beraberliğini tanımlar (Aydın,2000:16). Öğretmenin sınıfı yönetme biçimi öğrencilerin başarıları üzerinde büyük etkiye sahiptir. Sınıfın iyi yönetilmesi için öğretmenin bilgi ve beceriyle donatılmış olması gereklidir. Sınıfın tek hakimi ve yöneticisi öğretmendir. Öğretmen öğrencilerine bir iş yaptırırken onların önemli birer birey olduklarını hissettirmelidir. Bu amaçla sınıf yönetiminde emredici tutum ve davranıştan, katı bir itaat ortamından kesinlikle uzak durulmalı, öğrencilerin özdenetim kazanmalarını sağlayıcı bir yönetim benimsenmelidir (İlgar,1996:141).

Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir (Boz, 2003:39).

Sınıf yönetiminin tanımına bakıldığında sınıf yönetimini etkileyen birçok boyut olduğu görülür. Çeşitli araştırmacılar farklı açılardan ve farklı mesleki formasyondan yaklaşılarak sınıf yönetiminin boyutlarını çok yönlü olarak ele almaktadırlar.

Başar (1999)'a göre sınıf yönetimi boyutları;

- Ortamın fiziksel yönden düzenlenmesi,
- Plan-program etkinlikleri,
- Zaman düzenine yönelik etkinlikler,
- Öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi,
- Davranış düzenlemesi boyutlarından oluşur.

Sarıtaş (2003)'a göre sınıf yönetimi boyutları;

- Sınıfın fiziki ortamı ve düzeni,
- Plan-program etkinlikleri,
- Zaman kullanımı,
- Sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri olmak üzere beş boyut içerisinde ele alınmaktadır.

Çelik(2003)'e göre sınıf yönetimi ;

- Sınıfın fiziksel ortamının yönetimi,
- Öğretimin yönetimi,
- Zaman yönetimi,
- Sınıfta ilişki yönetimi,
- Öğrenci davranışının yönetimi şeklinde boyutlandırılmıştır.

1.1.1. Sınıfın fiziki düzeni

Etkili sınıf yönetiminde ortamın fiziki olarak düzenlenmesi sınıfta yapılacak her türlü etkinliğin verimini arttıracaktır.

Öğrenci sayısı, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin gerçekleştirilmesi için bölümlere ayrılması, ısı, ışık, gürültü, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması gibi durumlar fiziksel düzenlemeye girer.

Öğrencide gerçekleştirilmek istenen davranış değişikliği uygun ortamlarda oluşur. Fiziksel düzenlemeler ise bu amacı gerçekleştirmek için yapılır. Öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrenci sayısına uygun bir sınıf seçimi yaparak yürütmesi gerekir. Öğretmen öğrenci başına düşen alanı bilmeli ve öğrenci sayısını sınıfın alacağı kapasiteye göre belirlemelidir. Sınıf alanının çeşitli etkinliklerin gerçekleştirilmesi için bölümlere ayrılacağı bilinmelidir.

Ortama uygun giyinen bir insan için gerekli oda ısısının yirmi derece dolayında olduğu söylenebilir. Sınıfın ısı, mevsime, neme olduğu kadar, öğrencilere göre de değişir. Giyim ve sınıfın fiziksel koşulları, ısının etkisini değiştirir (Başar,1994:31). Isının, gereğinden çok ya da az oluşu ilginin dağılması gibi çeşitli rahatsızlıklara neden olacağından, öğretmenin; sınıf ısını, hava durumuna, neme, mevsime ve öğrenciye göre düzenlemesi gerekir.

Sınıfta eğitim etkinliklerinin rahat bir ortam içinde gerçekleşmesi için, ışık yeterli olmalıdır. Gereğinden çok aydınlatma veya yetersiz aydınlatma ilginin dağılmasına neden olur. Örneğin; aşırı ışık veya yetersiz aydınlatma gözü yorar, ilgiyi dağıtır ve zihnin gevşemesine neden olur (Aydın,2000:36).

Gürültü ortamı olumsuz yönde etkiler. İşitmeyi engeller, dikkati dağıtır, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozar. Sınıf içinden kaynaklanan gürültü ise sınıf kuralları ile sağlanabilir (Korkmaz,2000:104). Öğretmen bu kurallara özenle uyulmasını sağlamalıdır.

Sınıfta kullanılan renkler öğrenci psikolojisi üzerinde etkili olmaktadır. Genellikle küçük yaşlardaki öğrencilerin sınıfları pembe ve tonlarına, daha büyük öğrencilerin bulunduğu sınıfların duvarlarının mavi ve tonlarına boyanması önerilmektedir (Ünal-Ada,2000:81). Ülkemizde, okul duvarlarına bakıldığında gri, kahverengi gibi renklerin ağırlıkta olduğu görülür. Bu renkler kirlenmeyi geciktirerek boyanın kullanım süresini uzatmak amacı ile tercih edilmektedir. Ancak

öğretmen, sınıf yüzeyinde kullanılan renklerin öğrencinin fiziksel ve davranışsal durumunu etkileyeceğini bilmeli, renkleri öğrenciye göre değiştirmelidir.

Sınıf temiz olmalıdır. Öğretmen temizlikle ilgili davranışları öğrenciye kazandırmalıdır. Teneffüslerde sınıfı havalandırmanın da bir çeşit temizlik olduğu öğrenciye anlatılmalıdır. Öğretmen sınıfı sık sık havalandırarak öğrencilere örnek olmalıdır. Sınıftaki oksijen yetersizliğinin öğrencinin dikkatini yoğunlaştırmasına engel olacağı öğretmen tarafından bilinmelidir.

Sınıf içi araç-gereçlerin öğrencinin fikri alınarak hatta öğrenci ile birlikte göz estetiğine uygun olarak yerleştirilmesi, öğrenciyi bu araç-gereçleri korumada ve amaca uygun kullanmada daha istekli kılacaktır.

Sınıfta sıraların konumu ve öğrencilerin oturma biçimleri iletişimi etkiler. Bu nedenle öğrencilerin birbirlerinin ve öğretmenlerinin yüzünü rahat görebilecekleri şekilde oturmaları sağlanmalıdır.

Görme veya işitme güçlüğü çeken öğrencilerin ön ve orta sıralarda oturtulması iletişimde kolaylık sağlayacaktır. Bu durum öğrencilere öğrenmede kolaylık sağlayacaktır. Diğer öğrencilerin de öğretmen tarafından uygun yerlere yerleştirilmeleri gerekir.

Öğretmen tüm bu hususları bilmeli ve sınıfta iyi bir fiziksel çevrenin oluşmasını sağlamalıdır.

1.1.2. Plan-Program Etkinlikleri

Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. 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, bu grupta ele alınabilir. Bu etkinlikler, geçmiş ve var olan durumu ele alarak geleceği görme ve şekillendirme amaçlı çabalar olarak görülebilir (Başar,1999:14). Eğitimde tesadüflerin yeri yoktur. Bundan dolayı sınıf yöneticisinin plan-program etkinliklerine bilgi donanımı bakımından hakim olup, derse bu bilgi donanımı ışığında hazırlayacağı planla girmelidir.

Sınıf yöneticisi planlamayı öğrenci seviyesine uygun yapmalıdır. Planlama, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlık gibi özelliklerine uygun olmalıdır. Planlama yapılırken öğrenci fikirleri de göz ardı edilmemelidir.

Plan sözcüğü, gelecekteki eylemler sıra dizisinde belirlilik ve düzenlilik anlatır. Gelecekteki her değişim kestirilemeyeceğinden, planın, bu değişimleri eylemlere yansıtmak esneklikte olması gerekir. Öğrencilerin bir ön hazırlığı herhangi bir nedenle yapamadan sınıfa gelmeleri, öğretmenin hazırladığı bir düzeneğin, kendisinin veya başkasının hatası nedeniyle kullanılamaz hale gelmesi gibi nedenler, planların esnek hazırlanmasını gerektirir. Bu gibi durumlar için öğretmen, planlara ek çalışma etkinlikleri de koymalıdır (Başar,1994:48).

Planın uygulanması dersin işlenişi sırasında kullanılacak araç-gereçlerin saptanmasına ve sınıf ortamında bulundurulmasına da bağlıdır. Ayrıca öğrenciler konudan ve amaçtan haberdar edilmelidir. Bunun için dersin konusunun ve amacının tahtanın sol üst köşesine yazılması gerekir. Ders işlemede kullanılacak yöntem ve teknikler, öğrencilere kazandırılacak davranışların özelliklerine göre seçilmelidir.

Yöntem seçimini, öğrenci gurubunun büyüklüğü, zaman, öğretim ortamı, araç-gereç durumu, öğretmenin yeterliliği ve tutumu gibi faktörler de etkiler (Yalın,2000:64).

Planlama öğrencinin gelişim düzeyine uygun yapılmalı ve öğrenciyi ders içinde yapılan etkinliklere katabilmelidir.

1.1.3. Zamanın Yönetimi

Öğretim kısaca, öğrencilerin düşünce odaklarının değiştirilmesi ve bu amaçla tüm psikolojik ve fiziksel enerjilerinin derse yoğunlaştırılması olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda sınıfı yönetmek, ders süresini öğretim amaçları doğrultusunda etkin ve verimli yönetmek anlamındadır. Dolayısıyla zaman yönetimi, sınıf yönetiminin en stratejik öğelerinden biridir (Aydın,2000:95). Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu

okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi, bu boyut içinde görülebilir (Başar,1999:14).

Etkili öğretmen zamanı iyi kullanmak için planlamanın önemli olduğunu bilir. Derse nasıl başlayacağını, nasıl bir yol izleyeceğini, araç-gereçleri ne zaman kullanacağını ve etkinlikleri ne zaman gerçekleştireceğini önceden planlar. Öğretmenin bu şekilde zamanı iyi kullanması sınıf içi disiplinsizliğe fırsat tanımaz. Bu da başarıyı ve motivasyonu artırır. Öğrenci dersin düzenini bozacak davranışta bulunmak için boşluk dahi bulamaz.

Etkili zaman yönetimi için kuralların oluşturulması ve bunların öğrencilere öğretilmesi oldukça önemlidir. Burada gerçekleştirilecek olan çözümler ve konacak olan kurallar doğal olarak öğrencilerin özelliklerine ve öğretmenin tercihine bağlıdır. Sonra da işin nasıl yapılacağına öğrencilere göstermek gerekir. Kuralları izleyen öğrencilere dönüt sağlanmalı ve pekiştirici verilmelidir. Böylece kurallara uygun hareket etmeyi alışkanlık haline getirmelerini sağlamak mümkün olur (Özkılıç,2000:97).

1.1.4. Sınıf içi İlişkilerin Düzenlenmesi

Sınıf yönetiminin başarılı olabilmesi için öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin etkili bir şekilde kurulması gerekir.

Öğretmen, öğrencilerle olan ilişkilerinde açık, net ve öğrenci tarafından anlaşılabilir bir dil kullanmalıdır. Yargılayıcı ve aşırı bir şekilde denetleyici tavır sergilenmemelidir. Öğretmenin öğrenciye ismiyle hitap etmesi öğrenciyi mutlu eder. Onlara adları ile seslenmek, iletişimde beden dilini kullanmak, öğrenciyle göz temasında bulunmak gibi davranışlar sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi için gereklidir.

Sınıf ortamı öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında sağlıklı bir ilişkinin kurulabileceği şekilde düzenlenmelidir. Öğretmenin sınıf içi sağlıklı bir ilişki kurabilmesine olanak verecek ortamı sağlaması, daha etkili bir sınıf yönetimini beraberinde getirir.

1.1.5. Davranış Düzenlenmesi

Sınıf yönetiminin bir başka boyutunu da davranış düzenlemeleri oluşturur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin olarak söylenebilir (Başar,1999:14).

Öğretmenin davranışları sınıfın iklimini etkiler. Öğretmenin öğrencilerine sevgisini göstermesi, güler yüzlü, içten, samimi davranması, tepkilerini kırıncı olmadan ve yerinde kullanması, öğrenciye kabiliyet ve yeterlik seviyesini hissettirmesi ve bu şekilde öğrencide özgüven oluşturmaları olumlu sınıf ikliminin oluşmasını sağlayabilir.

Öğretmen sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışları önlemelidir. Öğretmenin sınıfta dolaşması, öğrenci çalışmalarını izlemesi, ne yaptıklarını bilmesi, ihtiyacı olan öğrenciye o an yardımda bulunması istenmeyen davranış oluşmadan önlenmesini sağlayacaktır.

Davranış düzenlemesinde kuralların da önemli bir yeri vardır. Öğrencinin neler yapması gerektiğini sonuçlarıyla bilmesi onun, davranışlarına düzen vermesini sağlayacaktır. Buda sınıf içi kuralları gerekli kılar. Kurallarla istenilenin açıkça belirtilmesi ve kuralların herkesi kapsaması, bireysel sapmaları engelleyeceğinden öğrencilerin sınıf içi davranışlarında ortak bir düzen sağlayacaktır. Öğrencileri istenmeyen davranıştan uzaklaştırmada, kabullenilmeyen davranışlardan vazgeçirmede sınıf kuralları etkili olur.

Öğrenci davranışlarının değiştirilmesi sürecinde bazı önlemlerin alınması gerekir. Bunlardan bazıları şunlar olabilir: Sınıfta zamanında bulunulması, öğretmenin dış görünüşü, ses tonu ve yüz ifadesi ile sınıfta statüsünü hissettirmesi, sınıfın tamamında iletişim kurmayı başarması, öğrencileri asla tehdit etmemesi, öğrencilere başarılı olabilecekleri görev ve sorumlulukların verilmesi, gösterilen olumlu davranışların bir şekilde takdir edilmesi, yanlış davranışlarda bulunan kişiler

üzerinde değil, yanlış olan davranışlar üzerinde durulması, sınıftaki bütün öğrencilere değer verdiğini göstermesi gibi (Boz,2003:191-192).

Eğitim ve öğretim kalitesinin yükseltilmesinde, öğrencileri yalnız zihinsel yetenekleri ile tanımak yetmez, onları, duyuşsal özellikleri ile de tanımak gerekir. Öğrenci yeteneğinin gelişiminin ön şartı, duyuşsal karakteristiklerinin yeterince tanınıp güdülenmesidir. Yeteneksiz öğrenci yoktur. Fakat yetenekleri keşfedilmemiş öğrenci vardır. Veya, yeteneği keşfedilmiştir, o yeteneğin yeterince gelişmesi için güdüleyici ortam yaratılmamıştır (Arseven,1986:25).

Sınıf ortamının başarılı olarak işleyebilmesi için, öğrencilerin bazı davranışlarının arttırılması ve bazı davranışlarının azaltılması gerekmektedir. Arttırılması gereken davranışlar, sınıf ortamına uygun olan davranışlardır. Azaltılması gerekenler ise sınıf ortamına uygun olmayan davranışlardır. Bunların yanında öğrencinin repertuarında olmayan yeni davranışların da kazandırılması gerekmektedir. Sınıfta gözlenen davranış problemleri, sınıf içi etkileşimi etkilediği gibi öğretimi de etkilemekte ve öğrencinin akademik performansında etkili olmaktadır. Öğretmenin olumsuz tutumları, uygun olmayan davranışların oluşmasında etkilidir (Ataman,2000:189). Bu nedenle öğretmenin yeterli seviyede sınıf yönetimi bilgisine sahip olması, bu bilgileri bulunduğu sınıf ortamında başarıyla uygulaması gerekmektedir.

Öğretmenin, sınıf yönetiminde gerekli başarıyı sağlayabilmesi, bu konulardaki yeterliliğine bağlıdır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri belirli bir çerçeveye konulmamakla beraber, bu araştırmada sınıfın fiziki düzeni, plan-program etkinlikleri, zaman düzeni, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi ve davranış düzenlenmesi olarak ele alınmıştır.

Öğretmende bulunması gereken sınıf yönetimi yeterlilik alanlarının müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre, bulunma düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Buna göre araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Hatay ili Antakya ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek ve önerilerde bulunmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin;
 - a. İlköğretim müfettişlerinin,
 - b. İlköğretim okulu yöneticilerinin,
 - c. Sınıf öğretmenlerinin,
 - d. İlköğretim okulu I. Kademe 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında fark var mıdır?
3. İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen görüşleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşleri;

- a. Sınıflarına,
- b. Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı olarak tanımlanmaktadır (Ağaoğlu,2002:7). Sınıf ortamı ise sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür (Özden, 2002:39).

Araştırmalar, öğrenci başarısının sınıftaki öğrenme ortamından oldukça etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu ortamı yaratmak ise öğretmenin görevidir. Çünkü öğretmen sınıfın yöneticisidir. Dolayısıyla öğretmenin etkili ve verimli bir öğrenme-öğretme sürecinde; öğrencilerin çalışma engellerini ortadan kaldırmak, zamanı verimli kullanmak, öğrencileri etkinliklere katmak, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte oluşturmak, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkisini düzenlemek gibi etkinliklerde bulunabilmesi öğretmenin sınıf yönetimi için gerekli olan yeterlilikleri taşımasına bağlıdır.

Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ortaya konması amaçlanmaktadır.

Böylece; bu araştırmanın sınıf öğretmenlerine, etkili ve verimli bir öğretme-öğrenme sürecini sağlamaları ve sınıf yönetimini oluşturan boyutlara ilişkin yeterliliklerini arttırmaları yolunda yardımcı olacağı umulmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1- 2004 – 2005 eğitim-öğretim yılı Hatay ili Antakya merkez ilçede bulunan ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

2- Araştırma; ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu yöneticileri, ilköğretim okulu I. Kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri ve ilköğretim okullarındaki 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

3- İlköğretim okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri anketteki soru maddeleri ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

Araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1- Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini saptamak için uygulanacak ankete verilen yanıtlar, müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

2- Örneklem evreni temsil edecek düzeydedir.

1.7. Tanımlar

Müfettiş: İlköğretim müfettişleri.

Yönetici: İlköğretim okulu müdür ve müdür yardımcıları.

Öğretmen: İlköğretim okulları I. Kademe sınıf öğretmenleri.

Öğrenci: İlköğretim okulları I. Kademe 4. ve 5. sınıf öğrencileri.

Sınıf Yönetimi: Eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesidir (Sarıtaş,2003: 45).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, araştırma ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

Birey, bazı düşünürler tarafından kötü, yırtıcı, bencil, yarışmacı, saldırgan, yıkıcı olarak nitelenmektedir. Bireyi kötümser açıdan ele alan düşünürlerden Machiavelli'ye göre insan isyankar, nankör, ikiyüzlü, açgözlü, risk almayan ve işbirliğine yatkın olmayan bir kişiliğe sahiptir. Hobbes da insanı üne, maddiyata ve güce dilediği gibi sahip olmak isteyen ve bu yüzden etrafındakilerden sürekli çekinen ve korkan bir varlık olarak görmektedir. Freud'a göre de birey, ilkel, vahşi, kötü ve hayvansal içgüdüler tarafından yönlendirilmektedir. Yönetim biliminin öncülerinden olan Taylor da bireyi tembel, bencil, savurgan olarak nitelemektedir (Erdoğan,2000:1-2). Tüm bu düşünürlerin birleştiği noktada anlaşılıyor ki eğitim insanın en önemli gereksinimidir.

İnsanlık tarihinde, eğitim kadar eski, ikinci bir faaliyet biçimi gösterilemez. O, insanla ilgili temel bir dokudur. Onun içerisinde tabii unsurlarla beraber zihni ürünler de yer alır (Akyüz,1992:13). Eğitim, insanoğlunun öğrenme yeteneğinin oluşması ile başlamış ve onun yaşamı boyunca da sürüp gitmektedir. Eğitimin konusu insandır. İnsan önemli olduğu için eğitim de önemlidir. Eğitimin önemi ve gerekliliği giderek daha da artmaktadır (Başaran,1994:11). Eğitim insanın yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreç olarak, tarih boyunca hep varolmuştur. Ancak ilk zamanlarda örgütü olmayan ve tesadüflere bağlı olarak gelişen bu kültürleme süreci, toplumlar karmaşık bir hale geldikçe yetmez olmuş ve kuramsal eğitim gelişmeye başlamıştır. Eğitimin kuramsal olarak gelişmesi başlangıçta genellikle dini

bir nitelik taşımış, daha çok, yüksek sınıfları kapsamıştır. Ancak zamanla eğitim resmi ve genel bir biçim kazanacak şekilde gelişmiş, bütün çocuk ve ergenleri içine alacak bir hale gelmiştir (Büyükkaragöz, vd.,1998:41).

Toplumun gereksinimlerini karşılamak için mesleklerin çoğalması ve bu mesleklerin daha gelişmiş teknoloji ve bilimsel bilgi kullanması eğitimin değerini arttırmış ve arttırmasını da sürdürmektedir. Planlı bir eğitim görmeden yapılabilen bir meslek, toplumlarda artık kalmamaktadır. Eğitim, toplumun yaşaması için en etkili araç olarak görülmektedir (Başaran,1994:57).

Eğitimin, kişiyi hayata hazırlama görevi, eskiden beri üzerinde durulan bir konudur. Ancak, bugün bu konu yalnız mesleki bir takım beceriler kazandırmanın ötesinde düşünülmektedir. Batı dünyasında, eğitim politikalarını belirlerken iki temel esas göz önünde tutulmaktadır ; öğrenciyi hayata hazırlayan, kültürler arası hoşgörü geliştiren bir tutum kazandırmak, demokratik davranışlar kazandıracak bir eğitim sağlamak. Bu hususların sağlanmasında, eğitimin temel fonksiyonlarının göz ardı edilmemesi gerekir.

Eğitimin başlıca görevi, insanı şekillendirmek veya insanoğlunun kendi kendine, bir insan olarak şekil verme yönünden genişleyen dinamizmine rehberlik etmektir. Burada eğitimin ilk fonksiyonu, söz konusu toplumun değerlerini ve sosyal normlarını öğretmektir. Bu ‘doğru’ alışkanlık ve davranışların geliştirilmesini de gerektirir. Akla uygun davranışın dayanağı gerçekler, prensipler ve doğru düşünme yolu da eğitim aracılığı ile elde edilir (Kardaş,1985:22).

Çok yönlü etkinlikleri, süreç ve işlemleri içerdiği için, eğitimin herkesi, her zaman ve her türlü şartlar içinde tatmin edecek biçimde tanımlanması güçtür. Nitekim, bu sözcükle neyin kastedilmek istendiğini açıklamaya çalışan kimseler yaşadıkları çağın şartlarına, üyesi olduğu toplumun özelliklerine ve kendi hayat görüşlerine göre birbirinden farklı tanımlar yapmışlardır (Oğuzkan,1985 : 1).

Eğitim tanımlarını birkaç felsefi görüş açısından ele alırken felsefi sistemler olarak yaygınlıkları sebebiyle idealizm, realizm ve pragmatizmi seçebiliriz. İdealist anlayışa göre eğitim, özgür ve bilinçli insanoğlunun Allah’a olan yükseltici uyum çabalarının betimsiz sürecidir. Realist anlayışa göre eğitim, yeni kuşaktaki bireylere

kültürel mirası aktaracak, onları yetişkinler toplumuna uyuma hazırlama sürecidir. Pragmatist anlayışa göre eğitim; bireyi, yaşantılarını yeniden inşa yoluyla yetiştirme sürecidir. Kısaca değindiğimiz çeşitli tanımlardaki üç ortak noktayı hesaba katarsak eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk,1999:13). Eğitimin amaçladığı davranış değişikliği üç temel alan ile ilgilidir.

Psikomotor Alan : Bu alandaki davranışlar, bireyin vücudunun herhangi bir parçası ile, bir enerji harcanarak yaptığı işleri kapsar. Bunların çoğu ailede öğrenilir. Davranış karmaşık hale geldikçe, özel bir eğitimi gerektirir. Meselâ; çocuk yürümeyi, koşmayı ailede öğrenir. Eğer balerin olmak istiyorsa, farklı ve derinliğine bir eğitime ihtiyaç duyacaktır.

Duyuşsal Alan: Sevgi, saygı, korku, nefret gibi kavramlarla ifade edilen davranışlar bu alanla ilgilidir. Bu alandaki davranışlar da öğrenilir. İnsanın sevgiyi de nefreti de çevresi ile etkileşimi sonucu öğrenmesi gibi.

Bilişsel Alan: Bilme, öğrenme, düşünme süreçlerine ilişkin davranışlar bu alanla ilgilidir.

Eğitim sistemimiz sosyal ekonomik ve politik sistemlerden etkilenmiştir, etkilenmektedir. Bugünkü eğitim sistemimiz çok uzun bir geçmişe dayalı deneyimlerin ürünüdür. Bugünkü sistemimiz durulmuş da değildir. Öte yandan eğitimi durağan saymak da mümkün değildir. Her sosyal sistemin ve eğitim sisteminin olduğu gibi, Türk Eğitim Sisteminin de amaçları vardır. Bu amaçlar genel ve özel olmak üzere iki ayrı biçimde düzenlenmiştir.

2.1.1. Türk Eğitim Sisteminde Temel Sistem; Okul

Ulusal eğitim sisteminin eğitim anlayışında okul; devletin gözetim ve denetimi altında birey ve eğitim için öngörülen program etkinliklerinin yer aldığı, Türk ulusunun yüceltilmesine kaynaklık eden ekonomi, sanat, edebiyat, kültür gibi alanların geliştirildiği, bilimsel ve teknik temele dayalı bir eğitim-öğretim kurumudur (Alkan,1998:57).

Okul, eğitim sistemi içinde temel sayılabilecek bir birimdir. Bir sosyal sistemin bütün özelliklerini okulda görebiliriz. Okul, girdileri çevreden alır. Okulun asıl girdisi öğrencidir. İlköğretim çağında öğrenci, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel etkilerini okula getirir. Okulun öğrenci dışındaki önemli girdileri; öğretmen, yönetici, uzman, memur, hizmetli gibi destek iş görenlerdir. Okulun bilgi, eğitim teknolojisi türünde girdileri de vardır. Bunların dışında enerji, araç-gereç gibi eğitim hizmetlerinin üretimi için gerekli olan girdileri de sayabiliriz. Okulun işlevi, öğrenci girdisini, diğer girdilerin etki ve katkısıyla amaçlar doğrultusunda değiştirmek ya da dönüştürmektir (Özsoy,1989:6). Milli Eğitim sisteminin genel yapısı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile tespit edilmiştir. Sistemin genel yapısını okullar oluşturur. Kendisine gösterilen belli bir yaş çağındaki insanların tamamına okulun kapısını açmak ve bunlara nitelikli eğitim vermek okulun örgütsel amacını oluşturur. Türk Eğitim sistemimiz örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki alt bölüme ayrılmıştır. Örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar.

İlköğretim, Türk Eğitim Sisteminin temel taşıdır. Her çocuğa iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazandırmak, onun milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek çocuğu hayata ve öğrenime hazırlamak ilköğretimin görevidir (Büyükkaragöz, vd.,1998:168).

İyi yönetici, iyi öğretmen ve iyi bir öğrenme-öğretme ortamı, eğitimin temel koşulları olarak görülür. Okulun sahip olduğu-olabileceği kaynakların eğitsel amaçlar için kullanımı, eğitim yönetiminin kalitesine bağlıdır. Bu kalite, eğitim yönetimi sıra dizininin (hiyerarşi) her basamağında yer almalıdır. Bu basamaklardan biri de sınıf yönetimidir (Başar,2003:5).

2.1.2. Sınıf yönetimi

Okulun bir alt sistemi sınıflardır. Eğitim öğretim etkinliğinin üretim yeri sınıflardır. Bir başka deyimle, eğitimin amaçlarının çocuklar üzerinde değişiklikler olarak somutlaştığı yer, sınıflardır. Bütün bir okulun insan ve madde kaynağı, sınıfta yapılacak işlemlerin destekleyicisi konumundadır (Toprakçı,2002:20). Öğrenme

olayının büyük bir bölümü bu ortamda oluşmaktadır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin üretim yeri sınıflardır.

Sınıf, öğretim amacı ile bir araya getirilmiş birbirine benzer özellikteki öğrencilerden oluşan özel olarak düzenlenmiş bir ortamdır. Sınıf, insanın öğrenimi süresince çok çeşitli değişkenlerle etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde bulunduğu özel bir çevredir. Bu nedenle her sınıf kendine özgü nitelikleri ile ayrı bir ortamdır (Ünal-Ada,2003:28).

2.1.3. Sınıf ortamı

Sınıf ortamı; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür. Bu yönüyle ortam, bir mekanı diğerinden ayıran içsel özelliklerin tamamıdır denilebilir. Sınıf ortamı, bir sınıfı diğerinden ayıran o sınıfa özgü özelliklerin tamamıdır. Sınıf ortamı, sınıfta bulunan herkesin yaşadığı, sınıftakilerin davranışlarını etkileyen değer ve normlar olarak ifade edilebilecek özelliklerin tümüdür. Bir benzerlik kurmak gerekirse “Bir insan için kişilik ne ise sınıf için de ortam odur.” denilebilir (Özden,2005:41).

Araştırmalar öğretmen-öğrenci; öğrenci-öğrenci arasında iletişimin sağlıklı olarak kurulduğu, düşünme gücünün öne çıktığı, başarının teşvik edilerek ödüllendirildiği ortamlardaki öğrencilerin; iletişimin sağlıklı olarak kurulamadığı, katı kuralların egemen olduğu, başarının fark edilmediği ortamlardaki öğrencilere göre birkaç kat daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır. Devamsızlıklar olumlu ortamlarda azalmakta ve okula bağlılıklar artmaktadır.

2.1.4. Sınıf ortamının değişkenleri

Özden (2005)’e göre sınıftaki olumlu öğrenme-öğretme havasının değişkenleri arasında aşağıdaki öğeler sıralanabilir:

1. Kural ve Beklentilerin Açıklığı
2. Ödül ve Teşvik
3. Öğretme Yeteneği

4. Yüksek Beklenti
5. Öğrencilerin Derse Katılımı
6. Okul Aile İlişkileri
7. Moral ve Grup Normları
8. Öğretmenlerin Kendi Aralarındaki ve Yönetimle İlişkileri
9. Fiziksel Çevre

2.1.4.1. Kural ve beklentilerin açıklığı

Öğretmenin, derse ilişkin beklentilerini en baştan ortaya koyması, öğrencinin kendine göre bu beklentileri gerçekleştirebilecek bir yol çizmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca dersin içeriği, işlenişi ve öğrenilecek konuların belirsizliği öğrencide kaygı ve endişeye yol açacaktır.

Sınıftaki kural ve beklentilerin belirleniş süreci de önemlidir. Sınıf kuralları öğrencilerin görüşleri alınarak belirlenmelidir. Öğrenciler kuralların belirlenmesinde katkılarının olduğu çok basit bir sınıf kuralını bile benimserken öğretmen tarafından hazırlanan, hiçbir sorumluluk almadıkları kuralların kendilerine ait olmadığını düşünerek benimsemeleri ve bu kuralları uygulamaları zor olmaktadır.

Sınıf kurallarının belirsizliği, öğrencilerin bireysel kurallarını ortaya koyup sınıf düzenini bozmalarına neden olacaktır.

2.1.4.2. Ödül ve Teşvik

Yerinde ve doğru olarak kullanılan ödül sistemi istenilen davranışı pekiştirerek, başarı düzeyinin artmasını sağlayacaktır. Sınıf ortamında yalnızca bilgi düzeyindeki başarının ödüllendirilmesi değil, öğrenciye her alanda kazandırılmak istenen tutum ve alışkanlıkların ödüllendirilmesi gerekir. Öğrencinin ortaya koyduğu her bir ürün, derse katılımları, kendine özgü fikirlerini ve arkadaşlarının ortaya koyduğu fikirlere karşı gösterdikleri saygı için ödüllendirildiğinde, göstermiş oldukları olumlu davranışların kalıcılığının sağlanmasında büyük etkisi olacaktır.

Ödül konusunda sınıf öğretmeninin öğrenciler arasında ayırım gözetmemeye özen göstermesi gerekir. Ödülün öğrencinin farklı özellikleri karıştırılmadan gerçekten hak edilen davranışa ve kayda değer başarılarla verilmesi gerekir. Bu şekilde verilen ödül öğrenciyi her konuda teşvik etme özelliğine sahip olur. Ödül yalnızca yüksek başarıya sahip öğrencileri değerlendirecek şekilde düzenlenmemelidir. Daha düşük kapasiteye sahip öğrencileri değerlendirmeye yönelik düzenlenen ödüller, onların teşvik edilmesini sağlayacaktır.

2.1.4.3. Öğretme Yeteneği

Öğretmenden sınıf ikliminde beklenen durumlardan birisi derse amaçlı ve görev-merkezli olarak hazırlanmasıdır. Bu da öğretmenin derse zamanında başlaması, dersi zamanında bitirmesi, ilgili ders için hazırladığı plana uyması, öğrencinin öğrenip öğrenmediğini yakından izlemesi gibi birtakım stratejileri uygulaması ile ilgilidir. Yine öğretmenin öğrencilerine karşı sıcak ve sevecen tutumu, onları derse ve öğrenmeye yönelik etkinliklerinde desteklenmesi, sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları karşısında soğukkanlı olması, kendini rahat ve sorunu çözümleyebilir hissetmesi, taşıdığı önemli roller içindedir. Etkili bir ders sunumu, dersi yönetim becerisi, öğrencilerle ilişkilerde belli düzeyde kazanılmış düzen duygusunun, öğretmenin stratejilerini etkilediği bilinmektedir (Çakmak,2003:28-29).

2.1.4.4. Yüksek Beklenti

Öğretmenin beklentisinin yüksek olması ne demektir? “Sizler akıllı çocuklarsınız.” demesi onun öğrencilere, sınıftaki öğrenme-öğretme sürecine ilişkin yüksek beklenti içerisinde olduğunu göstergesi midir? Hayır. Beklentinin sadece sözle değil davranışla da desteklenmesi gerekir. Hem, öğretmenlerin “Sizler akıllı çocuklarsınız.” sözünün yaramazlıkları engellemek, herkesi “uslu” davranmaya zorlamak için geliştirilen klasik bir öğretmen taktiği olduğunu ilköğretim birinci sınıfa başlayan çocuklar birkaç hafta içinde kavrayabilir. Yüksek beklenti ile a) bütün öğrencilerin başarılı olmasını bekleme, b) kendisinin öğrencilerin

başarılarına katkıda bulunabileceğine inanma, c) öğrencilerin öğrenmelerinden kendisini sorumlu tutma ifade edilmektedir. Görüldüğü gibi beklentinin yüksek olması “Sizler zeki çocuklarsınız, bu işleri kolayca halledersiniz.” gibi sorumluluğu üstünden atmaya yönelik, sadece öğrenci boyutu olan bir beklenti değildir. Öğrenme ortamına ilişkin yüksek beklenti, öğrenciden daha çok öğretmenin kendisi ile ilgilidir. Onun öğrenme öğretme sürecine verdiği önem, öğrencilerin öğrenme niyet ve kapasitesine sahip olduklarına inanma ve en önemlisi kendine güvenmesi ile ilgilidir (Özden,2005:45-46). Öğretmen her öğrencinin başarılı olabileceğini, başarısızlığın olumsuz çalışma koşullarından kaynaklanabileceğini bilmelidir.

2.1.4.5. Öğrencilerin Derse Katılımı

Öğrencilerin özellikle ilköğretim kademesinde görme ve işitmeden çok yaparak öğrendikleri pek çok araştırma ile kanıtlanmıştır. Öğrenciler nesnelerle uğraşmayı, nesneleri ve sembolleri değiştirmeyi, sorulan sorulara yanıt aramayı, bulguları karşılaştırmayı severler. Buna karşın öğretmenin merkezde olduğu, öğretmenin anlatıp öğrencilerin dinlediği bir öğrenme ortamı öğrencilere sıkıcı gelir, bir müddet sonra dikkatleri dağınık ve başka işlere yönelirler. Öğrencileri öğrenme işine katmak için öğretmenin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden yararlanması gerekir. Grup tartışması, işbirliğine dayalı öğretim teknikleri, küçük grup çalışmaları, küçük grup projeleri öğrencilerin öğretim sürecine katılmalarını kolaylaştırır (Erden,2005:112). Öğretim sürecine aktif olarak katılan öğrenci, ortamlarda kendi düşüncesini ifade etmeyi başarmakta ve liderlik rolü üstlenmektedir. Derse katılan öğrencinin başarısının daha yüksek olduğu, sınıfta iyi davranışlarda bulunduğu, devamsızlık ve sınıf kurallarını hiçe sayma alışkanlıklarının azaldığı araştırma sonuçları arasındadır.

2.1.4.6. Okul – Aile İlişkileri

Çocuk okula başlamadan önce, büyük ölçüde kişiliği oturmuştur. Bunda da ailenin payı çok fazla olmaktadır. Her ailenin çocuğu üzerindeki etkisinin farklı olması, onun yapısından ve tutumundan kaynaklanmaktadır. Bu konumda ailenin dört temel özelliğinden söz edilebilir.

1. Çok sıkı ve düzensiz aile denetimi ve disiplinin gelirler.
2. Aile içi disiplin, saldırganlık ve fiziksel cezalandırmaya yönelik kızgın davranışlar içerir.
3. Aile bireyleri arasında çok az yakın ilişki söz konusudur.
4. Ailelerin çocukları üzerinde çok az etkileri vardır ve diğer öğrencilerin çocukları üzerindeki negatif etkisine inanırlar (Ünal ve Ada,2003:165).

Yukarıda belirtilen özelliklere sahip aile ortamında yetişen çocuklar, sınıf ortamında öğretmeni zor durumda bırakarak, ortamda düzensizliğe neden olurlar. Çocuğun aile kaynaklı olarak sınıf ortamına yansıttığı sorunların çözümü için aile ile işbirliğine girilmelidir. Ayrıca öğretmenin aile ile etkileşim içinde bulunması çocuğu sınıfta rahatlatacaktır. Ailenin yapısının, sosyo-ekonomik durumunun öğretmence bilinmesi dersin işlenişinde dikkat çekme ve örneklendirme yaparken öğretmene kolaylık sağlayacak ve hedeflediği davranışları gerçekleştirirken ona zaman kazandıracaktır. Sınıftaki olumsuzluklar öğrenciyi iyi tanıyarak ve ailesiyle olumlu ilişkiler kurarak çözümlenebilir.

2.1.4.7. Moral ve Grup Normları

Moralin öğrencinin benlik algısını ve başarısını etkilediği bilinmektedir. Morali yüksek olan öğrenci kendisini daha iyi hissetmekte ve derslerinde daha başarılı olmaktadır. Bu durumun tersi de aynı oranda geçerlidir. Moral, öğrencinin öğretmenin kendisine ne kadar önem verdiğiine ilişkin algısının bir ürünüdür. Sınıf atmosferinin oluşmasında öğretmenin öğrencileriyle samimi olarak ilgilenmesinin önemi büyüktür. Öğretmenin kendisine değer verdiğini, onu kabul ettiğini, sadece bir

öğrenci olarak değil, bir insan olarak onunla ilgilendiğini hissetmesi öğrencinin moralini yükseltmektedir. Öğrencilerin moralleri kadar ürettikleri ortak değerler de sınıf ortamının belirlenmesinde etkili olmaktadır (Özden,2005:50). Bunu örneklendirmek gerekirse; öğrenciler bir derste çok çalışabilirler. Bu çalışma onların o dersi sevmelerinden kaynaklanabileceği gibi yine onların o dersin ve bu derste öğrendiklerinin kendilerine daima faydası olacak bilgiler olduğunu düşünmelerinden kaynaklanabilir. Örneğin, fen bilgisi dersindeki ya da matematik dersinde öğrenci dersi çok sevebilir, bu nedenle de çok çalışabilir. Ancak burada aynı zamanda bu derslerde öğreneceklerinin ileride onlara gerekli olduğunu düşünerek çalışmaları da konunun başka bir boyutudur (Çakmak,2003:30).

Grup normunu sınıfın tamamı belirlemez. Ancak sınıfın tamamının derse ilişkin tavrında grup normu oldukça belirleyicidir. Bu durumu şimdiye kadar bulunduğumuz sınıflarda hem öğretmen hem de öğrenci olarak gözlemlemiştir. Olumlu bir sınıf ortamının oluşması için birkaç öğrencinin derse önem vermesi dersleri ciddiye alması yeterli değildir. Sınıfın genel havası buna engel olabilir veya bu tür duyguların yerleşmesine ve yaygınlaşmasına neden olabilir (Özden,2005:50).

2.1.4.8. Öğretmenlerin Kendi Aralarındaki ve Yönetimle İlişkileri

Öğretmenlerin kendi aralarında birliktelik göstermeleri, işbirliği içinde sınavları ortak yapmaları, ders materyallerini hazırlamaları ve ortak kullanmaları ile ölçme ve değerlendirme etkinliklerini bir arada yürütmeleri öğretim etkinliklerinde birliğin sağlanmasına ve okuldaki atmosferin iyileştirilmesine olumlu etki yapacaktır.

Öğretmenler arasında esen soğuk rüzgarlar en başta öğrencileri etkiler. Gizli çekişmeler her ne kadar sınıf ortamlarına yansıtılmak istenmese de sınıf ortamına bu çekişmelerin gölgesi düşmektedir.

Aynı şekilde, öğretmenlerin okul yönetimi ile ilişkileri de sınıf ortamını belirleyen etkenlerden biridir. Okul yöneticisi tarafından biçimlendirilen okulun yönetim anlayışı doğrudan öğrenci davranışını etkiler. Sınıf yönetimi de büyük ölçüde okul yönetiminden etkilenmektedir. Okul yöneticisinin otokratik bir yönetim biçimini benimsemesi, okulla ilgili oluşturulacak bütün politika ve kararlar üzerinde

etkili olacaktır. Baskıcı bir okul yönetim biçimi uygulayan okul müdürü, öğretmenleri karar verme sürecine katmayacaktır. Okul yönetiminde demokrasi varsa sınıfta demokratik yönetim biçiminin uygulanması daha kolay olacaktır. Demokratik okul yönetiminde öğretmenlerin yanında öğrenciler de kendilerini ilgilendiren konularda karar verme sürecine katılır. Demokratik yönetim biçimine sahip olan okullarda öğrencinin kişiliğine saygı gösterilir ve öğrenci değerli bir varlık olarak görülür (Çelik,2003:30-31).

2.1.4.9. Fiziksel Çevre

Öğrencilerin okuldaki zamanın çok önemli bir kısmını sınıflarda bulunarak geçirdiği bilinen bir gerçektir. Sınıflar, öğrencilerin yalnızca öğrenim gördükleri yerler değil, aynı zamanda onlar için birer yaşama alanıdır. Sınıf, eğitimsel süreçlerin temel birimi niteliğindedir. Bu nedenle de sınıflar, öğrencilerin özelliklerine uygun olarak düşünülmeli, tasarlanmalı ve düzenlenmelidir (Işık,2004:15). Ancak sınıf ortamının oluşturulmasında fiziksel düzenlemelerin çoğu öğretmenin kontrolü dışında kalan değişkenlerdir. Bunlar mimari ile belirlenmekle beraber aydınlatma, ses ve akustik düzeni ile renk kullanımı gibi konular da öğretmenin veya okul müdürünün oluşturacağı komisyonun karar vereceği konular değil, işin uzmanlarınca belirlenmesi gereken düzenlemelerdir (Özden,2005:56).

Eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesi, etkili ve verimli öğretme-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir ögedir. Sınıf içi uygulamaların başarısı iyi bir öğretim ortamının düzenlenmesi ile gerçekleşir (İmer,2000:151).

Sınıf yönetimi de öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakları, insanların ve zamanın yönetilmesidir (Erdoğan,2000:11). Sınıf yönetimi, öğretim sırasında, öğretmenin, öğrencilerini-belli bir takım kurallara ve kişisel eğitim anlayışına göre –amaca kısa ve düzenli yoldan sağlıklı bir biçimde götürmesi anlamına gelir (Binbaşoğlu,1994:229).

Sınıf içinde yapılan etkinliklerin bir amacı vardır. Öğretmen ve öğrenciler belli bir amaç ve program çerçevesinde sınıftaki yaşama katılırlar. Etkinlikleri, belirlenen amaca ulaşmak için yaparlar. Amaca ulaşmada ise öğretmen öncelikle sorumludur. Sınıfta öğrenme ortamının ve yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi öğretmenin sorumluluğundadır. Bundan dolayı öğretmenin, sınıf yönetiminin ilke ve yöntemlerini bilmesi gerekir.

Sınıf yönetiminin başarılı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi, öğretmenin insan ilişkileri alanında duyarlı ve bilgili olmasına bağlıdır (Aydın,2000:2). Öğretmen bilgiyi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı birer eğitim lideri olmalıdır (Başar,1999:12). Sınıfın tek hakimi ve yöneticisi öğretmendir. Öğretmen öğrencilerine bir iş yaptırırken onların önemli birer birey olduklarını hissettirmelidir. Bu amaçla sınıf yönetiminde emredici tutum ve davranıştan, katı bir itaat ortamından kesinlikle uzak durulmalı, öğrencilerin özdenetim kazanmalarını sağlayıcı bir yönetim benimsenmelidir. Sınıf yönetimi ne aşırı bir otorite ne de gevşek bir tutumla sağlanabilir (İlgar,1996:141). Sert ve yumuşak bir tutum sergileme eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesine yönelik olmalıdır. Yani öğretmen durma göre sert ya da yumuşak tavırlar sergilemelidir.

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır. Bu bağlamda yönetim ile öğretim birbiriyle bağlantılı olmaktadır (Demirel,1999:190).

Öğretmenin eğitici ve öğretici yöntem ve teknikleri bilmesi kadar, yöneticilik özelliklerini de bilmesi gerekmektedir. Öğretmenin temel görevi, programlar doğrultusunda öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirmektir. Bu süreçte öğretmen sınıfta birçok olumsuzluklarla karşılaşabilir. Sınıf yönetimi sırasında çıkacak sorunlar öğrenciyi olumsuz yönde etkileyerek, zaman kaybına neden olabilir. Öğretmenin çıkabilecek sorunlara hazırlıklı olup bu sorunlara çözüm yolları üretmesi gerekir.

Sınıf, eğitim sisteminin en küçük ve en son birimi, ancak eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Formal eğitimin vazgeçilmez temel öğeleri

olarak kabul edilen öğrenci, öğretmen, ders plânı, eğitim programı, öğretim süreci, öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri, eğitim teknolojisi ve zaman gibi birçok öğe sınıfta birlikte yer alır. Öğretmen bütün bu öğeler arasında anlamlı ve sürekli bir eşgüdüm sağlamak durumundadır. Bu nedenle öğretmen, sınıf yönetimi konusunda yeterli olmak zorundadır. Okulda öğretmenin görevi sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Okulun başarılı ve etkili olma yolu sınıf yönetiminden geçmektedir. Etkili bir öğretici olmanın yanında öğretmen, aynı zamanda etkili bir yönetici olmak zorundadır. Öğrencilerin başarılı olması bakımından öğretmenin alan bilgisi yanında sınıf yönetiminde sergilediği performans da önemlidir. Eğitim-öğretim etkinliklerinde beklenen başarıyı elde etmenin birincil koşulu, etkili bir sınıf yönetimidir (Sarıtaş,2000:47).

Bu bağlamda sınıf yönetimi; öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, uygun olmayan davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme, sınıfta olumlu bir psikososyal bir iletişim yaratma, etkili ve verimli bir organizasyon oluşturma ve zamanı etkili kullanma etkinliklerinin toplamı olarak tanımlanabilir (Ünal ve Ada,2003:29).

2.1.5. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi, başlangıçta öğretmen otoritesinin sınıfta hakim kılınması anlamında kullanılmaktaydı ve disipline dayanan bir görüş egemendi; günümüzde ise sınıf yönetimi daha çok, öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının sağlanmasıyla açıklanmaktadır (Demirel,1999:196).

Sınıf ortamında gerçekleşen öğrenme-öğretme etkinliklerinin merkezinde öğrenci ve öğretmen bulunmaktadır. Ancak bu merkezde öğretmenin konumu öğrencinin de konumunu belirleyici nitelik taşımaktadır. Öğretmen etkinliklerin gerçekleştirilmesinde ya kendisini merkeze alır, aktif halde bulunarak öğrenciyi pasif konuma sokar ya da öğrenciyi merkeze alır, etkinlikleri öğrencilerin yapmasını sağlar. Öğrenciler etkinlikleri gerçekleştirirken öğretmen de rehber konumunda olur. Bu iki yaklaşımdan biri geleneksel, ikincisi ise çağdaş anlayış yansıtmaktadır. Sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması, öğretmenin izlediği yaklaşıma bağlıdır.

2.1.5.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşımın merkezinde öğretmen vardır. Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde öğretmen aktif öğrenci pasif konumundadır. Öğretmenin daha önce kendisine göre hazırladığı sunumu öğrenciler yalnızca dinler. Öğretmenin odakladığı nokta, isteklerinin öğrenciler tarafından nasıl gerçekleştirileceğidir. İletişim genellikle öğretmenden öğrenciyedir. Öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki aşırı kurala bağlanmıştır. Sınıf içi kurallar da oldukça katıdır. Bu kuralların oluşturulmasında öğrenci fikirleri alınmamıştır. Öğretmen kendince hazırladığı bu kuralları sınıfa asar, öğrenciye de bu kurallara sorgusuz sualsiz uyması kalır. Böyle bir ortamda kendini ifade etmekten yoksun kalan öğrenciler davranış bozuklukları göstereceklerdir. Bu defa öğretmen davranış bozukluğu gösteren öğrenciler ile uğraşmak durumunda kalacaktır.

Çünkü öğrenciler, kişilik yapıları ve benlik tasarımlarının farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine, farklı tepkiler geliştirirler. Ancak öğretmen kendince uysal ya da yaramaz olarak tanımladığı bu öğrencilerin, gerçekte uyum sorunları yaşamakta olduklarını göremez. Bu durumda genellikle, öğretmen yaramaz olarak tanımladığı öğrencilere karşı, açık yada örtülü bir mücadele başlatır. Bu mücadelede daha çok suçlama, yargılama ve cezalandırma davranışı egemendir. Ancak sınıf içinde bir anlamda karşıt gruplar oluşturmak şeklinde sürdürülen bu yaklaşımla, insancıl ve eğitsel bir ortamın sağlanması mümkün olmaz. Bu durum, eğitimde en önemli sorunlardan biri olan yabancılaşmayı doğurur. Yabancılaşma, öğrencinin kendine, eğitimine, diğer insanlara ve yaşama yönelik duyarsızlaşmasını tanımlamaktadır (Aydın,2000:3-4).

Geleneksel yaklaşım öğrencilerde olduğu gibi, öğretmenlerde de eğitimin çekilmez hale gelmesine neden olur.

2.1.5.2. Çağdaş Yaklaşım

Çağdaş yaklaşım, örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir. Sınıf yönetiminin merkezinde öğrenci bulunur. Geleneksel sınıf yönetiminde geçerli olan otorite, çağdaş yaklaşımda yerini etkileşmeye bırakmıştır. Etkileşimin önemi ortaya çıktıktan sonra, öğrenciyi etkilemek için çeşitli teknik ve yöntemler geliştirilmiştir. Güdüleme, liderlik, terapi ve duyarlık eğitimi etkilemede en çok kullanılan yöntem ve teknikler arasındadır (Aytekin,2003:95). Çağdaş yaklaşım, katılımcı ve esnek yapılandırılmış bir yaklaşımdır. Öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun olarak hizmet eden bir yaklaşımdır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı vb. etkinlikler demokratik bir biçimde tartışılır (Aydın,2000:4). Karar alma sürecinde ise, öğretmen sadece lider, rehberlik ve yardım edendir. Demokratik yönetim anlayışına sahip bir öğretmen, öğrencilere ayrıntılı amaçları ve farklı seçenekleri tanımlamakla yetinmekte, ancak öğrencilerin kendi kararlarını almaları için onlara yardım eder (Sarı ve Dilmaç,2004:82).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektirir. Bu anlamda sınıf ; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi okul, çevre ve aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Dolayısıyla sınıf içi yaşam, gerçek yaşamdan yalıtılmış bir ortam değil, canlı ve dinamik süreçler toplamıdır (Aydın,2000:4).

Çağdaş sınıf yönetiminde bütün araç-gereç, yöntem, program vb. öğrenciye hitap etmelidir. Öğrencinin dışındaki unsurlar; öğretmen aracı olarak ele alınmalıdır. Amaç, öğrenci ve onun öğrenmesidir.

Öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılamak ve her birine yetenekleri doğrultusunda kendini geliştirme fırsatı vermek için, standart programlar, nitelik açısından farklılaştırılarak daha geniş ve daha derin öğrenme olanakları sunulmalıdır. Bu tür programlarda amaç, öğrenciye kendisi için anlam taşıyan bir şeyler yapma fırsatı vermektedir. Nerede olursa olsun, başarılı okullarda mevcut programın

ihtiyaçlar doğrultusunda farklılaştırıldığı ve öğrenciler için anlamlı hale getirildiği görülmektedir (Özden, 1999:28).

Çağdaş sınıf yönetimi, çağdaş düşünebilen ve düşündüğünü ifade edebilen, araştıran, karşılaştığı sorunları bildikleri ile ve mantığı ile çözebilen insanın yetişmesine yardımcı olmaktadır.

Sınıfı çağdaş yönetim yaklaşımı ilkelerine göre yöneten bir öğretmen şu özelliklere sahip olmalıdır (Ünal ve Ada, 2003:36-37):

- İnsan saygı ve sevgi ile dolu olmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarının dolayısıyla farklı beklenti ve ihtiyaçlarının olduğunun bilincinde olmalıdır.
- İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygılı olmalıdır.
- Öğrencilerin eşit eğitim haklarına sahip olduğunun bilincinde olmalıdır.
- Herkese eşit davranmalıdır.
- İletişim becerileri gelişmiş olmalıdır.
- Değişim ve yeniliklere açık olmalıdır.
- Davranışıyla model olmalıdır.

2.1.6. Sınıf Yönetimi Modelleri

Öğretmen, öğretim yılının bütünü içerisinde bir ders saatinden bir döneme kadar süren çeşitli etkinlikleri planlamak, uygulamak ve değerlendirmek durumundadır. Her etkinliğin amaca uygun yürütülebilmesi farklı sınıf yönetimi modelleri gerektirir (Sarıtış,2000:52).

Sınıf yönetimi etkinliklerinin, amaca, konuya, öğrencilerin düzeylerine ve ortamın özelliklerine göre farklı modellerle yürütülmesi gerekebilir. Sınıf yöntem modelleri, öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye, baskıcıdan demokratikliğe doğru yönlendirilen bir çeşitlik gösterir (Ünal ve Ada,2003:37).

Sınıf yönetimi modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanabilir (Başar,1999:15).

2.1.6.1. Tepkisel Model

Sınıf yönetiminde öğretmenlerce sıkça kullanılan klasik modeller olarak nitelenebilir. İstenmeyen bir düzenlemeye veya bir davranışa tepki gösterilme biçiminde görülür. Amacı istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. Bu modelde istenmeyen davranışın ya da durumun değiştirilmesi ödül-ceza türünde etkinliklerle gerçekleştirilir. Etkinliklerin yönelimi gruptan çok bireyedir. Sınıf içinde ders akışını bozan bir öğrencinin sınıftan çıkarılması, dersi dinlemeyen bir öğrencinin uyarılması, devamsız öğrencilerin aileleriyle görüşülmesi bu modelin kullanımında görülen örnekler olarak verilebilir. Bu modelin en zayıf yönü, her tepkinin bir karşı tepki doğurması ve bu tepkinin öğrenciyi istenen davranışa güdüleyeceğinden emin olunamamasıdır (Gündüz,2004:22). Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer üç modeli dikkatli kullanmadığı söylenir (Başar,1999:15).

Bu model, sınıfta yapılması istenmeyen herhangi bir davranışın meydana gelmesi durumunda kullanılabilir.

2.1.6.2. Önlemsel Model

Bu model, gelecekte meydana gelebilecek istenmeyen davranışların kestirilmesi ve gerekli önlemlerin alınmasına dayalı bir modeldir. Önlemsel model, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyecek belli düzenlemeler getirir. Bu model, sınıfı kültürel sosyalleşme sürecinin yaşandığı bir yer olarak görür. Model, sınıfta istenmeyen davranışları önleyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır (Çelik,2003:9). Bunun için ortam ve işleyişten kaynaklanabilecek olası sorunlar ve ortaya çıkabilecek sonuçlar hakkında önceden hazırlıklar, önleyici düzenlemeler yapılır. Ortamlar, plân ve programlar, kurallar dahil her şey bu anlayışla ele alınır. Önlemler, bireyler değil, sınıfın tümü dikkate alınarak oluşturulur. Model sınıfın, istenmeyen davranışa olanak vermeyen bir sosyal sisteme dönüştürülmesi

öngörmektedir. Model iyi işletilirse tepkisel modele başvurmayaya gerek kalmaz (Sarıtaş,2000:53).

2.1.6.3. Gelişimsel Model

Öğrencilerin fiziksel, duygusal gelişim düzeylerinin gerektiği uygulamaları esas alan bir modeldir. Bu model dört aşamadan oluşur (Ünal ve Ada,2003:37).

Birinci aşama; onuncu yaşa kadar süren, öğretmen yönlendirilmesine en çok ihtiyaç duyulan, nasıl öğrenci olunacağıının öğrenildiği zamandır.

İkinci aşama; on-on iki yaşlarını kapsar. Öğrenciler olgunlaşma yolundadır. Sınıf düzenine uymaya, öğretmeni hoşnut etmeye isteklidir. Sınıf yöntemine verilen ağırlık azalır.

Üçüncü aşama; on iki-on beş yaş arası dönemdir. Öğrenciler zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar. Zaman zaman davranışlarıyla öğretmenlerini zor durumda bırakıp, bunun sonunda arkadaşlarının beğenisini de kazanabilirler. Sınıf yönetimi kurallarını sorgularlar.

Dördüncü aşama; lise yıllarını kapsar. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar, sosyalleşme süreci hızlıdır. Yönetim sorunları azalır. Bu dönemde arkadaşlarının etkileri artarken, ana-baba ve yetişkinlerin etkileri azalır.

2.1.6.4. Bütünsel Model

Bu sınıf yönetimi modeli, ilk üç modelin bir sentezi olarak görülebilir. Bu modelde önemsiz sınıf yönetimine yer verme, bireye olduğu kadar gruba da yönelme ve istenmeyen davranışları ortadan kaldırma eğilimi vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yöntem çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yöntemin araçlarından yararlanmaya çalışılır (Başar,1999:16).

Bütünsel sınıf yöntemi modelinde öğrencilerin gelişimsel özellikleri de dikkate alınır. Bu model sistem modeli olarak da tanımlanabilir. Model, sınıfın iç ve dış çevresini bir bütün olarak görür (Çelik,2003:10).

2.1.7. Sınıf Yönetimi Boyutları

Başar (1999:13-14), sınıf yönetimi boyutlarını şöyle sıralamaktadır:

1. Sınıfın Fiziki Düzeni
2. Plan-Program Etkinlikleri
3. Zaman Düzeni
4. Sınıf İçi İlişkilerin Düzenlenmesi
5. Davranış Düzenlenmesi

2.1.7.1. Sınıfın Fiziki Düzeni

İyi düzenlenmemiş eğitim etkinlikleri, iyi öğretmeyi oluşturamaz. Etkili sınıf yönetiminin şartlarından biri de, sınıfın fiziksel yapısı ile ilgili düzenlemelerdir. Işık durumu ve ışıktaki değişimler, öğrenciler üzerinde psikolojik etki yapar. Işığın az veya çok oluşu, öğretmen ve öğrencilerin gözünü yorar, dikkatsizlik, sinirlilik, hareketsizlik yaratır. Sınıfta görme ve okumanın rahatça yapılmasını sağlayacak bir aydınlık olmalıdır. Aşırı ısı veya düşük ısı eğitsel faaliyetleri olumsuz etkiler. Sınıfın ısısı nem durumuna,mevsime ve öğrencilere göre değişir. Nefes alışından, nabız ve kan basıncına kadar renkler etkilidir. Renkler duyguları etkilemektedir. Sınıflar için liseye kadar açık renkler, lise sonrasında mavi, yeşil tonlar uygundur. Gürültü; rahatsız edici, iştahı engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir. Bu problemin okulun yapımı sırasında düşünülmesi gerekmektedir. Gürültü nedeniyle öğretmenin sesini yükseltme durumunda kalması, gürültüyü daha da arttırıcı etki yapmaktadır. Sınıfta duvarların, yerlerin, pencerelerin, sıraların ve masaların, eşyaların, havanın temiz olması, fiziksel ve düşünsel açıdan gereklidir. Sınıfın görünümünde temizlik, güzellik, estetikliğinde uyum olması, öğrencinin moral ve enerjisini arttırır (Başar,1993:32).

Uygar bir sınıf ortamı, sağlık kurallarına ve insan onuruna uygun olmalıdır. Temizlik alışkanlığı kazanmak, öğrencilerin bireyselleşme sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturur. Beden temizliğinin önemini kavrayan öğrenci, aynı duyarlılığı çevresi içinde gösterecektir (Aydın,1998:43). Sınıfta yerlerin, duvarların, pencerelerin, sıra ve masaların, eşyaların, havanın temiz olması, fiziksel ve zihinsel rahatlık açılarından gereklidir. Öğrenciler sınıfı temiz bulmalı, temiz terk etmeyi öğrenmelidir. Oksijen azlığının öğrencileri dikkatsiz, uykulu yapacağı bilinmeli, sınıf sık sık havalandırılmalıdır (Başar,1999:32).

Sınıf ortamında bulunan ders araç-gereçleri ve diğer eşyaların amaca hizmet edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıfın genel görünümünün düzgün bir geometrik şekil ifade etmesi, tavanın basık olmaması, pencerelerin sınıf büyüklüğü ile orantılı olması, sınıf içi duvar ve tavan boyalarının, sınıftaki araç-gereç renkleri ile uyumlu olması görünüm yönünden iyi bir etki bırakır.

Sınıf camlarının kırık olması, panoların simetrik olmayışı, sınıf dolabının düzensiz yerleştirilmesi, çöplerin yere atılması gibi durumlar sınıf görünümünü bozacaktır. Oysa düzenli bir sınıf, öğrenciyi öğrenmeye istekli kılacaktır.

Sınıf düzeni gibi öğrencilerin oturma düzeni de sınıf yönetimini ve eğitsel çabaları etkiler. Öğrenciler cinsiyet, boy, görme, işitme, ilgi süresi, ekonomik ve sosyal açıdan farklılıklar gösterir. Sınıfın oturma düzeninde bu hususlar göz önüne alınmalıdır. Arkadaş gruplarının bir arada oturmaları, farklı biçimde yaşama özelliğı olan öğrencileri grup halinde oturmaları engellenmelidir (Başar,1993:32).

Sınıf içinde öğretmen masası, öğretmenin öğrencilerinin tamamını görebileceğı bir yerde olmalı, kontrol derecesine istenen yönetim şekline göre, öğrenci etkinliklerinin türü ve öğretmen yardımı dikkate alınarak yer değıştirmelidir (Başar,1999:36).

Öğrencilerin oturma düzeninde önemli olan unsurun, öğrencilerin birbirleri ve öğretmeni ile yüz yüze gelecek şekilde bulunmaları ve etkin bir iletişimin kolay kurulmasıdır. İletişimde yalnız öğrencinin kulaklarını duyması yetersiz kalır. İletişimde beden dili de önemli bir unsurdur. İletişimin sağlıklı kurulabilmesi için sözel iletilerin yanında beden dilini de kullanmak gerekir. Öğrenciler arkadaşlarının

yalnız seslerini duyarak iletişimde bulunurlarsa, onların beden dili ile ifade ettiklerini algılayamayacaktır. Dolayısı ile etkili iletişim kurulamamış olacaktır.

2.1.7.2. Plân – Program Etkinlikleri

Program, yapılması gereken bir etkinliğin bölümlerini, bu bölümlerin yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösterir bir çalışmadır (Ertuğrul,1999:98). Programlar, eğitim programı, öğretim programı, okul programı, müfredat programı ve ders programı gibi adlandırılırlar.

Eğitim programı, okul içinde yapılması düşünülen eğitim-öğretim etkinliklerini düzenler.

Öğretim programı, derslerde okutulacak konularla bu konuların amaçların, işleniş sürelerini, öğretimde kullanılacak yöntem ve teknikleri gösterir.

Okul programı, her okul kuruluş amacına göre etkinliklerini düzenler.

Müfredat programı, öğretim programına benzemektedir.

Ders programı, dersin amacı, konusu, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmesinden oluşmaktadır.

Öğretmenler, planlama çalışmalarını, programları dikkate alarak yapmak durumundadırlar. Program sınıf ve ders etkinliklerine göre farklılık göstermektedir. Bu nedenle her sınıf seviyesindeki programın bilinmesinde yarar vardır. Programa, hakim olmak, konuları öğrenci seviyesine indirmede büyük kolaylık sağlar.

Planlama genel olarak geleceğe dönük kararlar alma etkinliğidir. Eğitimde planlama, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için eğitim yaşantıları oluşturma, öğretim yöntem ve tekniklerinin saptama, uygulama ve değerlendirme ölçütleri geliştirme etkinliklerini, kapsar (Aydın,2000:52).

Planları, yıllık, ünite ve günlük planlar olarak inceleyeceğiz.

Yıllık Planlar: Geleceği geniş açıdan ama ayrıntıya inmeden gören biçimine yıllık plan denir (Başar,1999:48). Yıllık planın temel amacı öğretmenin zamanı doğru olarak kullanmasına yardımcı olmaktadır. Yıllık plan öğretmenin

konuları hangi genişlik ve derinlikte vereceğini planlamasını, dersle ilgili araç, gereç ve materyallerin önceden elde edilmesini kolaylaştırır. Böylece öğretmen yıl içinde ünitelere gereken zamanı ayırabilir ve program zamanında tamamlanır (Erden,2005:149).

Ünite Planı: Yıllık planlara bağlı olarak geliştirilen ancak yöntem araç ve amaçlar konusunda daha ayrıntılı bilgiler içeren tasarılarıdır. Başka bir anlamla, öğretmen ünite planında, öğrencilere hangi konuları niçin, nasıl, ne zaman ve ne tür kaynaklara bağlı olarak öğreteceğini gösterir (Aydın,2000:54). Bu planın amacı, birbirleriyle içerik ve anlam yakınlığı bulunan konu ve etkinliklerin bir bütün içinde sunulmasıdır.

Günlük Plan: Bir iş gününde yapılması amaçlanan eğitim-öğretim etkinliklerini belirlemek amacıyla hazırlanır (Aydın,1998:64). Günlük plan, bir ünitenin bir ders içinde gerçekleştirilecek bölümü için yapılır (Bilen,1996:202).

Günlük plan, yıllık ve ünite planının öğrencilere bir günde öğreteceği bölümü kapsar. Bu plan olmaksızın günlük eğitim faaliyetleri yapılamaz. Yapılırsa da tesadüfi bir etkinlik olur.

Kaynakların Belirlenip, Dağılımının Sağlanması. Öğretmen yıl içinde yararlanacağı kaynakları ve kullanacağı araç-gereçleri belirler. Bu kaynak kişileri ve araçları hangi ünite, ünitenin hangi konusunda ve hangi ders saatinde kullanacağını belirler. Okulca toplu yararlanılan alanlardan (laboratuvar, spor salonları, kütüphaneleri vb.) ne zaman yararlanılacağını da belirtilmesi çakışmaları önleyerek, karışıklığı engelleyecektir.

İş ve İşlem Süreçlerinin Belirlenmesi. Planlamamızı yaparken işleyeceğimiz konuların işlenmesi sırasında ne gibi yolların izleneceği, hangi yöntemin kullanılacağı, hangi araç-gereçlerin gerekli olduğu ve bunların yapılış ve uygulanış şekillerinin nasıl olacağı belirlenmelidir.

Araç Sağlama. Ders araçları, basit bir tahta parçasından bilgisayara kadar uzanır. Önemli olan, uygun olan aracın seçilip, doğru zaman ve yerde gerekli yararı sağlanması için kullanılmasıdır. Öğretmenlerin öğrencinin yetenek ve öğrenme yapısına uygun öğretim araçlarını seçmeleri gerekir. Öğretmen araçlar hakkında bilgi

edindikten sonra, bu araçları nereden ve nasıl sağlayacağını araştırmalıdır. Araçlardan bazıları okulda bulunmayabilir. Bu araçlar başka okullardan ödünç olarak alınabileceği gibi bu araçları satan mağazalardan da satın alınabilir. Satın alma işinden okul yönetimi haberdar edilmelidir.

Yöntem Seçimi. Öğretmenin yöntem seçimini etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörler öğretmeni yapacağı çalışmalarla ilgili teknik seçiminden ya alıkoyar ya da teşvik eder (Küçükahmet,1992:39-40). Bu faktörleri şöyle sıralamıştır.

1. Öğretmenin yönetime yatkınlığı
2. Zaman ve fiziksel olanaklar
3. Maliyet (yöntemin pahalıya mal oluşu)
4. Öğrenci grubunun büyüklüğü
5. Konunun özelliği
6. Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler.

Bunların her biri yöntem seçimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir.

Bütün öğrenmeleri gerçekleştirebilecek en iyi tek yöntem yoktur. Öğretmen var olan yöntemlerle yetinmeyip, kendi yaratıcılığını kullanarak var olanlara yenilerini eklemelidir.

Öğrenci Özelliklerini Belirleme. Öğretmen planlama çalışmalarını yaparken, o konuyu hangi yaş grubuna anlatacağını, o grup öğrencilerinin bireysel özelliklerinin, farklılıklarının, bilgi düzeylerinin, dersi izleyecek yeterliliklerinin neler olduğunu bilmesi gerekir. Bu durumda öğretmen aldığı sınıfın düzeyini ölçecek bir ön test yaparak onların programa giriş davranışları hakkında bilgi sahibi olur. Programlama, planlama ve sunumlarında belirlenen bu seviyeden hareket edilmesi etkin öğrenmenin ilk basamağıdır.

Öğrenci Katılımının Sağlanması. Öğretmen ve öğrenci açısından güvenin hakim olduğu bir sınıfta, öğrencinin mümkün olduğunca, sınıf etkinliklerine aktif katılımını sağlamak, kendine sunulan sınıf ortamının kural kalıpları içinde

toplumsallaşırken, bireyselliğini yitirdiğini hisseder gibi olan öğrencinin, yeniden özgürlüğünü ve özne bireyliğini duyumsamasına neden olacaktır (Demirbolat,2000:45). Öğrenci alınan kararlara ve etkinliklere katılmışsa, katılma sürecinin doğal sonucu olan sorumluluğu da almak isteyecektir. Sorumluluk üstlenmeye yöneliş, gelişme ve olgunlaşma göstergesidir.

2.1.7.3. Zaman Düzeni

Öğretimsel zamanın iyi planlanması ve yönetilmesi önemlidir. Çünkü etkili bir öğretim, öğrenme sürecinde geçen zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlıdır. Sınıf içinde geçirilen zamanı çeşitli etkinlikler arasında dağılımı, ders dışı ve bozucu etkinliklerle zamanın harcanmaması, öğrencinin gönüllü olarak keyifle sınıfta öğretim içinde tutulabilmesi, devamsızlık ve okuldan ayrılmaların önlenmesi bu kapsam içinde düşünülebilir (Gündüz,2004:21).

Zaman, arka arkaya dizilmiş olayların ve olguların algılanmasıdır. Zaman olayları ölçebildiğimiz bir süreçtir. Zamanın yönetimi, olayların ve olguların kontrol edildiği bir etkinliktir. Zamanı yönetmek demek, gücümüzün yoğunluğunu, hayati öneme haiz öncelikler arasında hedefler belirleme ve onları sonuçlandırmak için yöneltme yeteneğidir (Açıkalın,1994:114-116). Hedef davranışları her bir öğrenciye kazandırmak için eğitim ortamında harcanan zaman, önemli bir değişkendir (Sönmez,1994:121). Sınıf ortamında geçirilecek zamanın tamamı, eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanılmalıdır. Bunu sağlamanın bir yolu, sınıf süreçlerinin dikkatle planlanması, zamana bağlanmasıdır (Başar,1999:69). Sınıftaki etkinlikleri birbirini takip eder nitelikte planlamak gerekir. Her bir etkinliğin, devam edecek olan diğer etkinliklere bağlanışını zaman dilimine bağlı olarak planlanmalıdır.

Öğretmenlerin zamanı en verimli şekilde kullanmaları görevleri gereğidir. Öğretmenler zamanı; planlamak, organize etmek, uygulamak, gözlemlemek ve değerlendirmek için kullanırlar (Akyol,2000:188).

Öğretmenin sınıfta zamanı etkin şekilde kullanması için bu konuda yeterli düzeyde bilgiye sahip olması gerekir. Zaman yönetimi, belli bir süreyi en verimli şekilde kullanmayı, kontrol etmeyi öngörür. Sınıfta zamanın etkin kullanımı ile ilgili

planlama yapılmazsa, dersin belirli bir noktada, ya dersin içeriği tamamlanmadan ders biter ya da hedeflenen konu dersin belirli bir anında biter. Böylece, sınıfta etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili önceden zaman planlaması yapmayan öğretmenlerin, sınıfta kontrolü kaybetmesi söz konusu olabilir. Bu nedenle, öğretmenin sınıfta ne zaman neyi yapacağını önceden planlaması gerekir.

Sınıfta zamanı etkili olarak kullanmak isteyen öğretmenin, bu konuda kurallar oluşturması gerekir. Oluşturulan bu kuralların da öğrencilere öğretilmesi ve benimsenmesi gerekmektedir.

Özkılıç (2000:98-101), zamanı etkili kullanması için, kuralların oluşturulması ve öğrencilere öğretilmesi konusunda şu işlerin yapılmasını önermektedir:

1. Öğrencilerin sınıfa giriş ve çıkışları: Öğrencilere öğrenci ziline bağlı olarak sınıfa girmeleri, yerlerine oturmaları ve yapacakları ders üzerinde çalışmaya başlamaları öğretilmelidir. Ders içinde çeşitli ihtiyaçlar için dışarı çıkmak isteyen öğrenciler olabilecektir. Bu çıkışın ders açılışını bozmaması için bir kurala bağlanması gerekir. Çünkü çıkışta izin isteme ve tekrar kapı vurarak içeri girme, öğrencilerin dikkatinin dağılmasına neden olacaktır. Dolayısı ile zamanın boşa harcanması söz konusudur.

2. Yoklama, devamsızlık ve geç kalma: Yoklamanın öğrencilerin sırasıyla isimlerinin okunması yoluyla yapılması zaman kaybına eden olur. Sınıfta öğrencilerin yerleri bellidir. Sıralardaki boşluklara bakılarak yoklama yapılabilir.

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. Bu noktada öğretmenin öğrencilerine örnek olarak derse zamanında girmesi çok önemlidir.

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 bulundurmayı öğretmeli.

4. Gerekli materyallerin sınıfa getirilmesi: Öğrencilerin bulmada güçlük çektikleri veya sık sık unuttukları araç-gereçleri sınıfta bulundurmak, zaman kaybını azaltacaktır. Ancak öğretmenin getiriyor diye öğrencinin materyal unutma sıklığının artmamasına da dikkat edilmelidir.

5. Verilen ödevlerin bir yönerge doğrultusunda hazırlanması: Ödevlerin yapılmasına ait bir yönerge vermek, anlamsız uğraşmaları ortadan kaldıracığından zamandan kazanılacaktır.

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

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 başlamadan önce hazır duruma getirilmesi gerekmektedir. Aksi durumda onların temini ve çalışma durumlarındaki aksamalar zaman kaybına neden olacaktır.

Hesapçıoğlu (1994:322-323)'na göre, zaman savurganlığını önleme araçları olarak şunlar önerilmektedir.

1. Yoklamanın kolay olabilmesi için, öğrencilerin bir plana göre oturtulmaları, yoklamanın gerekirse bir öğrenciye yaptırılması gerekir.
2. Sorulara yanıt verecek öğrenciler sürekli kaldırılmamalı diğerleri de kaldırılmalı.
3. Sınıfta genel hatalar görüşülmeli, bireysel hatalar ders dışında görüşülmeli.
4. Araç-gereç ve ödev dağılımında, sınıf başkanından yararlanılmalı.
5. Ödevlerin zamanında alınabilmesi için hayli önceden verilmesi gerekir.
6. Sınıfın ısıtılması ve havalandırılması için öğrencilerden yararlanılması.
7. Sınıfta bütün öğrencilerin duymasını sağlamalı.
8. Yapılan çalışmaları bütün öğrencilerin görmesini sağlamalı.

2.1.7.4. Davranış Düzenlemesi

Sınıf Ortamının İstenen Davranışı Sağlayabilir Hale Getirilmesi. Sınıfta yaratılan öğrenme-öğretme ortamı anlayışını belirleyen temel ölçüt: insan, eğitim anlayışı, program ve ortam gibi öğelerdir. Nasıl bir eğitim anlayışında, nasıl bir programla, nasıl bir ortamda, nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz? Bu soruların yanıtlarından yola çıkarak sınıftaki öğrenme-öğretme ortamını en verimli şekilde oluşturabiliriz (İmer,2000:154).

İnsan yaşadığı sosyal ve kültürel çevrenin bir ürünüdür. Bu bağlamda öğrencinin içinde yaşadığı sınıf ortamı onun tüm davranışlarını etkileyecektir. Bireyin davranışlarını geliştirecek ve değiştirecek olan sınıf ortamının uzmanlar tarafından şekillendirilmesi gerekir. Çünkü, bu düzenleme öğrenciyi şekillendirecektir.

Sınıftaki her alan, öğrenci için bir öğrenme niteliği taşımalıdır. Sınıfın fiziksel olarak düzensiz, iç karartıcı, havasız, gürültülü, sınıf dışı uyaranlara açık olması öğrenmeyi olumsuz şekilde etkiler (Celep,2000:17-18). Etkili ve verimli bir öğrenme için öğrenme ortamının iyi düzenlenmesi gerekir.

İyi bir öğretim ortamını oluşturmak için, sınıf ortamı, öğrenmeye yardım edici, konu ve yönetime uygun, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine ve kaynaklara ulaşmasını kolaylaştırıcı, sınıf içi trafik akışına yardımcı, öğrenci katılımını kolaylaştırıcı olmalıdır (Duman,2000:164). Sınıf gerçek anlamda bir öğrenme yeri olmalıdır. Sınıfların, dinleme yerleri olmaktan çıkarılması gerekmektedir. İyi düzenlenmemiş bir sınıf, başarısızlığı da beraberinde getirir. Sınıflar, uzun süre oturmaya elverişli olmayan sıraların ve toz kaynağı kara tahtaların bulunduğu, ruhsuz yerler olmaktan çıkarılmalıdır (Boz,2003:85).

Olumlu Sınıf İklimi Yaratma. Öğrenme-öğretme etkinlikleri olumlu bir sınıf ortamının oluşturulmasıyla ancak verimli olabilir. Böyle bir ortamın oluşumunda öğretmen, öğrenci, araç-gereç, sınıf yerleşim düzeni, fiziki ortamın yeterliliği gibi öğeler rol oynamaktadır.

Olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için öncelikle fiziksel ortamın yeterli olması gerekir. Fiziksel olarak çok güzel düzenlenmiş sınıf ortamındaki psikolojik ve sosyal ortam gergin olursa, çocuk bundan rahatsız olur. Bazı durumlarda sosyal ortamın rahat olması öğrencilerin olumsuz koşulları önemsememelerine neden olabilir (Erden,1998:74). Özellikle temel eğitim yıllarında öğrenciler öğretmenden daha çok etkilenirler. Öğretmen, sınıf iklimini öğretim için uygun hale getirmek ve bu iklimi sürdürmek için öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri, tehdit, korku ve kaygının olmadığı bir ortam yaratmaya çalışılmalıdır. Böyle bir ortamın yaratılmasında öğretmenin mizah anlayışı olumlu katkılarda bulunabilir. Öğretmen, öğrenciye güvendiğini, başarı beklediğini, kendisini bunu yapabilecek güçte gördüğünü hissettirerek, gerektiğinde söyleyerek, öğrencinin moralini yükseltmeli, özgüvenini arttırmalıdır (Dönmez,2004:51-52). Öğrencilerin kendilerine olan güven ve inançlarını yükselterek onların sorumluluk almaları sağlanabilir. Öğrencinin aldığı sorumlulukları yerine getirmesinden dolayı öğretmeni ve arkadaşları tarafından takdir edilmesi onun motivasyonunu da yükseltecektir. Örneğin sınıf içi kuralların oluşturulmasında öğrencilerin fikir ve görüşlerine de yer verilirse oluşturulan kuralları uygulamak zaman ve emek açısından daha ekonomik, sonuçlar açısından da daha verimli olacaktır (Akyol,2000:184).

Öğretmen-öğrenci arasında sevgi-saygı, işbirliği, bağlılık varsa, öğretmen öğrencilerine destek verebiliyorsa, birlikte çalışmaya teşvik ediyorsa, karar verme süreçlerine de katabiliyorsa, çalışmalar düzenli yürüyor, aksamalar olmuyorsa, ortamın iklimi olumludur diyebiliriz.

Sorunların Ortaya Çıkmadan Önce Tahmin Edilmesi Yoluyla İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. Öğretmenlerin istenmeyen veya sınıf düzenini bozucu davranışlar meydana gelmeden önce aldıkları önlemlere engelleyici, önleyici önlemler denir (Tertemiz,2000:56). Öğrencilerin, öğrenme etkinliklerine yönelmelerinin arttırılması, dikkat ve ilgilerini azaltan etkinliklerin sınırlandırılması önleyici davranış yönetim stratejilerinin kapsamı içerisinde(Türnüklü,2000:143).

Öğretmen arzu edilen bir gelecek oluşturmak ve geçmişte oluşan sorunları yaşatmamak için önleyici yaklaşımı kullanır (Çelik,2003:50). Öğretmenler öğrencilerdeki mevcut davranışları gözlemleyerek, bu davranışın ileride nasıl şekilleneceğini tahmin edebilmelidir. Öğrencilerin öğrenme etkinlikleri ile uğraşmaları, olumsuz davranışa yönelme riskini azaltacaktır.

Öğretmen sınıf içinde gezerken, yardıma ihtiyaç duyan öğrencileri tespit edebilmelidir. Bu öğrencilere o an yapılan yardım istenmeyen bir davranışı önlemiş olacaktır.

Sorunların ortaya çıkmadan önlenmesi için öğretmenin dikkat edeceği bazı hususlar vardır. Bunlar, ders saatlerinin mümkün olduğunca öğrenci çalışmalarına ayrılması, yeter derecede öğretim araç ve gereçlerinin sınıfta bulundurulması, bunların kullandırılması, sınıfta uyulması istenen kuralların öğrencilerce kabul edilebilir olması, öğretmenin öğrencilerle ilişkilerinde içten, dostça; fakat ciddi olması, sınıfında eğitim öğretim ortamını iyi düzenlemesi, öğrencileri ilgileri ve ilgilenebilecekleri doğrultuda çalışmaya alıştırması, iyi yapılan bir işi beğendiğini göstermesi, işleri iyi planlaması gibi hususlardır (Binbaşoğlu,1994:236).

Brophy ve Evertson (1976:52) etkili sınıf yönetimine sahip öğretmenlerin, öğrencilerini dersin önemli bir miktarında öğrenme etkinlikleri ile meşgul ettiklerini, başa çıkmak zorunda kaldıkları öğrencilerin istenmeyen davranışlarını en aza

indirdiklerini belirtmektedirler. Bunların yanı sıra, en önemli başarılarının ise öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmadaki becerileri değil onları ortaya çıkmadan engelleme ve en aza indirmedeki etkililikleridir (Türnüklü,2000:450).

Sınıf Kurallarına Uyulmasının Sağlanması. Sınıf toplu yaşanan bir yerdir. Toplu yaşanan yerde bir düzen olmalıdır. Düzeni sağlamanın yolu ise, davranışları kurala bağlamaktan geçer. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğrenci davranışlarının istendik yönde olmasını sağlayan ilkelerden oluşur. Öğrencileri, istenmeyen davranıştan uzaklaştırmak, halen yapılan ancak kabullenilmeyen davranışlardan vazgeçirmek ve öğrencilere yönelik beklentilerin gerçekleşmesinde öğretmenin en büyük destekçisi sınıf kurallarıdır(Sarıtaş,2000:51). Bu kuralların okulun ilk günlerinde öğrencilerle birlikte oluşturulması gerekir. Yoksa istenilmeyen durumlar davranışa dönüşmüş olacağından, bu davranışları istenilir hale getirmek daha çok zaman kaybına neden olacaktır.

Yapılmış Olan İstenmeyen Davranışın Değiştirilmesi. Sınıf ortamında yapılan öğrenme etkinliklerinin hepsi, öğrencide istendik davranışı oluşturmayı amaçlar. Ancak, öğretmenden, öğrenciden, ortamdan vb. sebeplerden dolayı öğrencilerde istenmeyen davranışlar meydana gelmektedir.

Öğretimi engelleyen, kesintiye uğratan ve öğretim süresinin öğretim dışı etkinliklere ayrılmasına neden olan en önemli etmen olumsuz öğrenci davranışlarıdır. Bu nedenle sınıf yönetiminin temel amacı, sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarının çıkmasını engellemek ve ortaya çıkan davranışları anında durdurup olumlu yönde değiştirmektir (Erden,2005:35).

İstenilmeyen davranışların değiştirilmesi için önce gözlemde bulunulmalıdır.

Bunun için, ilkin hangi davranışın gözleneceğini karar verilmesi ve bu davranışın tanımlanması gerekir. Örneğin “Ali elini kaldırmadan kalkıp konuşuyor.” İfadesinde olduğu gibi davranışın açıkça tanımlanması gerekir. Sonra bu davranış ölçmek için hangi ölçme aracının kullanılacağını belirlenmesi gerekir. Gözlenecek davranış belirleyip tanımladıktan sonra bunu hangi ölçüm aracı ile ölçüleceğine karar verilmesi gerekir (Ataman,2000:220-221). Ölçüme bağlı olarak davranışın

değiştirilecek boyutları üzerinde durulur. Davranışın istenir hale getirilmesine yardımcı olacak ortamlar hazırlanır.

2.1.7.5. Sınıf İçi İlişkilerin Düzenlenmesi

Sınıfın ilişki düzeninin kurulmasına ilk günden başlanmalıdır. Sınıf düzeni oluşturmada ilk birkaç gün, dönümcül (kritik) zamandır. Sınıf düzeni, öğretmen ve öğrencinin birbirini tanımaya başladığı “balayı” ve “deneme” döneminde kurulmalıdır. Bu dönemde öğrenciler, neleri yapıp neleri yapmayacakları konusunda öğretmeni denerler, daha kontrollü davranır, gerçek davranışlarını göstermezler. Öğretmen geleceğe ilişkin davranış tiplemesini ve öğrencilerden beklentilerini ilk günlerde ortaya koymalıdır. Bu kararlılık, baskı veya antidemokratiklik değildir (Başar,1999:53). Öğretmen koyduğu bu davranışların yerleşmesi için tutarlı davranışlar göstermelidir. Esnek olunmalı ancak, kurallara da uyulmalıdır. Bu davranışı önce öğretmen kendisi gösterecek, sonra da öğrencilerin göstermesini bekleyecektir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, açık, güvenilir, sürekli ve sorumluluk üstlenici biçimde olmalıdır. Sınıf içi davranış kurallarının etkili, uygulanabilir, öğrenmeyi kolaylaştırıcı, istenmeyen davranışları önleyici olabilmesi, kuralların saptanma biçimine göre değişmektedir (Celep,2000:29-30).

Sınıf Kurallarının Belirlenip Öğrencilere Benimsetilmesi: Sınıftaki tüm etkinliklerin belli bir kurallar dizisi içinde gerçekleşmesi beklenir. Bu nedenle kural koyma, sınıf yönetiminin en stratejik ögesidir. Kural, sınıfta yer alan eğitim yaşantılarının amaçlarına dönük kararlar dizisi olarak tanımlanabilir. Ancak kuralların amaçlara dönük olarak alınması kadar önemli olan bir başka unsur da, uygulanabilir olmasıdır (Aydın,2000:9). Kural koymada önemli olan öğretmen ve öğrencilerin ortak bir görüş doğrultusunda anlayış birliğine ulaşmalarıdır. Öğrencilerin önceden bilgilendirilip bu doğrultuda görüşlerinin alınması kuralların geçerliliğini artırır. Öğretmenler sınıf kurallarının geliştirilmesinde, sınıfın tamamını tartışmaya katmalıdır. Bütün fikirleri tahtaya veya bir kâğıda yazmalıdır. Yazılanlar arasından ortak olan fikirler sınıf kuralları olarak kabul edilmelidir.

Sınıf içi olumsuz davranışlar olarak nitelenen: derse devam etmeme veya geç kalma, araç-gereçlerine sahip çıkmama, öğretmeninin ya da arkadaşının sözünü keserek gereksiz şikâyetlerde bulunma, ders dışı etkinliklerle uğraşma gibi davranışların çözümünde en etkili yollardan biri sınıf kurallarının oluşturulmasıdır.

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

- 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.

Kurallar bütün öğrencileri bağladığı için, tarafsızlığı sağlar, kişisel isteklere hayır deme fırsatı verir. Bireysel üstünlüğe gerek kalmadan, yöneticinin yetkisinin benimsenmesini kolaylaştırır. Ödül ve cezayı kişisellikten çıkarır, kabul edilebilir hale getirir. İnsanları göreve yöneltir, değerlendirme ölçütü oluşturur. Kurallar sınıfta öğretmenin karar ihtiyacını azaltır (Başar,1999:58-59).

Sınıf kuralları sınıftakilerin ve okulun karşılıklı beklentilerinin gerçekleşmesini sağlayacak düzeni kurmalıdır. Amaçlara uygun beklentilerinin, sınıfta uzlaşma ile sınıf kurallarına dönüştürülmesi gerekir. Kurallar, amaçlara gidişi kolaylaştırmalı, görev dışı davranışı azaltıp görevle ilgili olanı çoğaltmalı, öğrenme ortamı ve çevrenin rahatını-güvenliğini-sağlamalı, komşu sınıfın ve yakın kişilerin rahatsız edilmesini önlemeli, amaca uygun davranışların ölçülerini belirtmelidir (Başar,1994:15-16).

Sonuç olarak kuralların yararlarını çoğaltıp zararlarını azaltabilmek için, kurallar, çok yönlü ve iyi düşünülerek, öğrencilerin görüşleri alınarak birlikte konmalı ve sayısı çok olmamalıdır. Aracın amaç olmasına neden olabilecek katı kuralcılıktan kaçınılmalıdır.

Öğrenci-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi: Sınıfı oluşturan öğrencilerin davranışlarına baktığımızda bir benzerlik görülebilir. Benzerliği yaratan en önemli unsur uyma davranışdır. Bireyler, beraber oldukları grubun kurallarına uyma eğilimindedirler. Sınıf ortamında öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi sonucu benzer bir durumu ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, ders çalışmayı seven bir öğrenci, çalışmayı sevmeyen bir gruba uyarsa ders çalışmayı bırakır. Kuşkusuz tersi de olabilir (Erden,1998:71).

Sınıfta öğrenciler kendi aralarında kurdukları iletişimle kendilerini geliştirmeleri yanında sınıflarına özgü değer ve normlar da oluştururlar. Öğrenciler sınıfta aralarında kurdukları iletişimle kendilerini geliştirmeleri yanında sınıflarına özgü değer ve normlar da oluştururlar. Öğrenciler sınıfta aralarında kurdukları iletişimle kendilerine uygun alt gruplar da oluştururlar. Her grup genellikle birbirine benzer duygu, düşünce ve davranışları olan bireylerden oluşur (Hoşgörür,2004:83). Öğretmen bu alt grupların etkileşimlerini sağlayarak olumsuz davranışlı grupları etkileyerek olumlu davranışa dönüştürmek için çaba göstermelidir. Öğrenciler arasındaki iletişimin iyi bir şekilde yönlendirilmesi, öğrencilerin sınıf içindeki başarılarının artmasına yardımcı olacaktır. Sınıf içi öğrenciler arası iletişimin sağlıklı olması sınıf yönetimini olumlu etkilemektedir.

Öğretmen – Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi: Öğretmenin sınıf içinde görevini etkili bir biçimde yapması için öncelikle kendisinin ve öğrencilerin bulundukları ortamın olumlu özelliklere sahip olması gerekir. Sınıf ortamının (ikliminin) olumlu olması yalnız fiziksel ortamın nitelikli olmasına bağlı değildir. Fiziksel ortam olumlu iklimin yaratılması için yalnız yardımcı bir etkidir. Önemli olan sınıftaki psikolojik ortamın uyumlu ve olumlu olmasıdır. Bu da sınıf içindeki olumlu öğretmen – öğrenci etkileşimi ile öğrenciler arası olumlu ilişki ile mümkündür (Erden,2005:86). Bu ilişkiler istenen düzeyde olmadıkça, amaç, konu, çevre ve diğer öğretim öğeleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın sağlıklı bir eğitim ve öğretim olamaz. Çocuklara değer veren öğretmen, kendini onlara sevdirecektir. İşte bu sevgi, eğitim ve öğretim ortamının ilk koşuludur (Binbaşıoğlu,1994:230). Öğretmenin sevecen ve güven duyulan yapısı öğrenciyi etkilemektedir.

Öğrencilerin derse katılımlarına, düşüncelerine önem vermek, onların bu katılımlarını değerli saymak, bunları sınıf ortamında paylaşmak ve her şeyden önemlisi onları anlamaya çalışmak öğrencilerle kurulan etkileşimi olumlu yönde etkileyecek koşullardır (Çakmak,2003:30).

Öğretmen-öğrenci etkileşiminde, öğretmenin gösterdiği çabayı öğrencinin de fark etmesi önemli bir konu olduğuna göre öğretmen bu çabalarını öğrenciye sezdirmelidir. Öğretmenin tutum ve davranışları öğrencinin gözetimi altındadır. Öğretmen davranışlarının öğrenci davranışları üzerinde etkili olduğunu bilmeli ve buna göre davranmalıdır. Örneğin, eğer öğretmen öğrencilerden konuşurken sözünün gereksiz yere kesilmesini istemiyorsa, öğretmenin öncelikle kendisinin öğrenci konuşuyorken onun sözünü kesmemesi gerekir. Öğretmenin yerine göre espriler yapması da ortamı olumlulaştırmada önemlidir. Ancak öğretmen bunun ölçüsünü iyi ayarlamalıdır.

Öğretmenin ne öğrettiği kadar, nasıl öğrettiği, öğrencileri ile nasıl bir ilişki , iletişim ve etkileşim içinde olduğu, öğrencilerini ne ölçüde tanıdığı ve onların beklentilerine ne ölçüde yanıt verebildiği önemlidir. Bilgiye ulaşmanın sorun olmamaya başladığı bir dönemde öğretmenin rolü, öğrenci ile etkileşimi boyutunda daha da önem kazanmaktadır (Demirbolat,2000:37).

Öğretmen: Okul denilen sosyal sistemin, en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde sosyal ekonomik ve psikolojik etkenler rol oynar. Meslekteki başarısına, seçim etkeni kadar, öğretmenin sosyal sınıfı, kişiliği ve çalıştığı okuldaki çeşitli öğeler etki yapar. Bu konuda önemli iki nokta, öğretmenin sosyal rolü ve statüsüdür. Sosyal rol, bireyden beklenen davranışların bütünüdür. Statü bu rolün önemine verilen değer olarak görülebilir. Öğretmenin rolü, bir bakıma onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Statüsüne gelince, bu statü öğretmenin sosyal sınıfına, çalıştığı çevreye, sosyal ilişkilerin çeşit ve derecesine, çevre kalkınmasına katılma çabalarına göre değişir. Genellikle öğretmenler orta sınıftan gelir ve bu sınıfın değer ve davranışlarını gösterirler (Bursalıoğlu,1987:69-71).

Eğitim iş göreni denildiğinde ilk anda akla gelen öğretmendir. Çünkü eğitim hizmetlerini üreten öğretmendir. Okulun varlığının nedeni, eğitim hizmetlerini üretmektir. Okulun eğitim hizmetlerini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir (Başaran,1993:123).

Öğretmen sınıfın nabzını elinde tutan bir doktor, yaşamın kurallara uygun gerçekleşmesine özen gösteren bir hekim, sınıf içi uyum ve ahengi sağlayan bir orkestra şefidir (Jones ve Jones,1982; Akt. Aydın,1998:18).

Okulda bilgi aktarma ve öğrenim sürecini yöneten, sınıf içi düzen ve disiplini sağlayan en etkili kişi öğretmendir. Grubun uyumunu sağlamak, her öğrencinin bu uyum içinde etkin, yaratıcı, mutlu ve başarılı bir birey olmasında yönlendirici olmak, öğretmenin eğitimcilik yeteneğine, anlayışına, sevecenliğine bağlıdır (Yavuzer,1987:176).

Etkili bir öğretmenin olumlu bir sınıf iklimi yaratarak sınıfı öğrenmeye hazır hale getirmesi için kişisel ve mesleki olmak üzere iki temel niteliğe sahip olması gerekir. Bu nitelikleri taşımayan öğretmenlerin sınıflarında tam öğrenmenin ve istendik davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi çok zor olup, istenmedik öğrenci davranışlarının ortaya çıkması için de her zaman olası koşullar vardır.

Öğretmenlik de, diğer mesleklerin gerektirdiği gibi, temel bazı bireysel nitelikleri taşımayı zorunlu kılar. Öğretmenin elindeki hammaddenin öğrenciler

olduğu düşünüldüğünde, söz konusu nitelikleri taşıması bir kat daha önem taşımaktadır. Çünkü, öğretmen, öğrencinin hem psikolojik hem de akademik gereksinimlerini karşılamakla yükümlüdür. Sınıf içi ilişkileri olumlulaştırmak öğretmenin mesleki ve bireysel niteliklerine bağlıdır. Bu nitelikleri sınıfta sergileme yeterliliği gösteremeyen öğretmenin öğrenciler üzerinde kontrolü sağlayarak olumlu bir sınıf iklimi oluşturması düşünülemez. Bu nedenle, bu iki etmenin gözden geçirilmesi gerekir (Erdoğan,2001:28).

Öğretmenin Mesleki Nitelikleri: Etkili bir sınıf yönetimi için, gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmen sorumludur. Öğretmenin bu sorumluluğu yerine getirebilmesi, sahip olduğu genel kültüre, mesleki alan bilgisine ve bunları öğrencilere etkili bir şekilde sunmada göstereceği yeterliliğe bağlıdır. Bu yeterlilikleri gösteremeyen öğretmenin, sınıfta eğitim-öğretimi kesintiye uğratmadan kontrolü sağlaması mümkün değildir.

1. Genel Kültür: Öğretmenin görev yaptığı toplumu kültürel özellikleri ile birlikte tanınması gerekir. Yerleşim biriminin özellikleri, ailelerin yaşam tarzı, değerleri ve normları öğretmen tarafından bilinmeli ve bunlar toplumun genel kültürü ile uyumlaştırılarak öğrencilere sunulmalıdır. Ayrıca, öğretmen güncel olayları da izleyerek ülke ve dünya üzerinde ne olup bittiğinden haberdar olmalı ve olası öğrenci sorunlarına objektif ve doğru yanıtlar verebilmelidir. Kültür, düşüncelerin etkinliği, güzelliğin benimsenmesi ve insanca duyguların bir sentezidir (Whitehead, viii ; Akt. Bilen,1995:48).

Öğretmenin sınıftaki öğrencilerde istendik davranış değişikliği oluşturmasında ve öğrenciler üzerinde kontrol sağlamasında, görev yaptığı okul öğrencilerinin geldiği toplumsal çevre kültürü ile evrensel kültür değerlerini bir araya getirerek sınıfta yeni bir anlayış oluşumunu sağlayacak beceriye sahip olması önemli bir etkiye sahiptir.

2. Alan Bilgisi: Alanına ilişkin temel bilgileri ve bu bilgileri ele alma yollarını anlama, gerekli oldukça, alanındaki bilgileri daha üst düzeye çıkarma, konu alanı ile ilgili öğretim programları (müfredat) üzerinde bilgi sahibi olma gibi nitelikler alan bilgisi kapsamında ele alınır (Büyükkaragöz,1998:20). Kendi alanında

gelişmeleri izlemeyen öğretmen, yeni bilgiler ve beceriler sunma becerisi göstermede yetersiz kalır ve öğrenciler üzerinde kontrolünü kaybeder.

3. Beceri ve Yeterlilikleri: Öğretmen kendi alanı ile ilgili ne kadar donanımlı olursa olsun, bu bilgileri öğrencilere etkili bir şekilde sunma becerisi yoksa öğrencilerinden verimli sonuç alamaz. Bu nedenle, öğretmenin dersini iyi sunma becerisine sahip olması gerekir. Bu beceriler aşağıdaki gibi özetlenmektedir (Ercan,2000:105-109).

- a) Öğretmen, öğretim sürecini giriş, gelişme ve değerlendirme olmak üzere üç temel aşamayı göz önünde bulundurarak planlamalıdır.
- b) Öğretmenin sınıf ortamını tek düzelikten kurtararak çeşitlendirmesi gerekir. Bu çeşitlilik, yöntem değişikliği, sınıfın fiziksel düzenek değişikliği, farklı ödev türü ve ödül gibi değişiklikleri içerir.
- c) Öğretmen ders süresini etkin kullanabilmek için derslere tam zamanında girmeli, ders planını ve kullanacağı materyalleri önceden hazırlamalı ve eğer süre artarsa kalan zamanını nasıl değerlendireceğini de planlamalıdır.
- d) Öğretmen sınıfta öğrencileri düşünmeye ve öğrenmeye teşvik edecek sorular sorarak öğretim sürecine etkin bir şekilde katılmalarını sağlamalıdır.
- e) Öğretmen her öğrencinin gelişme düzeyini gözlemleyerek eksiklerini veya yanlışlarını gidermeleri için onlara yardımcı olmalı ve doğru davranışlarını ödüllendirmelidir.

Öğretmenin Bireysel Nitelikleri: Öğretmenin sınıf içinde görevini etkili bir biçimde yapması için öncelikle kendisinin ve öğrencilerin bulundukları ortamın olumlu özelliklere sahip olması gerekir. Sınıf ortamının (ikliminin) olumlu olması yalnız fiziksel ortamın nitelikli olmasına bağlı değildir. Fiziksel ortam olumlu iklim yaratılması için yalnız yardımcı bir etkidir. Önemli olan sınıftaki psikolojik ortamın uyumlu ve olumlu olmasıdır (Erden,2005:86). Bu da öğretmenin hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, bilgili, sevecen ve esprili bir niteliğe sahip olması halinde mümkündür. Bu nitelikleri taşımayan öğretmen, mesleki alanda ne kadar bilgili ve yaratıcı olursa olsun, sınıfta olumlu bir iklim yaratamaz.

1. Hoşgörölü ve sabırlı olmak: İlkokul çağındaki çocuklar doğru ve yanlış seçmede zorluk çektikleri, ergenlik çağındaki gençler ise kişiliklerini kanıtlamaya çalıştıkları için sınıfta birçok olumsuz davranışta bulunabilirler. Bu durumlarda öğretmenin öğrencilerin bazı hatalı davranışlarını hoşgörüyle karşılaması gerekir (Erden,2005:89).

Öğretmen sınıfta farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bulunduğunu, bu nedenle öğrencilerin aktarılan tüm bilgileri bir defada anlamalarının mümkün olmadığını bilmesi gerekir. Öğretmen, aynı konuyu, gerekli gördüğü durumlarda birden çok anlatabilmeli, sinirlenmemeye dikkat ederek ani çıkışlarda bulunmamalıdır. Aksi takdirde, sınıf ortamının gerginleşmesine neden olur. İstenmeden ve başkalarına zarar vermeden yapılan öğrenci davranışları tekrarlanmamak koşuluyla hoşgörülebilir.

2. Açık fikirli ve bilgili olmak: Kendi doğrularını tek doğru olarak kabul eden ve bunları öğrencilerine sunan öğretmenler doğal olarak sınıf çatışmalarına ve tek yönlü itaatkar öğrenci tipi yetişmesine neden olur.

Planlanmış öğretimi uygularken, öğretiminizin uygun olup olmadığını belirlemek için sürekli olarak öğrencilerinizin sözel ve sözel olmayan davranışlarını gözlemleyin. Konu alanı bilgisinden daha da önemli olan, öğretmenin konu alanı bilgisini, öğretme becerisi ve bunu öğrencileri hakkındaki bilgisiyle birleştirebilmesidir (Özdemir ve Yalın,1998:115).

3. Sevecen ve esprili olma: Öğretmen ve öğrencilerin yaşamlarının önemli bir kısmını geçirdikleri sınıf eğlenceli bir ortam olmalıdır. Öğretmen ve öğrenci sınıfa istekli ve sevecen gelmelidir. Böyle bir ortamın yaratılmasında öğretmenin sevecen, anlayışlı ve şakacı olması çok önemlidir. Sınıfta öğretmen tarafından yapılan küçük şakalar ve espriler öğrencileri çok mutlu eder ve dersten daha fazla zevk almalarını sağlar. Sınıf ortamını yumuşatır. Sevecen öğretmen, öğrencilerle olumlu ilişki kurar. Öğrencilere adları ile hitap eder, onların kişisel sorunları ile ilgilenir, her öğrencinin ayrı bir birey olduğunu farkındadır ve onlara bunu hissettirir. Bu yaklaşımlar sonucu öğrencinin güvenini kazanır. Genellikle sevecen öğretmenler öğrencinin olumsuz davranışlarından çok olumlu davranışları üzerinde

durarak bol pekiştireç verirler. Böylece öğrencinin dersi sevmesi de kolaylaşır (Erden,2005:89).

4. Destekleyici olma: Destekleyici olma, öğrencilerin olumsuz davranışlarından çok olumlu davranışlarının ön plana çıkarılmasını gerektirir. Her öğrencinin kendi içinde sağladığı bireysel gelişime önem verilmeli, onlar hakkında iyimser ve olumlu düşünülmeli ve bir şey söylemeye çalıştıkları zaman onlara söz hakkı verilerek dikkatle dinlenmelidirler. Destekleyici öğretmen, öğrencinin kendi özgüvenini kazanmasına, kendi kendine öğrenmesine ve öğretimsel hedefler tasarlamasına yardımcı olur. Etkili öğretmenler, öğrencilerini teşvik eden ve destekleyen, öğrencilerin ait olma, beğenilme ve başarılı olma ihtiyaçlarını dikkate alan öğretmenlerdir (Yalın ve Özdemir,1998:112).

Sınıf İçi İlişkilerde Öğretmen Davranışları: Bir öğretmenin etkinlik ve etkililik düzeyi, öğrencileriyle iletişim kurmada gösterdiği düzey ve çeşitliğiyle gözlemlenebilir. Öğretmen öğrencilere kurduğu ilişkiler farklı yer ve duruma bağlı olarak şekillenmektedir. Bu durumların boyutları ve olumlu-olumsuz etkileri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Wragg ,1993; Akt. Erdoğan,2001:32).

1. Akademik: Yeni sunulan konunun öğrenci tarafından anlaşılmaması halinde; öğretmen, ona sabırla konuyu yeniden anlatabileceği gibi kırıncı davranışta da bulunabilir.

2. Yönetmel: Dersini tamamlayıp sınıfı temiz bırakan öğrenciye öğretmen gülümseyeceği veya teşekkür edeceği gibi dağınıklıktan dolayı ilgili olmayan öğrenciyi de suçlayabilir.

3. Sosyal: Öğrencilerle hafta sonunda ne yaptıklarıyla ilgili sohbet edebileceği gibi öğrencinin hobilerini, ailesini veya kültürünü küçümseyebilir.

4. Beklentiler: Öğrenci ile ilgili olumlu nitelik ve başarı beklentisinde bulunacağı gibi öğrenciden düşük başarı beklenebilir, çalışmalarının veya davranışlarının sürekli olumsuz yönleri göz önüne alınabilir.

5. Ev/Okul/Toplum: Öğrencinin ait olduğu toplulukla ve ailesi ile olumlu ilişkiler kurulabileceği gibi öğrencinin değer ve inançlarına ilgisiz de kalınabilir.

6. Bireysellik: Öğrenci eşsiz bir birey olarak görülebileceği gibi sınıftaki öğrencilerin tümü, bireysel farklılıkları göz önüne alınmadan, tek bir birey gibi kabul edilebilir.

Model Öğretmen: Öğrenci diğer kişiler tarafından gösterilen davranışı taklit etmeden önce davranışı görüp incelemelidir. Bu bazen bilinçli bir şekilde bazen bilinçsiz bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu noktada davranışı gösteren kişi model, öğrenme biçimi ise model almadır (Çakmak,2003:27). Öğrenci, bilginin somut yansıması olan görüntüler yoluyla, davranışın örneklerini izleyerek, davranış kazanma ve değiştirmeyi kolaylaştırabilir (Başar,1999:63). Öğrencinin zamanının büyük bir bölümünü sınıf ortamında öğretmeniyle birlikte geçirdiğine göre, onun göstermesi gereken davranışlar konusunda en yakın örneğini öğretmen oluşturur.

Öğretmenin, her davranışı öğrenciye model olmalıdır. İlk öğrenim yıllarından başlayarak çocuklar, giyiminden yürüyüşüne konuşmasına kadar her davranışında öğretmeni örnek almaya yatkındırlar (Başar,2003:75). Öğretmen önce yaşayan, sonra yaşatan insandır. Söylenen şeyler yaşanırsa daha etkili olurlar. Öğretmen, sınıfta öğrencilerine söylediği her şeyi önce kendisi yapmalıdır. Sınıfa geç kalınmamasını isteyen öğretmen asla geç kalmamalıdır. Öğrencilerinin okumasını isteyen, onlara söylediğinin en az iki katını okumalıdır. Öğrencilerinin düzenli olmasını isteyen başta kendisi düzenli olmalıdır (Boz,2003:102). Öğretmen bir ayna rolü oynamaktadır. Öğretmenin sınıf ortamındaki davranışları öğrencinin aynasına olumlu yönde yansiyorsa, öğrenci öğretmeniyle özdeşleşebilir (Çelik,2003:150).

Kendini tanımak ve geliştirmek ayrıcalığı olarak tanımlanabilecek eğitimin, insana en büyük katkısı yaşamı güzelleştirme bilincini kazandırmasıdır. Yaşamı seven ve onu bir armağan gibi algılayan eğitilmiş insan üretkendir. Bu bağlamda üretkenlik, zihinsel ve duygusal süreçlerin özgürleşmesini tanımlar. Özetle yaşamı dönüştürmek ve iyileştirmek amacına dönük bütün insansal çabaların en soylusu, eğitimidir. Bu yüzden, öğretmen, eğitimin sınırsız olanaklarından yararlanarak yaşamı uygarca yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Öğretmenin model olabilme yeteneği de, yaşamı yorumlama ve yansıtmada göstereceği tutarlılığa bağlıdır. Başarılı bir öğretmen kendini sürekli geliştirmeyi amaçlamalıdır. Yalnız bu gelişme süreci, sadece kurumsal bilgileri değil, günlük yaşamın psikolojik gerçeğini de kapsayan,

özgün ve doğal bir duyarlılığı içermelidir. Bu durum, öğretmenin başarılı bir iletişimci olmasını gerektirir (Aydın,2000:6-7)

Sınıfta İletişim Kurma: Sınıf; öğrenciler ve öğretmenlerin, eğitsel amaçlara ulaşabilmek için, kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları demokratik bir ortamdır. Bu ortamın yaratılması iletişimle olur. Öğrencilerin seviyelerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının, yeterliliklerinin, olanaklarının öğretmence; eğitsel amaçların, araçların, eğitim ortamının düzenlenmesinin öğretmen kılavuzluğunda birlikte belirlenmesi iletişimle olur (Başar,2003:80).

Eğitim temelde bir iletişim etkinliğidir. Öğrenme, iletişimin gerçekleşmesi sonucunda alıcının davranışında bir değişikliğin oluşmasıdır ve öğrenme, iletişimden ayrı düşünülemez. İyi bir öğrenme iyi bir iletişimin ürünüdür. Bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi, özellikle öğretmenlerle öğrenciler, diğer boyutta yöneticiler ve diğer çalışanlar arasındaki iletişimin gerçekleşmesini gerektirir (Çilenti,1988:145).

İletişim aynı zamanda sınıf yönetiminde öğretmen-öğrenci birlikteliğinin oluşturulmasında da önemlidir. Sınıfta bireysel özgürlüklerinin farkında olan, bir başkasını anlayan ve kabul eden, açıkça iletişim kuran, birlikte karar veren, anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözen, kendi öğrenme ve davranışlarının sorumluluğunu bilen, birbirine bağlı gruplar hemen oluşmazlar. Sınıfta birliği oluşturmak, öğretim için gerekli bir koşuldur ve öğretmenlerin sorumluluklarının ayrılmaz bir parçasıdır. Bu sorumluluğu yerine getirmek için öğretmenlerin aşağıdaki davranışları göstermeleri gerekir (Güçlü,2000:148-150);

1. Öğretmen öğrencileriyle iletişim kurarken içten davranmalı ve empatik davranışlar göstermeli: Öğretmenler öğrencileri ile iletişim kurarken içten davranmalı, onlara değer vermeli ve empatik davranış göstermelidir. İçtenlik , öğretmenin öğrencilerle ilişkilerinde gerçek duygularını yaşamasıdır. Öğrenciye saygı duyma, güvenme, onun yeteneklerine ve doğruyu seçeceğine olan inanç öğretmenin öğrenciye değer verdiğini gösterir. Empati, öğretmenin kendisini öğrencinin yerine koyarak, çevrede olup bitenlere onun gözüyle bakabilmesidir.

2. Sınıfta öğretmen dilini iyi kullanmalı: İletişimin en önemli ögesi öğretmenin kullandığı dildir. İletişimde, dilini iyi kullanamayan öğretmenin, öğrenci başarısına katkısı azalır. Öğrenci öğretmenin ne dediğini açıkça ve kolayca anlayabilmelidir. Bu, öğretmenin öğrenci düzeyine uygun, amaçlarla birebir örtüşen bir şekilde konuşmasını gerekli kılar. Sınıftaki herkes öğretmenin konuşmasından aynı anlamı çıkarmalıdır. Yanlış anlayan yanlış, eksik anlayan eksik davranır. Ayrıca, öğretmenler ders esnasında yanındaki arkadaşıyla konuşan öğrenciye “Sus konuşma, zaten kötü öğrenciler dersi dinlemez!” gibi yargılayıcı ifadeler yerine “Siz konuşurken ne söyleyeceğimi unutuyorum!” gibi betimleyici ifadeler kullanmalıdır. Yine öğretmenlerin konuşma hızı, tonlama ve ses ayarı öğrencilerin ilgilerini sağlamaya yardım eder.

3. Öğretmen öğrencileri dinlemeli: Öğretmenler, öğrencilerin sözlerini kesmemelerini istiyorlarsa, kendileri de öğrencilerin sözlerini kesmemelidirler. Öğretmenler öğrencilerin sözlerini dikkatlice dinlerlerse hem onlara güven verebilir, hem de onların duygularını anlama fırsatı elde edebilirler.

4. Öğretmen jest ve mimiklerini etkili bir şekilde kullanmalı: Göz teması, gülümseme, başla onaylama-onaylamama, yürüyüş biçimi, öğrenciye yaklaşma, dokunma gibi beden dili kullanma kişinin kaygı, kızgınlık ve sevgi durumlarını sergiler ve somut duruma ilişkin bilgi verir. Öğretmenler, öğrencilerden gerçek dönüt almak istiyorlarsa, onlara bir konu anlattıktan sonra “Anladınız mı ?” gibi sorular sorma yerine, onların yüz ifadelerine, gözlerine vb. gibi sözsüz ifadelerine bakarak konuyu anlayıp anlamadıklarını fark edebilir. Öğretmenler sınıfta tüm öğrencilerle her an göz teması kurabilmelidir.

5. Öğretmen öğrencilerin sınıf etkinliklerine gönülden katılmalarını sağlamalı: İletişim yönetimi, öğrencilerin alay edilmeden, aşağılanmadan, hor görülmeden, sınıf etkinliklerine gönülden katılmalarını sağlamalıdır. Ayrıca, öğretmenler iletişimde birden fazla duyu organına hitap eden araç ve gereçler kullanmalıdır.

Sınıf, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve gereksinimlerinin, yeterliklerinin, olanaklarının göz önünde bulundurularak eğitsel amaçları

gerçekleştirmek için öğretmenlerle öğrencilerin kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları uygun bir düzenceyle paylaştıkları fiziksel ortamdır. Öğretmenin, sınıf içinde öğrencileri etkili bir iletişime yönlendirmek için aşağıdakileri dikkate almalıdır (Güçlü,2000:143);

- a) Gönderilecek mesaj sonrasında öğrenciden ne beklenmektedir?
- b) Öğrencileri etkileme bakımından neyin başarılması isteniyor?
- c) İletişim sonucunda öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlar hangileridir?

Sınıf ortamında çok yönlü bir iletişim söz konusudur. Bazen bir öğrenciye gönderilen mesaj, bir başka öğrenci üzerinde daha etkili olabilir. Ayrıca öğrenci-öğrenci iletişimi de çok yoğundur ve bu aynı anda birçok duygu ve düşünce harekete geçtiği için, dersin akışını etkiler (Açıkgöz,1996:134). İletişim öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve çevreden öğretmen ve öğrenciye olmaktadır. Öğretmenin bilgiyi ve doğruyu kendi tekeline görmesi ise tek yönlü iletişime yol açar. İletişimde tek yön kullanmak doğru değildir. Çünkü tek yönlü iletişim sıkıcı ve verimsiz olur. Örneğin sınıf içinde öğrencinin uyuması ya da esnemesi iletişimin tek yönlü olduğunu gösteren bir kanıttır.

Öğretmen öğrenci etkileşiminde öğretmen öğrencilerin yalnız çalışma alışkanlıklarını değil, tüm kişilik özelliklerini etkilemektedir. Öğretmenin olumlu tutumu, onun öğrenciler tarafından kabul görmesini sağlayacaktır. Öğretmenini kabul edip, benimseyen öğrencinin dersine çalışma isteği artacaktır. Bu da sınıf başarısında yükselme sağlayacaktır. Etkin bir iletişim kurularak öğrenme, öğretme faaliyetleri en iyi şekilde yürütülmelidir.

Etkili İletişim Becerilerini Kullanma: Etkili iletişim becerilerinin önemini tartışmak anlamsızdır. Çünkü iyi bir sınıf yönetiminin temeli iletişime dayanır. Etkili iletişim becerilerini kullanmadığı sürece, öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi ve olumlu bir öğrenme çevresi oluşturma çabaları sonuçsuz kalır ve genellikle bu çabalar kısa ömürlü olur (Jones ve Jones, 1998; Akt. Çelik,2003:126).

Öğretmenler öğrencilerle iletişimde aşağıda açıklanan bazı temel hususlara dikkat ederek iletişimin daha etkili hale gelmesini sağlayabilirler (Kısaç,2005:120-22).

1. Şimdi ile meşgul olun. Bilgi elde edildiğinde ve doğru zamanda paylaşıldığında anlamlıdır. Gençler daha çok bulundukları zamana yönelimlidir. Bazı konuların birkaç gün geçtikten sonra gündeme getirilmesi genellikle etkili değildir. Bu yüzden, öğretmenler, öğrencilerin duygularını kontrol etmesini bekleme esnekliğini göstermeli ve herhangi bir olay olduktan hemen sonra onlarla tartışmalı, sorunu çözüme kavuşturmalıdır.

2. Öğrenciler hakkında konuşmaktan çok, doğrudan onlarla konuşun. Öğretmenler, öğrencilerle doğrudan konuşma yerine onlar hakkında meslektaşları veya velilerle konuşma eğilimindedirler. Bu anlayış, öğrencinin anlamayacağı ya da bu yolla kendisine daha fazla değer verildiğini düşünebileceği varsayımı üzerine kurulur. Oysa, öğrencilerin kendi hakkında olanları bilmemesi onları daha çok tedirgin eder. Öğretmen, öğrencilerle yüz yüze ve doğrudan konuşarak onlara hem saygı göstermiş hem de düşündüklerini ve hissettiklerini birinci elden onlara aktarmış olur. Bu aynı zamanda öğretmen-öğrenci arasında güveni de sağlar.

3. Nazik ve kibar konuşun.- “Teşekkür, lütfen, özür dilerim” gibi nazik ifadelerin kullanılması her şeyden daha pozitif ilişkiler ortaya çıkarır. Öğretmenler öğrenciler için model olma işlevini görürler. Bundan dolayı, öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinde diğer yetişkinlerle olan iletişimlerine oranla daha çok nezaket ifadeleri kullanmaları gerekir.

4. Göz kontağı kurun ve sözel olmayan mesajlara dikkat edin. Çocuklar genellikle büyüklerin ne söylediklerine değil ne yaptıklarına karşı duyarlı olurlar. Çünkü çocuklar yetişkinlerin sözel olmayan iletilerini algılamada oldukça beceriklidirler. Bu yüzden yetişkinlerin söyledikleri ile yaptıkları arasında bir uyum olmalıdır. Bir öğrenciyle konuşurken ona tepeden bakılıyorsa, öğrenci onun hakkında olumlu düşünüldüğüne ve onunla ilgilenildiğine inanmakta güçlük çekecektir. Benzer şekilde, sınıfta bağırıldığında, öğrenciler söylenenden çok sesin tonuna dikkat edeceklerdir.

5. “Ben dili” kullanarak söylediğinizin sorumluluğunu alın. Günümüzde, öğrencilerin büyük çoğunluğu okula kayıt olmadan önce okumayı öğrendiği gibi çoğu da evde kullanılan dil ile diğerlerinin görüşlerini algılamayı öğrenirler. Okula kayıt yaptırırken sesler ve harfler arasında çözümleme yapamayan öğrenciler gibi, bu fırsatları elde edemeyen çocuklar da sosyal iletişimin becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak öğrenim yaşantılarına gereksinim duyarlar. Bu yardımı sağlamanın yöntemlerinden biri ‘ Ben-İletileri’dir. Ben iletisinin önemini ve değerini anlamak zordur. Ciddi davranış bozukluğu yaşayan öğrenciler, sosyal iletişim kurma becerilerinde genellikle sıkıntıya düşerler. Daha basit bir ifadeyle, bu öğrenciler akranlarını algılama ve diğerlerinin görüşlerine saygı gösterecek düzeydeki birikime sahip değildir. Örneğin, konuşmalarından dolayı öğretmenlerin rahatsız olduklarını veya saldırgan / zorlayıcı davranışlarından dolayı akranlarının onlarla oyun oynamadıklarını algılayamayabilirler. Sen dilinin kullanıldığı mesajlar, çoğu kez mesajın yollandığı kişileri doğrudan suçlayıcı ve olumsuz olarak yargılayan bir ifadeyi içerdiği için, iletiyi alan kişilerin savunucu bir tutuma girmelerine, ya da kendilerine olan güvenlerin sarsılmasına neden olur (Erden ve Akman,1995:248). Eğer, öğretmen öğrenciye “Sorun yaratıyorsun.” veya “Yine geç kaldın.” gibi ifadeler kullanırsa, öğrenci, bunu saldırı olarak algılayabilir ve kendini savunmaya geçebilir. Fakat, “Ben derse başladıktan sonra, senin geç gelip benim dikkatimi dağıtman beni rahatsız ediyor.” gibi ifadeler kullanılırsa, öğrenciye diğer insanlar üzerinde bıraktığı etki ile ilgili yararlı bilgi sağlamış oluruz.

6. Kişi hakkında değil, durum hakkında konuşun. Burada önemli olan kişinin değil, davranışının yanlış ya da uygunsuz olduğunun belirtilmesidir. Örneğin, derste öğretmeni dinlemek yerine başka şeylerle ilgilenen öğrenciye “Ders anlatılırken başka şeylerle ilgilenmekle saygısızlık yapıyorsun.” demek yerine “Derste ders dışı faaliyetlerle ilgilenmek saygısızlıktır.” demek daha uygun bir ifade olur.

7. Soru sormaktan çok düz cümle kurun. Öğrenciler olumsuz davranış gösterdiklerinde sıkça “Niye yaptın, nasıl yaptın, hiç düşünmedin mi?” gibi soru yağmuruna tutulurlar. Bu tarz sorular öğrencide korku yaratarak, savunma hissine kapılmasına neden olur. Bu nedenle, öğretmenlerin bu gibi durumlarda soru sormak

yerine, düz cümle kurmaya özen göstermeleri gerekir. Mesela, sınıfta geç gelen bir öğrenciye “Neredeydin?” sorusu yerine “Geç gelmen beni meraklandırdı.” demek daha olumlu bir etki bırakır.

8. Duygulara değil, davranışlara sınır getir. Öğrenciler tanınmak, güvenilmek ve duygularının anlaşılmasını umut ederler. Öğretmenin öğrencisine “Kızman normal, ama kızgınlığını kapıya yumruk atarak göstermen uygun değil.” demesiyle öğrencinin duygusunu ortaya koymak suretiyle anlaşıldığını göstermiş olur.

Etkili iletişim becerilerini kullanma, öğrenci gereksinimlerini karşılamanın yanı sıra, öğretmenlerin kendi gereksinimlerini daha iyi karşılaması ve mesleki hedeflerini gerçekleştirmesine olanak sağlar. Bu becerileri kullanmak, öğretmenlere;

- a) İçten, samimi olmayı ve öğrencilerle ilişkilerde mutluluk duymayı,
- b) Sınıfta gereksinim ve istemlerini açıkça ifade etmeyi,
- c) Öğrencileri daha iyi anlamalarını ve onları benimseyerek onlara karşı daha olumlu düşünceler oluşturmalarını,
- d) Öğrencilerin kendilerini ifade edebildiği ve sorumluluk duyguları geliştirdiği durumlar oluşturarak öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha olumlu yanıtlar vermelerini sağlar (Jones ve Jones,1998;Akt. Erdoğan,2001:60).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara ilişkin özet bilgiler aşağıda yıl sırasına göre yer almaktadır.

Burada yer alan özet bilgilerin bir kısmı doğrudan, bir kısmı da dolaylı olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ile ilgilidir.

Ergüneş (2005)’in, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarında Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Saptamaları” konulu araştırmasında, sınıf içi kuralların belirlenmesi, sunumu ve faydalarının, uygulamalarda kuramsal bilgilerden oldukça uzak bir anlayışla yapıldığı, sınıf içi

kural uygulamalarının plansız ve programsız olarak yapıldığı ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Özbek (2005)'in “Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Tutum ve Davranışlarının Demokratiklik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında, öğretmenlerin tutum ve davranışlarının demokratiklik düzeylerine ilişkin ortalama puan 4.01 olarak tespit edilmiştir. Bu değer öğretmenler tarafından “iyi” olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca ortalama puanlar içerisinde demokratik düzeyi en yüksek davranış 4.58 ile “öğrencilere karşı adil davranma” konusunda ve demokratiklik düzeyi en düşük davranış ise 3.30 ile “öğrencilerin demokratik yaşama ilişkin bilgi düzeyleri” konularında bulunmuştur.

Uşun (2005)'un “İlköğretim Birinci Kademe (Sınıf) Öğretmenlerinin Öğrenme Öğretme Sürecindeki Davranışlarının İncelenmesi” konulu araştırmasında, öğretmenlerin öğrenme – öğretme süreçlerinin “uygulanması” aşamasında, “her zaman” gösterdiklerini belirttikleri davranışlar, öncelik sırası ile; “derste öğrenilecek davranış ya da becerilerin günlük yaşamda (veya bir sonraki derste) nasıl işe yarayacağını belirterek öğrenciyi öğrenmeye istekli kılma” ; “içeriği basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru işleme” ; “öğrencilerden gelen eksik cevaplar için dönüt ve düzeltme sağlama” ; “sınıf içinde etkili iletişimi sağlamak için sözel dili ve beden dilini (duruş, mimikler, el-kol hareketleri vb.) etkili biçimde kullanma” ve “her ünite sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme yapma” davranışları olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Günay (2003) tarafından yapılan ve “Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlığını taşıyan bu çalışmada, sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri Adana İli Seyhan ve Yüreğir merkez ilçeleri ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan kişisel bilgiler formu ve Öğretmen İletişim Beceriler Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkarılmıştır:

- 1- Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları çok olumludur.
- 2- Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- 3- Sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının kıdeme göre farklılaştığı saptanmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip sınıfın öğretmenlerinin, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip sınıfın öğretmenlerine göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları yüksektir.
- 4- Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo – ekonomik düzeylerine göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının farklılaştığı saptanmıştır.
- 5- Sınıf öğretmenlerinin, okuttukları sınıflara göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları, okuttukları sınıflara göre değişmemekte, benzerlik göstermektedir.

Altay (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi” başlığını taşıyan bu araştırma ile sınıf yönetimi yaklaşımlarından biri olan sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi konusunda ilköğretim 1. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaklaşımlarının saptanması amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için İstanbul’un Kadıköy ilçesinde 12’si resmi, 2’si özel okul olmak üzere 14 okulda görev yapan 280 sınıf öğretmene anket uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen istatistik verilere göre, sınıf öğretmenleri öğrencide sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve sorumlu bireyler olarak davranma becerilerinin geliştirilmesi için dışsal ödüllendirmeye fazla önem verilmemesi, öğrencilerin içsel denetim yeteneğini kazanması gerektiği görüşüne sahiptirler. Ayrıca, öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayabileceği bir ortamda sınıf içi kurallar ve işlemlerde öğrenciye sorumluluk verilmesi, öğrencinin kendi davranışlarının sonuçlarını yaşayabileceği güvenli sınıf ortamları oluşturulması gerektiği inancını taşımaktadırlar.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi yaklaşımları cinsiyetlerine, çalıştıkları okul türüne göre manidar düzeyde farklılaşmaktadır. Ancak yaş, medeni durum, okuttuğu sınıf, sınıf mevcudu, mesleki deneyim, mezun olduğu eğitim kurumu ve sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi ölçeğini oluşturan her iki faktör arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Çetin'in (2002) "İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri İle İlgili Görüşleri" üzerine Adana İli Yüreğir ve Seyhan merkez ilçelerinde yaptığı araştırma ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmadır. Bu çalışma genel tarama modelinde betimsel bir çalışma olup, araştırma verileri anket yolu ile elde edilmiştir. Anket 4. ve 5. sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemlerinin çoğu ciddi ve şiddetli olmaktan çok ders akışını engelleyici nitelikte problemlerdir. En sık karşılaşılan disiplin problemleri "izinsiz konuşmak", "kavga etmek", "sözlü saldırıda bulunmak", "ödev yapmamak", "öğretmenin derse ilişkin beklentilerini yerine getirmemek" ve "aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak" şeklindedir. Öğretmenler disiplin problemlerinin başlıca sebebi olarak aileden kaynaklanan olumsuzlukları, medya araçlarını ve kalabalık sınıfları göstermektedirler. Öğretmenler disiplin problemleri ile baş etmede çoğunlukla sözlü uyarının yanı sıra vücut dilini kullanmayı gerektiren sözsüz uyarı tekniklerini kullanmaktadır.

Arıbaş ve Adıgüzel (2001)'in "Öğretmen Yetiştirmede Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretmen Davranışlarına Yansıması" konulu araştırmalarında, öğrencilerini hür ve bağımsız düşünmeye yönlendirme konusunda öğretmenlerin % 93'ü bu işlevi yaptıklarını belirtirlerken, müfettişlerin yalnız % 16'sı öğretmenlerin bu işlevleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin soruları cevaplandırmasını teşvik etme davranışının gerçekleşme sıklığına öğretmenlerin %85'i her zaman derken, müfettişlerin yalnızca %24'ü her zaman demişlerdir. Doğru cevabı buldurmak için öğrencilere yerinde ve yeterli sayıda ipucu verme davranışının

tekrarlanma sıklığına öğretmenlerin %64'ü her zaman derken, müfettişlerin yalnızca %14'ü her zaman demiştir. Öğrenci görüşlerine karşı hoşgörülü ve saygılı olma konusunda öğretmenlerin %91'i kendilerini yeterli görürken müfettişlerin %18'i öğretmenleri bu konuda yeterli görmüşlerdir. Öğrenci ile göz iletişimi kurarak onları denetim altına alma davranışının tekrarlanma sıklığına öğretmenlerin %79'u her zaman derken, müfettişlerin %17'si her zaman yönünde görüş belirttikleri ulaşılan bulgular arasındadır.

Bayındır (2001) “Sınıf Yönetiminde Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” üzerine İstanbul ili sınırları içinde yaptığı araştırmasıyla, ilköğretim okulları, 1. kademede, sınıf yönetiminin sağlanmasında öğretmen davranışlarının (öğretim hizmetine yönelik) etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin istatistiki çözümlemelerinde p .05 düzeyinde anlamlı bulunan sonuçlar tablolarla gösterilmiş ve değerlendirilmiştir. Anlamlı bir farklılık göstermeyen gruplar araştırma dışı bırakılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerimizin etkili öğretim konusunda bilgi ve beceri eksiklikleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Erdoğan'ın (2001) “Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri” üzerine Edirne ili ve ilçelerinde yaptığı araştırmasıyla, liselerde görev yapan öğretmenler ve son sınıfta öğrenin gören öğrencilerin sınıf içi ilişkilerinin olumluluk düzeyi incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmasında; öğretmenler her zaman kendi sınıf içi istek ve beklentilerini öğrencilere açık bir dille ifade ettiklerini belirtirlerken; öğrenciler öğretmenlerin çoğu zaman sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade ettiklerini, öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerin, sınıf içi etkinliklerindeki eksikliklerini gidermek için ders dışında da onlara yardımcı olduklarını belirtirlerken; öğrencilerin öğretmenlerinin çok az düzeyde yardımcı olduklarını belirtmeleri ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ve anne-baba meslekleri ile öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet, kıdem ve mezun oldukları son öğretim kurumlarına göre olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri algıları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Gökçe (2001), “İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerden Beklentileri” konulu araştırmasında, öğrenciler öğretmenlerin güler yüzlü ve iyi davranması, sınıf içinde herkese eşit davranması, anne–babaya şikayet edilmemesi, Beden Eğitimi, Resim İş ve Müzik derslerinde başka ders yapılmaması, onların duygu ve düşüncelerine önem vermesi, onları dinlemesi, öğretmenlerinin demokratik olması, başarılarının ödüllendirilmesi, öğretmenlerinin derse geç kalmaması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Terzi (2001) tarafından yapılan ve “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” başlığını taşıyan, Eskişehir il merkezinde yapılan bu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, otokratik, demokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada; öğretmenler, otokratik sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranış özellikleri açısından sıklıkla öğrencilerle aralarında belirgin bir mesafe bırakma davranışını; ilgisiz sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranış özellikleri açısından sıklıkla öğrencileri sınıfta olabildiğince serbest davranmalarına olanak tanıma davranışını sergiledikleri; demokratik sınıf yönetimi anlayışını yansıtan özellikleri açısından, kuralların gerekçelerini açıklama, sınavları objektif değerlendirme davranışlarını ise her zaman düzeyinde sergiledikleri elde edilen bulgular arasındadır.

Öztürk (2000) tarafından yapılan “Sınıf İçi Etkileşim” başlığını taşıyan bu araştırma ile sınıf içi etkileşim davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; sınıf içi etkileşim davranışları genel olarak orta derecede görülmüştür. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha başarılı bulunmuş, ancak aralarındaki bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemlerine göre hiçbir davranışta anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Öğretim kademelerine göre, ilköğretim I. kademe ve orta öğretim öğretmenleri ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre sınıf içi etkileşim davranışlarını kullanmada anlamlı derecede başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca, demokratik ve otokratik öğretmen

özelliklerinin sınıf içi etkileşim davranışlarını yordayabildiği çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Alkan (1999) “İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi” konulu araştırmasında; sınıfta öğrencilerine ceza uygulamasında bulunan öğretmenlerin kuralları uygularken zorluklarla karşılaştıkları, öğretmenlerin iletişim becerilerinin eksik ya da yetersiz olmasının öğrencilerde istenmeyen davranışların oluşumunda etkili olduğu, öğretmenlerin kurallar ve sınırlar koymamasının öğrencilerde istenmeyen davranışların oluşmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

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

iletişim ortamı yaratma” boyutunda kendilerini “çok iyi” düzeyde algırlarken; ilköğretim müfettişleri sınıf öğretmenlerini “orta” düzeyde algıladıkları elde edilen bulgular arasındadır.

Celep (1998), araştırmasında ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin öğretmenlik yeterlik duygusu ile yönetim, çalışma grubu ve öğrenciye ilişkin inançları ve öğrenci kontrol yönelimlerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya alınan 310 öğretmen üzerinden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin %51.6’sı artı-eksi kullanma yöntemi ile sınıfta öğrenciyi öğrenmeye yönelttiğı, öğrencileri disiplin kuralları ile denetim altında tutma yoluna ve sınıfta sorun ve gürültü çıkaran öğrenciye disiplin kurallarını uygulama yoluna ara sıra ve daha az derecede başvurduğu, dolayısıyla bu yönden demokratik eğilim gösterdikleri saptanmıştır. Elde edilen diğerk bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü öğrencilerin öğretmenlerinin dersle ilgili isteklerine itirazsız uymasını bekleme, ilişkilerini büyük ölçüde ast-üst ilişkisine dayandırma ve sınıfta uyulması gereken kuralları tek başına saptama ve öğrencilerin yalnızca bu kurallara uymasını bekleme gibi davranış özellikleri açısından otokratik eğilim gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karakoç (1998) tarafından yapılan ve “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” başlığını taşıyan bu araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarmak, bu sorunların sınıf yönetimini ne derece etkilediğı hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır.

Araştırma verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Anket öğretmen ve yöneticilere uygulanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin verdikleri yanıtların yeterlikleri, aritmetik ortalama, aritmetik ortalamaların ortalaması ile test edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki anlamlılık farkı “t” testi ile test edilmiştir.

Araştırmada önemli olarak nitelendirilebilecek şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

1. Sınıflarda ders sürelerinin amaçlar doğrultusunda kullanıldığı, öğretmenlerin öğrencilerini tanıyabilmek için çaba gösterdikleri, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin yeterli olduğu görülmüştür.

2. Okullarda sınıfların fiziksel düzenlemelerinin sağlandığı, sıra ve masaların uygun olarak yerleştirildiği görülmüştür.
3. Sınıfların ısı, ışık durumunun yeterli olduğu, bazı okullarımızın konumu yönünden gürültülerin sınıfları rahatsız ettiği görülmüştür.
4. Öğretmenlerin derslerde araç kullanma yönünde yetersizlikleri gözlenmiştir.
5. Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerini bireysel ayrılıkları ile tanımaya önem verdikleri görülmüştür.
6. Öğretmenler derslere planlı girdikleri ve planlamaya önem verdikleri görülmüştür.

Araştırmacıya göre, okullarda mevcut fiziki ortam ve buna bağlı şartlar, planlama, araç, kaynak temini ve uygulamalar yönünden belirli bir yetersizlik ve problem bulunamamıştır.

Yağcı (1997), “Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi” adlı araştırmasında, 1994-95 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Öğretmenlik Sertifikası Programına devam eden Kimya Öğretmenliği ve Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerini iki gruba ayırmıştır. Deney grubunda demokratik eğitim, kontrol grubunda ise demokratik eğitim işe koşulmadan konular işlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin öğrenci katılımına yer vermesi, öğrenci görüşlerine değer verilmesi, sınıf etkinliklerinin planlanmasında öğrenci görüşlerinin de alınması, öğrencilerin derse katılımlarının yanlış olsa bile dinlenmesi, sınıfta tartışma ortamının yaratılması, öğrencilerin görüşlerini ifade etmesi için özgür bir ortamın sağlanması, sınıf içinde öğrencilerin kişiliğine yönelik söz söylemekten kaçınılması, öğrenci katılımını sağlayan öğretim yöntemlerinin kullanılması gibi demokratik uygulamaların öğrencilerin bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde erişilerini ve akademik benlik kavramlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Otluca (1996), “Demokratik Eğitim İlkelerinin 1968 İlkokul Programına Yansıması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, demokratik eğitim ilkelerinin 1968 ilkokul programına ne ölçüde yansıdığını ve ilkokullarda yeterince uygulanıp

uygulanmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Çanakkale İl merkezinde görev yapan 135 öğretmenin araştırma kapsamına alındığı çalışmada, çok yönlü iletişim sağlama, öğrenci katılımını sağlama, her öğrenciyi kendi kapasitesi doğrultusunda değerlendirme ve öğrenciler arasında fark gözetmeme, kurallara uyma bilincini yaşıntılarla geliştirme ve değerlendirmeyi bir araç olarak görme gibi demokratik eğitim ilkelerini sınıflarında “Her Zaman” düzeyinde uyguladıkları ve demokratik ilkelerin uygulanmasında cinsiyet ve kıdem yönünden bir farklılaşma olmadığı elde edilen bulgular arasındadır.

Hutchinson ve Beadle (1992), öğretmenlerin iletişim tarzlarının öğrenci katılımını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, bir bayan ve bir erkek öğretmenin sınıf içi öğrenci-öğretmen etkileşimlerini incelemişleridir. Araştırmada öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini grup sürecinde daha rahat, öğrenme-öğretme sürecine katkı getirenler olarak daha değerli hissetmelerine, kendilerine daha fazla güven duymalarına olanak sağlamalarının ve iletişim tarzlarını öğrencileri ile uyumlu duruma getirmelerinin, eşitliğe dayanan bir öğrenme çevresi ile olası kılınabileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Lewis ve Lovegrove (1987) “Öğretmenlerin Disiplin Sağlamada Kullandıkları Kontrol Teknikleri” konusundaki araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır;

1. Öğrenciler istenmeyen davranış gösterdiğinde ve öğretmen tarafından disipline edildiğinde, sınıf bir bütün olarak korkmakta ve etkinliklerden uzaklaşmaktadır.
2. Öğretmenden korkma davranışının nedeni öğretmenlerin istenmeyen davranışına ilişkin sınıf yönetimi davranışı olarak %80’inin bağırdığı, sakın davranmadığı belirtilmektedir.
3. Öğretmen istenmeyen davranışı yanlış algıladığında, kurallar belirsiz olduğunda, öğretmen haklı görülmediği durumlarda, istenmeyen davranış gösteren öğrencinin hatalı bulunup özür dilemeye zorlanması durumu öğrencilerin istenmeyen davranış gösteren öğrencilere sempati duymalarına yol açmaktadır. Bunun tersine, öğretmenin istenmeyen

davranışı öğrencilere onaylanan bir davranışla ele alması durumunda, istenmeyen davranış daha kolay kontrol edilebilmekte ve öğrenciler istenmeyen davranış gösteren öğrencilere sempati duymaktadırlar.

4. İstenmeyen davranıştan dolayı yanlış öğrenciyi suçlama, bireylerin suçu nedeniyle grubu suçlama, kızgınlık gösterme, açık ve gerçekçi kuralların olmaması, keyfi ve mantıksız yaptırım kullanılması öğrencilerin okul etkinliklerine daha az odaklanmasına ve etkinliklerden kopmasına yol açmaktadır.

Kısakürek (1985)'in "Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı çalışmasında, sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Eğitim etkinliklerinin öğrenci görüşlerinin alınarak planlanması ve grup çalışmaları ile yürütülmesinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği araştırma sonunda elde edilen bulgular arasındadır.

Başaran (1978), belgesel tarama niteliğindeki araştırmasında iyi bir öğretmenin özelliklerini karakter yönünden, toplumsal uyum yönünden ve öğretim yönünden olmak üzere üç ana bölümde sınıflandırmıştır. Buna göre iyi bir öğretmenin karakter yönünden; doğru ve yansız davranma, sabırlı ve sinirlerine egemen olma, toplumsal uyum yönünden; öğretmenlerin, öğrencilerine bir birey olarak saygı gösterme, öğrencilerini anlamaya çalışma, öğretim yönünden iyi bir öğretmenin özellikleri ise; öğrencilerine ayrı ayrı yardım etme, öğrencilerin düşüncelerini ortaya koymasına olanak tanıma, disiplin sorunlarını ortaya çıkmadan önleme gibi özelliklere sahip olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Hildebrand, Wilson ve Dienst (1971), araştırmalarında etkili öğretmenlerin özelliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda etkili bir öğretmen, öğrenciler tarafından öne sürülen, dersle ilgisi olmayan konularda bile değerli ve yaklaşılabılır bir danışma kaynağı olarak görülmelidir sonucu ulaşılan bulgular arasındadır.

Türnüklü (1999), "İlkokullarda Sınıf Yönetimi" adlı çalışmasında, deneyimli öğretmenlerin sadece arzu edilmeyen davranışı gösteren öğrenciyle

iletişim kurmalarına karşın, deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği şekilde tepkiler verdiğini belirtmiştir.

Kocaınar (1966), İzmir Eğitim Enstitüsü'nde 1960–61 ğretim yılında 72 ğretmen adayı ve altı öğretmenin yer aldığı araştırmasında, iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmende bulunması gereken özellikler; kültürlü ve bilgili olmak, sağlam karakterli olmak, güler yüzlü ve neşeli olmak, adil olmak, öğrenciyi tanımak ve sorunlarını zezebilmek, sade giyinmek, psikolojik kültürü sağlam olmak, içten ve sempatik olmak, demokratik anlayış sahibi olmak, çevresine saygı telkin edebilmek, planlı çalışma alışkanlığına sahip olmak, mesleki formasyon ve genel kültür sahibi olmak, sağlıklı olmak, yaratıcı olmak, sabırlı ve anlayışlı olmak, tarafsız olmak, davranışlarında ölçülü olmak, notu tehdit aracı olarak kullanmamak, ders dışı etkiliklere yer vermek ve öğrencilerini iyi tanıyıp onların düzeyine inebilmek olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar,1995:79). Bu model aracılığıyla, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri, müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren

Araştırmanın çalışma evrenini; 2004-2005 eğitim-öğretim yılı Hatay ili Antakya merkez ilçede bulunan 60 ilköğretim müfettişi, ilköğretim okullarında görev yapan 114 yönetici, 604 sınıf öğretmeni ve bu okulların 4.ve 5. sınıflarında okuyan 2045 öğrenci oluşturmuştur.

3.3. Örneklem

Araştırmada random (tesadüfi) örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çalışma evreni ile ilgili bilgilere Tablo1’ de yer verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Örneklemine İlişkin İstatistikler

Araştırma Grupları	Toplam Sayı	Örneklem		
		Uygulanan Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı (f)	Yüzde (%)
Müfettiş	60	23	21	35
Yönetici	114	32	28	25
Öğretmen	604	145	126	21
Öğrenci	2045	427	400	20

Tablo 1 incelendiğinde Hatay ili Antakya ilçe merkezinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin %35'ine, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerinin %25'ine, sınıf öğretmenlerinin %21'ine ve bu okulların 4. ve 5. sınıflarında okuyan öğrencilerin %20'sine ulaşılarak görüşleri alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket soruları hazırlanırken elde bulunan kaynaklar incelenerek, Erdoğan (2001) tarafından hazırlanan 'Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri' konulu tez çalışmasında yer alan anket kullanılmıştır. Anketin geçerliliği ve güvenilirliği Erdoğan (2001) tarafından test edilmiştir. Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerini belirlemek üzere hazırlanan anketin tek boyutta incelenmesi uygun bulunmuştur. Anket maddelerinin tümü araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve maddelerin oluşturulmasında kuramsal dayanaklar temel veri olarak göz önünde bulundurulmuştur. Anket maddeleri Likert tipi 5 seçenekli düz cümlelerden oluşturulmuş ve madde seçenekleri; (1) Hiçbir zaman, (2) Çok az, (3) Ara sıra, (4) Çoğu zaman, (5) Her zaman olarak puanlanmıştır. İstatistiksel işlemler bu veriler baz alınarak yapılmıştır. Ankette olumsuz yargı içeren soru bulunmadığından ters yönde puanlama yoluna başvurulmamıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda anketin tek boyutlu olduğu görülmüştür. Ankete ilişkin ön test uygulanmamış, oluşturulan anket formu doğrudan öğretmen ve öğrencilere uygulanmıştır. Elde edilen verilere faktör analizi ve "t Testi" uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, faktör yükü .30'un üzerinde olan maddeler yorumlanabilir kabul edilmiş (Cohen ve Lawrence,1989:369;Akt. Sayın,2000:54) ve .30'un üzerinde

faktör yükü olan maddeler değerlendirilmek üzere dikkate alınmıştır (Erdoğan, 2001:82).

Bir ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği ölçek maddelerinin ölçülmesi istenilen niteliği ölçüp ölçmediği ile ilgilidir. Ölçekteki maddelerin aynı ya da benzer nitelikleri ölçüp ölçmediği iki yaklaşımla ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi “faktör analizi” olup belirli bir faktörün toplam varyans içinde diğer faktörlerden daha çok yoğunluk kazanması, ölçeğin daha güvenilir olmasını sağlamaktadır. Bu durumda, faktör yükü düşük olan ölçek maddeleri dikkate alınmayabilir (Özgüven,1994:97; Akt. Erdoğan,2001:82).

Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri ile ilgili maddelerin faktör yükleri öğretmenlerde .34 ile .60 arasında, öğrencilerde ise .32 ile .70 arasında değişmektedir (Erdoğan, 2001:85).

Anketteki maddelerin belirli bir niteliği ölçüp ölçmediğini ayırt etmede yararlanılan ikinci yaklaşım, maddelerin “ayırt etme gücünün” incelenmesidir. Ayırt etme gücünü incelemek için ölçekte yer alan her maddenin toplam puanla olan korelasyonu bulunarak incelenebilir. Eğer, ölçek maddesinin toplam puanla olan korelasyonu düşük çıkarsa, bu o maddenin ölçeğin diğer maddelerinden farklı bir boyutun niteliğini ölçtüğünü sergiler. Bu nedenle, söz konusu maddelerin ölçekten çıkarılması gerekir(Özgüven,1994:97; Akt. Erdoğan,2001:85).

Araştırma uygulamalarına başlamadan önce ilköğretim okulları I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri anketi için Salih ERDOĞAN ile iletişim kurulmuş, kendilerinden anketin kullanılması konusunda izin istenilmiş ve bu konudaki gerekli izin ve yardım alınmıştır. Araştırmacı tarafından kullanılmak üzere izni alınmış 55 anket sorusu içinden, uzman görüşleri çerçevesinde anketten bazı maddeler çıkartılarak ve tekrar düzenlenerek araştırma konusunu içeren 36 soru alınmıştır. 46 sorudan oluşan anket sorularının 10 tanesi araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve kuramsal dayanaklar temel veri olarak göz önünde bulundurulmuştur. Geliştirilen 10 anket maddesi ile birlikte 46 soruluk anket uzman görüşleri çerçevesinde tekrar oluşturulup son şekli verilmiştir.

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra Mayıs 2005'te anketler katılımcılara uygulanmaya başlanmıştır. Anket uygulaması sırasında, anket uygulanan müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerle ilişki kurulup gerekli açıklamalar yapılarak anketlerin doldurulması sağlanmıştır.

Ankette kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen puanların yorumlanması ve derecelendirilmesi için belirlenen puan aralıkları;

- | | |
|-----------------|------------------------|
| 1. Hiçbir zaman | 1,00-1,79 |
| 2. Çok az | 1,80-2,59 |
| 3. Ara sıra | 2,60-3,39 |
| 4. Çoğu zaman | 3,40-4,19 |
| 5. Her zaman | 4,20-5,00 şeklindedir. |

Ankette sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliğine ilişkin 46 madde yer almaktadır. Bulgularda ve yorumlarda anket maddeleri tek tek yazılarak değil de kodlanarak verilmiştir. Anket maddeleri ve kodları aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Anket Maddeleri

Madde Kodları	Sıra No	Anket Maddeleri
1.Madde	1	Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat ederim
2.Madde	2	Sınıfta kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklarım
3.Madde	3	Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluştururum
4.Madde	4	Sınıftaki her öğrenciyi ismen tanırım
5.Madde	5	Sınıf içi istek ve beklentilerimi açık bir dille ifade ederim
6.Madde	6	Sınıfta öğrencilerime güler yüzlü ve içten davranırım
7.Madde	7	Öğrencilerim sınıfta olabildiğince serbesttirler
8.Madde	8	Öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunarım
9.Madde	9	Sınıfımda demokratik yaşam kültürüne özen gösteririm
10.Madde	10	Öğrencilere sınıf içi özgürce konuşma hissi veririm
11.Madde	11	Öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım
12.Madde	12	Öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanırım
13.Madde	13	Sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alırım
14.Madde	14	Öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat ederim
15.Madde	15	Öğrencilerin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösteririm
16.Madde	16	Ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunurum
17.Madde	17	Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösteririm
18.Madde	18	Öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranırım
19.Madde	19	Ses tonumu, o anki duygu ve düşüncelerini yansıtmak biçimde kullanırım
20.Madde	20	Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurarım

21.Madde	21	Sınıfta öğrencilerim olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahsederim
22.Madde	22	Öğrencilerimin kendisine saygı göstermeleri için otoriter olurum
23.Madde	23	Olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih ederim
24.Madde	24	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığımı öğrenciye hissettiririm
25.Madde	25	Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenirim
26.Madde	26	Jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlarım
27.Madde	27	Öğrencilerin istemeyen davranışlarını cezalandırırım
28.Madde	28	Sınıfta çıkan sorunları ertelemeyen çözmeye çalışırım
29.Madde	29	Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösteririm
30.Madde	30	Öğrencilerin özel günlerini(doğum günü, hastalık vb.) paylaşmaya özen gösteririm
31.Madde	31	Sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınırım
32.Madde	32	Sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alırım
33.Madde	33	Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi alırım
34.Madde	34	Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratırım
35.Madde	35	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olurum
36.Madde	36	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerindeki eksikliklerini gidermek için ders dışında da onlara yardımcı olurum
37.Madde	37	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlarım
38.Madde	38	Sınıftaki her öğrencinin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanırım
39.Madde	39	Öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik ederim
40.Madde	40	Öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir
41.Madde	41	Sınavları objektif olarak değerlendiririm
42.Madde	42	Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakırım
43.Madde	43	Başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanırım
44.Madde	44	Başarısı düşük öğrencilere de başarıları yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi veririm
45.Madde	45	Derslere zamanında girip zamanında çıkarım
46.Madde	46	Beden eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen matematik ya da başka ders yaparım

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada öncelikle müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bazı demografik özellikleri frekans ve yüzde dağılımları alınarak verilmiştir. Ayrıca, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri ankette yer alan her bir ifadenin frekans ve yüzde dağılımının yanı sıra aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak betimlenmiştir.

Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemine ilişkin karşılaştırmalarda 46 maddeden oluşan anket genel olarak değerlendirilmiştir. Bir diğer anlatımla anketi oluşturan 46 maddenin ortalaması alınmış ve konu farklı grupların ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi

yeterliliklerini değerlendirmesi şeklinde ele alınmıştır. Anketi oluşturan 46 maddenin ortalaması alınırken katılımcıların (deneklerin) 46 maddeye ilişkin görüşleri toplanmış ve çıkan sonuç 46'ya bölünmüştür. Böylelikle 46 maddeden oluşan anket farklı grup ve değişkenlere göre karşılaştırmalarda genel olarak ele alınmıştır.

Anketin geneli göz önünde bulundurularak yapılan ikinci, üçüncü ve dördüncü alt probleme ilişkin karşılaştırmalarda, parametrik test koşullarının sağlanması durumunda parametrik testlerden, bu koşulların sağlanmaması durumunda ise bu testlerin parametrik olmayan karşılıklarından yararlanılmıştır. Parametrik testlerin kullanım koşulları aşağıda verilmiştir (Gökçe,1992:89; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu,2002:55; Ural ve Kılıç,2005:57).

- Veriler nicel özellikte olmalıdır.
- Veriler normal dağılıma sahip olmalıdır.
- Örneklemi oluşturan birimler –denekler- evrenden yansız olarak seçilmelidir.
- Örneklemi oluşturan denekler birbirinden bağımsız olmalıdır (Bir deneğin seçimi diğer deneklerin seçimini etkilememelidir).
- Örneklem büyüklüğü 10'dan az olmamalıdır.

Yukarıdaki koşulların sağlanamaması durumunda hangi testlerin kullanılacağına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir (Ural ve Kılıç, 2005:59).

Karşılaştırma	Parametrik Testler	Parametrik Olmayan Testler
Bir grup –örneklem- için	Tek Örneklem İçin T Testi	İşaret Testi
Bağımsız iki grup için	Bağımsız Örneklem İçin T Testi	Mann-Whitney U Testi
İlişkili iki ölçüm için	İlişkili Ölçümler İçin T Testi	Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örneklem Testi
Bağımsız üç ve daha fazla grup için	Bağımsız Örneklem İçin Tek-Faktörlü Varyans Analizi	Kruskal-Wallis H Testi
İlişkili üç ve daha fazla ölçüm için	İlişkili (Tekrarlı) Ölçümler İçin Tek-Faktörlü Varyans Analizi	Friedman Testi

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda bu araştırma için parametrik test koşulları irdelenmiş, denek sayısının yetersiz olduğu durumlarda bazı gruplar birleştirilmiştir. Buna göre müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli (anamlı) bir farklılık olup olmadığı (ikinci alt problem) Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi ile test edilmiştir.

Ayrıca yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre ve öğrenci görüşlerinin sınıfa göre karşılaştırılmasında iki grup söz konusu olduğu için Bağımsız Örneklemeler için t-Testi, öğretmen görüşlerinin eğitim ve yaşa göre karşılaştırılmalarında ise Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

Bağımsız Örneklemeler İçin t- Testi, birbirinden bağımsız iki grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak ortalamalar arasındaki farkın belirli bir anlamlılık düzeyinde (0,05; 0,01 gibi) anlamlı –önemli- olup olmadığını test etmek için kullanılır. Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi ise tek bir bağımsız değişkene ilişkin iki veya daha fazla grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılması amacı ile kullanılır (Ural ve Kılıç, 2005:60).

Üçüncü ve dördüncü alt probleme ilişkin diğer karşılaştırmalarda ise alt gruplardaki denek sayısının yetersiz (10'dan az) olmasından dolayı, iki grup için Mann-Whitney U Testi ikiden fazla grup için Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Anket aracılığı ile toplanan veriler yukarıda belirtilen bilgiler doğrultusunda SPSS 10.00 for Windows (Statistical Package for Social Sciences) paket programında çözümlenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3: Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımları

Araştırma Grubu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Müfettiş	21	3,67
Yönetici	28	4,87
Öğretmen	126	21,90
Öğrenci	400	69,56
Toplam	575	100

Tablo 3'teki bulgulara göre; araştırmaya katılanların %3,67'si (f=21) müfettiş, %4,87'si (f=28) yönetici, %21,90' ı (f=126) öğretmen, %69,56'sı (f=400) öğrencidir.

Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırma Grubu	Cinsiyet	f	%
Müfettiş	Bay	19	90,5
	Bayan	2	9,5
	Toplam	21	100
Yönetici	Bay	18	64,3
	Bayan	10	35,7
	Toplam	28	100
Öğretmen	Bay	56	44,4
	Bayan	70	55,6
	Toplam	126	100
Öğrenci	Kız	192	48
	Erkek	208	52
	Toplam	400	100

Tablo 4' e göre araştırmaya katılan müfettişlerin %90,5' i bay, %9,5' i bayan, yöneticilerin %64,3'ü bay, %35,7'si bayan, öğretmenlerin %44,4'ü bay, %55,6'sı bayan, öğrencilerin ise %48'i kız, %52'si erkektir.

Tablo 5: Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Araştırma Grubu	Yaş Grubu	f	%
Müfettiş	25-30	1	4,8
	31-40	6	28,6
	41-50	11	52,4
	51 yaş üzeri	3	14,3
	Toplam	21	100
Yönetici	31-40	13	46,4
	41-50	11	39,3
	51 yaş üzeri	4	14,3
	Toplam	28	100
Öğretmen	25-30	2	1,6
	31-40	35	27,8
	41-50	75	59,5
	51 yaş üzeri	14	11,1
	Toplam	126	100

Tablo 5 incelendiğinde; müfettişlerin %52,4'ünün 41-50 yaş arası, yöneticilerin %46,4'ünün 31-40 yaş arası, öğretmenlerin ise %59,5'inin 41-50 yaş arası yoğunluk gösterdiği görülmektedir.

Tablo 6'da katılımcıların kıdem yılına göre dağılımı verilmiştir. Bu bulgulara göre; müfettişlerin 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde %47,6'lık dilimle aynı yüzdelik oranına sahip olduğu, yöneticilerin 21 yıl ve üzerinde %50'lik dilime sahip olduğu, öğretmenlerin de 21 yıl ve üzerinde %61,1'lik dilime sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Katılımcıların Kıdem Yılına Göre Dağılımı

Araştırma Grubu	Kıdem Yılı	f	%
Müfettiş	11-15 yıl	1	4,8
	16-20 yıl	10	47,6
	21 yıl ve üzeri	10	47,6
	Toplam	21	100
Yönetici	6-10 yıl	1	3,6
	11-15 yıl	5	17,9
	16-20 yıl	8	28,6
	21 yıl ve üzeri	14	50
	Toplam	28	100
Öğretmen	6-10 yıl	7	5,6
	11-15 yıl	15	11,9
	16-20 yıl	27	21,4
	21 yıl ve üzeri	77	61,1
	Toplam	126	100

Tablo 7: Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Araştırma Grubu	Eğitim Durumu	f	%
Müfettiş	Eğitim Enstitüsü	-	-
	Eğitim Yüksek Okulu	-	-
	Eğitim Fakültesi	15	71,4
	Yüksek Lisans ve Doktora	6	28,6
	Diğer	-	-
	Toplam	21	100
Yönetici	Eğitim Enstitüsü	9	32,1
	Eğitim Yüksek Okulu	3	10,7
	Eğitim Fakültesi	13	46,4
	Yüksek Lisans ve Doktora	3	10,7
	Diğer	-	-
	Toplam	28	100
Öğretmen	Eğitim Enstitüsü	50	39,7
	Eğitim Yüksek Okulu	36	28,6
	Eğitim Fakültesi	25	19,8
	Yüksek Lisans ve Doktora	-	-
	Diğer	15	11,9
	Toplam	126	100

Tablo 7’deki verilere göre ; müfettişlerin %71,4’ ünün Eğitim Fakültesi mezunu, yöneticilerin %46,4’ünün Eğitim Fakültesi mezunu, öğretmenlerin ise %39,7 ile Eğitim Enstitüsü mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminer/Toplantı Katılım Durumuna Göre Dağılımı

Katılım Durumu	f	%
Evet	107	84,9
Hayır	19	15,1
Toplam	126	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %84,9’ u sınıf yönetimi ile ilgili kurs/seminer/ toplantıya katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminer/Toplantı Katılım Sayısına Göre Dağılımı

Katılım Sıklığı	f	%
1 kez katıldım	16	15
2 kez katıldım	21	19,6
3 kez katıldım	19	17,8
4 kez ve daha fazla katıldım	51	47,7
Toplam	107	100

Sınıf yönetimi ile ilgili kurs/seminer/toplantıya katıldığını belirten öğretmenlere kaç kez katıldıkları sorulduğunda, %15’i 1 kez, %19,6’sı 2 kez, %17,8’i 3 kez, %47,7’si ise en az 4 kez katıldıklarını belirtmişlerdir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 10: Öğretmen; Sınıfta Öğrencilerin Uyması Gereken Kuralların Kısa ve Anlaşılır Olmasına Dikkat Eder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	15	71,4	3	14,3	1	4,8	21	3,14	0,65
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	5	17,9	21	75	28	4,68	0,61
Öğretmen	-	-	-	-	1	0,8	34	27	91	75,2	126	4,71	0,47
Öğrenci	4	1	2	0,5	16	4	49	12,3	329	82,3	400	4,74	0,65

Tablo 10’da, “Öğretmenler, sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye yöneticilerin %75’i, öğretmenlerin %75,2’si ve öğrencilerin %82,3’ü “Her Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Müfettişlerin büyük bir çoğunluğu ise %71,4 ile “Ara Sıra” seçeneğini tercih ederek görüşlerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan, müfettişlerin %4,8’i “Her Zaman”, yöneticilerin %7,1’i ile öğretmenlerin %0,8’i “Ara Sıra” ve öğrencilerin de %0,5’i “Hiçbir Zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen, yönetici ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerin kuralları açık anlaşılır şekilde ifade ettiklerini belirtirlerken müfettişlerin büyük bir kısmı ise ara sıra ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ergüneş (2005) yapmış olduğu araştırmada, sınıf içi kural uygulamalarının plansız ve programsız olarak yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ergüneş’in (2005) bulguları, araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşleriyle çelişirken, müfettişlerin görüşlerini destekler niteliktedir. Kurallar açık ve anlaşılır olmalı, çok değişik yorumların yapılmasına imkan vermemeli ve herkes tarafından aynı şekilde algılanmalıdır. Aynı şekilde kurallar açık ve somut bir şekilde ifade edilmelidir (Çelik,2003:72). Sınıf içi her kuralın her öğrenci tarafından aynı şekilde algılanması, kuralların uygulanmasındaki

aksaklıkları giderebilir. Bu da öğretmenin davranış problemlerine daha az zaman ayırmasını ve bu zamanı öğrenci gelişimine katkı vermede kullanmasını sağlayabilir.

Tablo 11: Öğretmen; Sınıfta Kuralların Niçin Konulduğunun Gerekçesini Açıklar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	4	19	12	57,1	4	19	1	4,8	21	3,10	0,77
Yönetici	-	-	-	-	10	35,7	7	25	11	39,3	28	4,04	0,88
Öğretmen	-	-	1	0,8	6	4,8	44	34,9	75	59,5	126	4,53	0,63
Öğrenci	1	0,3	1	0,3	54	13,5	92	23	252	63	400	4,48	0,75

Tablo 11 incelendiğinde; “Öğretmenler, sınıfta kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar ” maddesine müfettişlerin %57,1’i “Ara Sıra” seçeneğini tercih ederek görüşlerini belirtirlerken, yöneticilerin %39,3’ü, öğretmenlerin %59,5’i ve öğrencilerin de %63’ü “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır.

Kuralların daha iyi anlaşılması için, kuralların niçin oluşturulması gerektiği konusu, öğrencilerle birlikte tartışılmalıdır (Arslan,2004:37). Bu araştırmada öğretmen , yönetici ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin sınıfta kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıkladıklarını belirtirlerken, müfettişler öğretmenlerin bu kuralları yeteri kadar açıklamadıklarını belirtmişlerdir. Terzi (2001)’nin yapmış olduğu araştırmada öğretmenler kuralların gerekçelerini açıklama davranışını, her zaman sergilediklerini belirtmişlerdir. Terzi’nin çalışması yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini desteklerken, müfettiş görüşlerini desteklememektedir. Öğretmenler, sınıf içinde öğrencilerin uyması gereken kuralları açık olarak ifade ederlerse sınıf içi etkileşimin daha etkili olacağı söylenebilir. Öğrencilerden uyması beklenen kurallar açıklanırsa sınıf içi disiplin sorununun azalacağı düşünülebilir.

Tablo 12’de “Öğretmenler, sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur” maddesine ilişkin veriler incelendiğinde yığılmanın; müfettişlerde %57,1’lik bir oran ile “Çok Az”, yöneticilerde %67,9, öğretmenlerde %54 ve öğrencilerde de %67’lik bir oran ile “Her Zaman” seçeneklerinde olduğu

görülmektedir. Müfettişlerin büyük bir çoğunluğu “Çok Az” seçeneğini tercih ederek diğer gruplardan farklı bir görüş belirtmişlerdir.

Tablo 12: Öğretmen; Sınıf İçi Kuralları Öğretim Yılı Başında Öğrencilerle Birlikte Oluşturur

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	12	57,1	6	28,6	1	4,8	2	9,5	21	2,67	0,97
Yönetici	-	-	2	7,1	-	-	7	25	19	67,9	28	4,54	0,84
Öğretmen	1	0,8	3	2,4	13	10,3	41	32,5	68	54	126	4,37	0,83
Öğrenci	13	3,3	12	3	45	11,3	62	15,5	268	67	400	4,40	1,02

Bu bulgulara göre; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu, öğretmenlerin sınıf içi kuralları her zaman öğrencilerle birlikte oluşturduklarını belirtirlerken müfettişlerin çoğu, öğretmenlerin sınıf içi kuralları nadiren öğrencilerle birlikte oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Celep (1998), araştırmasında öğretmenlerin büyük bölümünün sınıfta uyulması gereken kuralları tek başına saptama ve öğrencilerin yalnızca bu kurallara uymasını bekleme gibi davranış özellikleri açısından otokratik eğilim gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri ile çelişirken, müfettiş görüşleri ile paralellik göstermektedir. Altay (2003), araştırmasında ise öğretmenlerin sınıf içi kural ve işlemlerde, öğrenciye sorumluluk verilmesi gerektiği inancını taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgu, araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerini desteklerken, müfettiş görüşleri ile çelişmektedir. Erden (2003:133), sınıf kuralları belirlenirken, öğrencilerin görüşlerinin alınması gerektiğini ve öğrencilerin kuralların belirlenmesinde sorumluluk aldıkları ölçüde, kuralları ve sınıfı benimsediklerini belirtmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, “öğretmenler, sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır ” maddesinde; müfettişlerin %57,1’i “Her Zaman” seçeneğini tercih ederken %42,9’u “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Yöneticilerin ise %92,9’u “Her Zaman” seçeneğinde yığılma gösterirken %7,1’i “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Bu maddeye öğretmenlerin neredeyse tamamı %97,6’sı ve öğrencilerin %89,3’ü “Her Zaman” seçeneğinde yoğunluk göstermişlerdir.

Tablo 13: Öğretmen; Sınıftaki Her Öğrenciyi İsmen Tanır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	-	-	-	-	9	42,9	12	57,1	21	4,57	0,51
Yönetici	-	-	-	-	-	-	2	7,1	26	92,9	28	4,93	0,26
Öğretmen	-	-	-	-	-	-	3	2,4	123	97,6	126	4,98	0,15
Öğrenci	1	0,3	3	0,8	10	2,5	29	7,3	357	89,3	400	4,85	0,51

Bu araştırmada; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin sınıftaki her öğrenciyi ismen tanıdıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenin öğrenciye ismiyle hitap edebilmesi çok önemlidir (Erdoğan,2000:85). Öğrencilere ismiyle seslenilmesi, öğrenci için büyük bir gurur kaynağıdır (Ada,2004:203). Kendisine ismiyle hitap edilen öğrenci, kendisini daha değerli görebilir, sınıfta önemli bir birey olduğunu ve benimsendiğini hissedebilir.

Tablo 14: Öğretmen; Sınıf İçi İstek ve Beklentilerini Açık Bir Dille İfade Eder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	-	-	15	71,4	5	23,8	1	4,8	21	3,33	0,58
Yönetici	-	-	-	-	-	-	8	28,6	20	71,4	28	4,71	0,46
Öğretmen	-	-	-	-	1	0,8	20	15,9	105	83,3	126	4,83	0,40
Öğrenci	2	0,5	5	1,3	34	8,5	82	20,5	277	69,3	400	4,57	0,74

Tablo 14’te, “Öğretmenler, sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin yığılma; yöneticilerde %71,4 ile, öğretmenlerde %83,3 ile ve öğrenciler de %69,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde olmuştur. Müfettişlerde ise bu maddeye ilişkin yığılma %71,4 ile “Ara Sıra” seçeneğinde olmuştur.

Erdoğan (2001)’in araştırmasında, öğretmenlerin her zaman kendi sınıf içi istek ve beklentilerini öğrencilere açık bir dille ifade ettikleri, öğrencilerin de öğretmenlerin çoğu zaman sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada da müfettişlerin çoğu öğretmenlerin sınıf içi istek ve beklentilerini zaman zaman açık bir dille ifade ettiklerini belirtirlerken; yönetici,

öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı, öğretmenlerin her zaman istek ve beklentilerini açıkça ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Erdoğan'ın araştırması bu bulguyu doğrular niteliktedir. Öğretmen, öğrencilere göndereceği mesajın dilinin ve içeriğinin açık, net, kesin ve öğrenci tarafından anlaşılabilir olmasına dikkat etmelidir(Erdoğan,2000:83). Öğretmenler sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade ettikleri sürece, sınıf içi iletişimde sorunlar olmayabilir. İletişimde mesaj açık ve anlaşılır olduğunda doğru iletişim sağlanabilir (Ergin,2004). İletişimde mesaj açık ve anlaşılır olduğunda doğru iletişim sağlanabilir. Bu nedenle öğretmenlerin isteklerini açık ve net bir şekilde öğrencilerine belirtmelerinin iletişimde etkili olduğu söylenilebilir.

Tablo 15: Öğretmen; Sınıfta Öğrencilerine Güler Yüzlü ve İçten Davranır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	1	4,8	7	33,3	11	52,4	2	9,5	21	3,67	0,73
Yönetici	-	-	1	3,6	2	7,1	7	25	18	64,3	28	4,50	0,79
Öğretmen	-	-	1	0,8	2	1,6	56	44,4	67	53,2	126	4,50	0,58
Öğrenci	4	1	8	2	44	11	67	16,8	277	69,3	400	4,51	0,84

Tablo 15 incelendiğinde, “Öğretmenler, sınıfta öğrencilerine güler yüzlü ve içten davranır” maddesine, müfettişlerin %52,4’ü “Çoğu Zaman”, yöneticilerin %64,3’ü, öğretmenlerin %53,2’si ve öğrencilerin %69,3’ü “Her Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Kocaçınar'ın (1966) iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, öğretmenin güler yüzlü ve neşeli olması, içten ve sempatik olması, ulaştığı bulgular arasındadır. Bu çalışmada da katılımcıların büyük çoğunluğu öğretmenin sınıfta öğrencilerine güler yüzlü ve içten davrandığını belirtmişlerdir. Kocaçınar'ın araştırmasında elde edilen bulgu bu çalışmadaki katılımcı görüşlerini desteklemektedir. Özden (2005:47), öğretmenin sınıfına tebessüm ederek girmesinin, sıcak ve güven verici öğretmen-öğrenci ilişkilerinin göstergeleri arasında sayılabileceğini belirtmiştir. Öğretmenin öğrencilerine güler yüzlü ve içten davranmasıyla öğrenciler sevildiklerini ve değerli görüldüklerini

hissedebilirler. Öğrencilerin bu şekilde hissetmesi okula olan bağlılıklarının ve derslerindeki başarının artmasını sağlayabilir.

Tablo 16: Öğretmen; Öğrencilerini Sınıfta Olabildiğince Serbest Bırakır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	6	28,6	9	42,9	5	23,8	-	-	21	2,86	0,85
Yönetici	-	-	-	-	9	32,1	18	64,3	1	3,6	28	3,71	0,53
Öğretmen	-	-	5	4	38	30,2	59	46,8	24	19	126	3,81	0,79
Öğrenci	92	23	67	16,8	127	31,8	55	13,8	59	14,8	400	2,81	1,33

“Öğrenciler sınıfta olabildiğince serbesttir” maddesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde yığılmanın; müfettişlerde %42,9 ile “Ara Sıra”, yöneticilerde %64,3 ve öğretmenlerde %46,8 ile “Çoğu Zaman”, öğrencilerde de %31,8 ile “Ara Sıra” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin büyük bir kısmı öğretmenin öğrencilerini sınıfta olabildiğince serbest bıraktığını belirtirlerken, müfettiş ve öğrencilerin çoğu öğrencilerin ara sıra serbest bırakıldığını belirtmişlerdir. Terzi (2001) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerinin sınıfta olabildiğince serbest davranmalarına olanak tanıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini desteklerken, müfettiş ve öğrencilerin görüşleri ile çelişmektedir.

Tablo 17’de “Öğretmenler, öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar” maddesinde; müfettişlerin %47,6’sı “Ara Sıra” seçeneğini tercih ederken %4,8’i “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Yöneticilerin ise %42,9’u “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşırken, %21,4’ü de “Ara Sıra” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak %60,3’lük bir oran ile “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğrenciler ise %50,5 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır.

Tablo 17: Öğretmen; Öğrencilere Kesin Sınırlamalar Yerine Seçenekler Sunar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	8	38,1	10	47,6	2	9,5	-	-	21	2,62	0,74
Yönetici	-	-	-	-	6	21,4	10	35,7	12	42,9	28	4,21	0,79
Öğretmen	-	-	1	0,8	10	7,9	76	60,3	39	31	126	4,21	0,61
Öğrenci	15	3,8	23	5,8	57	14,3	103	25,8	202	50,5	400	4,14	1,10

Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunduklarını belirtirlerken, müfettişlerin çoğu öğretmenlerin öğrencilerine bu seçenekleri zaman zaman sunduklarını ifade etmişlerdir. Gökçe (2001)'nin ilköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinden beklentilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, öğrencilerin öğretmenlerinin demokratik olması gerektiği üzerinde durduklarını tespit etmiştir. Bu bulgu ile araştırmada elde edilen bulgu benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunun öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sundukları görüşünde olmaları, öğrencilerin kendilerini tam anlamıyla özgür hissetmelerine ve bireysel sorumluluklarını almalarına katkı sağlayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerine kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunmasının yararlı olduğu söylenilebilir.

Tablo 18: Öğretmen; Sınıfında Demokratik Yaşam Kültürüne Özen Gösterir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	5	23,8	13	61,9	2	9,5	1	4,8	21	2,95	0,74
Yönetici	-	-	-	-	4	14,3	7	25	17	60,7	28	4,46	0,74
Öğretmen	1	0,8	-	-	2	1,6	37	29,4	86	68,3	126	4,64	0,60
Öğrenci	16	4	21	5,3	21	5,3	48	12	294	73,5	400	4,46	1,07

Tablo 18'de, "Öğretmenler, sınıfta demokratik yaşam kültürüne özen gösterir" maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin yoğunlaşma; yöneticilerde %60,7 ile, öğretmenlerde %68,3 ile ve öğrencilerde de

%73,5 ile “Her Zaman” seçeneğinde olmuştur. Müfettişler de ise bu maddeye ilişkin yoğunlaşma %61,9’luk bir oran ile “Ara Sıra” seçeneğinde olmuştur.

Müfettişler öğretmenlerin sınıfta demokratik yaşam kültürüne ara sıra özen gösterdiklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin her zaman özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Özbek (2005)’in araştırmasında, öğretmenlerin tutum ve davranışlarının demokratiklik düzeylerine ilişkin ortalama puan 4,01 olarak tespit edilmiştir. Bu değer öğretmenler tarafından “iyi” olarak nitelendirilmiştir. Bu bulguyla araştırmada elde edilen bulgu birbirini desteklemektedir. Demokrasi, azınlıkta kalanların görüşlerinin dinlendiği, haklarının gözetildiği, niteliğin sayıya feda edilmediği, tartışma-uzlaşma-anlaşma-inandırma yöntemlerinin kullanıldığı bir yönetim biçimidir, sınıfta da böyle işlenmelidir. Öğretmen böylece, öğrencileri, kendi davranışlarını düşünmeye, yargılamaya da yönleltmelidir(Cangelosi,1988; Akt.Başar,1999:66). Demokratik sınıf ortamında yaşayan öğrenci, burada edinmiş olduğu davranışları günlük yaşamına yansıtabilir.

Tablo 19: Öğretmen; Öğrencilere Sınıf İçi Özgürce Konuşma Hissi Verir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	4	19	13	61,9	3	14,3	1	4,8	21	3,05	0,74
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	10	35,7	16	57,1	28	4,50	0,64
Öğretmen	1	0,8	-	-	2	1,6	32	25,4	91	72,2	126	4,68	0,59
Öğrenci	53	13,3	46	11,5	68	17	61	15,3	172	43	400	3,63	1,46

Tablo 19 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilere sınıf içi özgürce konuşma hissi verir” maddesine; müfettişlerin %61,9’u “Ara Sıra”, yöneticilerin %57,1’i, öğretmenlerin %72,2’si ve öğrencilerin de %43’ü “Her Zaman” seçeneğini tercih ederek katılım göstermişlerdir.

Bu sonuçlara göre; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi verdiği görüşünde birleşirken, müfettişler öğretmenlerin yeteri kadar bu hissi vermediklerini belirtmişlerdir. Arıbaş ve Adıgüzel (2001)’in öğretmen yetiştirmede meslek

formasyonu öğretiminin öğretmen davranışlarına yansımaları durumunun belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırmada, öğrencilerini hür ve bağımsız düşünmeye yönlendirme konusunda öğretmenlerin %93'ü bu işlevi yaptıklarını belirtirken, müfettişlerin yalnız %16'sı öğretmenlerin bu işlevleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerine karşı hoş görülü ve saygılı olma konusunda öğretmenlerin %91'i kendilerini yeterli görürken müfettişlerin %18'inin öğretmenleri bu konuda yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgular ile araştırmada elde edilen bulgu birbiri ile paralellik göstermektedir.

Tablo 20: Öğretmen; Öğrencilerle Karşılıklı Konuşmada Onların Kendilerini Rahat Hissetmelerini Sağlamaya Çalışır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	3	14,3	14	66,7	3	14,3	1	4,8	21	3,10	0,70
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	6	21,4	20	71,4	28	4,64	0,62
Öğretmen	-	-	-	-	1	0,8	46	36,5	79	62,7	126	4,62	0,50
Öğrenci	21	5,3	11	2,8	31	7,8	64	16	273	68,3	400	4,39	1,09

“Öğretmenler, öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır” maddesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 20 incelendiğinde; müfettişlerin %66,7'si “Ara Sıra”, yöneticilerin %71,4'ü, öğretmenlerin %62,7'si ve öğrencilerin %68,3'ü “Her Zaman” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Müfettişlerin araştırma grubundan farklı olarak büyük bir çoğunluğunun %66,7 ile “Ara Sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmen ve öğrenciler arasındaki samimi ve güven verici bir ilişki sınıf ortamının en önemli değişkenleri arasındadır. Öğrencilerin kolaylıkla öğretmenleriyle diyalog kurabilmeleri sıcak ve güven verici öğretmen-öğrenci ilişkilerinin göstergeleri arasında sayılabilir (Özden,2005:47). Bu araştırmada da; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin öğrencileri ile karşılıklı konuşmalarında kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalıştıklarını belirtirlerken, müfettişler öğretmenlerin bu davranışı yeterli düzeyde gerçekleştirmediklerini belirtmişlerdir. İletişimin etkili ve sağlıklı olabilmesi için öğrencilerin korkutulmaması, yargılanmaması ve aşırı bir şekilde denetlenmemesi

gerekir. Aksi takdirde öğrenciler kendilerine olan güvenlerini kaybederek kendilerini değersiz hissedebilir (Erdoğan,2000:84). Öğrencilerin özgüvenlerini kaybetmemeleri için öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arası ilişkinin güven verici olmasının önemli olduğu söylenilebilir.

Tablo 21’de “Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır” maddesine; müfettişlerin %71,4’ü “Ara Sıra” seçeneğini tercih ederken %4,8’i “Hiçbir Zaman”, %4,8’i “Çoğu Zaman” ve %4,8’i “Her Zaman” seçeneklerini tercih etmişlerdir . Yöneticilerin ise %50’si “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşırken %10,7’si “Ara Sıra” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin %57,1’i bu maddeye ilişkin olarak “Her Zaman” seçeneğini, %6,3’ü ise, “Ara Sıra” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğrenciler ise %61,3 oranında “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşırken, %1,8’i ise, “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Tablo 21: Öğretmen; Öğrencilerin Sınıf İçi Beklenti ve İsteklerini Dile Getirmelerine Fırsat Tanır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	3	14,3	15	71,4	1	4,8	1	4,8	21	2,90	0,77
Yönetici	-	-	-	-	3	10,7	11	39,3	14	50	28	4,39	0,69
Öğretmen	-	-	-	-	8	6,3	46	36,5	72	57,1	126	4,51	0,62
Öğrenci	7	1,8	13	3,3	55	13,8	80	20	245	61,3	400	4,36	0,95

Bu araştırmada; müfettişler öğretmenlerin öğrencilerinin sınıf içi beklenti ve isteklerini yeterli düzeyde dile getirmelerine fırsat tanımadıklarını belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin çoğu zaman bu fırsatı tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Gökçe (2001)’nin yapmış olduğu araştırmada da öğrenciler öğretmenlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermesi, onları dinlemesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu bulguyla, araştırmada elde edilen bulgu paralellik göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin sınıf içi beklenti ve isteklerini yeterli düzeyde dile getirmelerine fırsat tanıdığında öğrencilerin okula, öğretmene ve derse karşı tutumunu olumlu yönde etkileyerek öğrencilerin aynı zamanda akademik başarılarının artmasına katkı sağlamış olabilirler.

Tablo 22: Öğretmen; Sınıf İçi İletişimde Öğrencilerin Beden Diliyle Verdikleri Mesajları Dikkate Alır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	6	28,6	10	47,6	4	19	-	-	21	2,81	0,81
Yönetici	-	-	2	7,1	1	3,6	12	42,9	13	46,4	28	4,29	0,85
Öğretmen	-	-	1	0,8	9	7,1	53	42,1	63	50	126	4,41	0,66
Öğrenci	10	2,5	6	1,5	38	9,5	70	17,5	276	69	400	4,49	0,91

Tablo 22’de, “Öğretmenler, sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin olarak; yöneticilerin %46,4’ünün, öğretmenlerin %50’sinin, öğrencilerin ise %69’unun “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu maddeye ilişkin olarak müfettişlerin büyük bir çoğunluğunun ise; % 47,6 ile “Ara Sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu maddeye ilişkin; müfettişler öğretmenlerin sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajı yeteri kadar dikkate almadıkları şeklinde görüşlerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin öğrencilerinin sözel olmayan davranışlarını dikkate aldıkları şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilere uygun geribildirim vermeye yardımcı olacaktır. Duyarlı bir öğretmen dikkatsiz öğrencileri görür ve onların derse dönmelerini sağlamak yönünde öğrencinin sözel olmayan davranışlarından problemi tahmin eder ve öğrencilerin problemlerini çözmelerinde yardımcı olur (Ekici,2005:83). Öğrenciler ders işlenirken yüz ifadeleriyle, oturma biçimleriyle birtakım mesajlar verirler. Öğretmenin bu mesajları alıp ona göre hareket etmesi gerekir (Erdoğan,2000:89). Araştırmada da öğretmenlerin öğrencinin sözel olmayan davranışlarını dikkate aldıklarını belirtmeleri öğrenci davranışlarının farkında oldukları ve belli bir deneyime sahip olduklarının göstergesi sayılabilir. Deneyimsiz öğretmenler aynı anda meydana gelen birden çok olumsuz davranış fark edip kontrol altına almakta güçlük çekebilir.

Tablo 23: Öğretmen; Öğrencilerle Konuşurken Öğretmen-Öğrenci Arasındaki Fiziksel Mesafeye Dikkat Eder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	5	23,8	6	28,6	8	38,1	1	4,8	21	3,14	1,01
Yönetici	-	-	-	-	4	14,3	8	28,6	16	57,1	28	4,43	0,74
Öğretmen	-	-	2	1,6	12	9,5	57	45,2	55	43,7	126	4,31	0,71
Öğrenci	52	13	16	4	46	11,5	88	22	198	49,5	400	3,91	1,39

Tablo 23 incelendiğinde , “Öğretmenler, öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder” maddesine ilişkin olarak müfettişler %38,1 ve öğretmenler %45,2 oranında “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşırken, öğrenciler %49,5 ve yöneticiler %57,1 oranı ile “Her Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Araştırmanın bu maddesinde müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu öğretmenlerin öğrencileriyle konuşurken aralarındaki fiziksel mesafeye dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bulgu Celep (1998)’in öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkinin ast-üst ilişkisine dayandırıldığı sonucu ile desteklenmektedir. İlköğretim çağındaki çocuk yaşı gereği öğretmeninde aile sıcaklığını daha fazla görmek isteyebilir. Bu da öğretmen-öğrenci arasındaki sıcak etkileşimle mümkün olabilir. Ancak öğretmenin öğrenci ile arasına fiziksel mesafe koyması, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle de öğretmenlerin fiziksel olarak öğrencilerine yakın olmalarının, onların gelişimini pozitif yönde etkileyeceği düşünülebilir.

Tablo 24’te “Öğretmenler, öğrencilerin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterir” maddesine ilişkin veriler incelendiğinde yığılmanın; müfettişlerde %57,1 ile “Ara Sıra”, yöneticilerde %78,6 ve öğretmenlerde de %64,3 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde, öğrencilerde ise %42,8 ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Müfettişlerin %57,1’i “Ara Sıra” seçeneğini tercih ederek araştırma grubundan farklı bir seçenekte yığılma göstermektedirler. Yine tablo 24’te; müfettişlerin %19’u, öğretmenlerin %1,6’sı ve öğrencilerin %8,5’inin “Çok Az”, yöneticilerin ise %3,6’sının “Ara Sıra” seçeneklerini tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 24: Öğretmen; Öğrencilerin Olumsuz Konuşmalarında Sinirlenmemeye Özen Gösterir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	4	19	12	57,1	5	23,8	-	-	21	3,05	0,67
Yönetici	-	-	-	-	1	3,6	22	78,6	5	17,9	28	4,14	0,45
Öğretmen	-	-	2	1,6	11	8,7	81	64,3	32	25,4	126	4,13	0,62
Öğrenci	47	11,8	34	8,5	73	18,3	75	18,8	171	42,8	400	3,72	1,39

Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin, öğrencilerinin olumsuz konuşmalarında çoğunlukla sinirlenmediklerini ifade ederlerken, müfettişler öğretmenlerin buna her zaman özen göstermediklerini belirtmişlerdir. Kocaçınar (1966)'ın iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, öğretmende bulunması gereken özellikler arasında öğretmenin sabırlı ve anlayışlı olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Başaran (1978)'ın benzer çalışmasında, iyi bir öğretmenin karakter yönünden sabırlı ve sinirlerine egemen olma niteliklerine sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler sabırlı, anlayışlı ve hoşgörülü oldukları sürece etkili bir öğretmenlik davranışı gösterecekleri söylenilebilir.

Tablo 25: Öğretmen; Ders Esnasında Öğrencilere Davranışlarıyla İlgili Eleştiri ve Uyarılarda Bulunur

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	1	4,8	4	19	13	61,9	3	14,3	21	3,86	0,73
Yönetici	-	-	1	3,6	6	21,4	12	42,9	9	32,1	28	4,04	0,84
Öğretmen	-	-	6	4,8	30	23,8	53	42,1	37	29,4	126	3,96	0,85
Öğrenci	21	5,3	18	4,5	93	23,3	90	22,5	178	44,5	400	3,97	1,15

Tablo 25'te "Öğretmenler, ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur" maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde; müfettişlerin %61,9'u "Çoğu Zaman" seçeneği üzerinde dururken %4,8'inin "Çok Az" seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Yöneticilerin bu maddeye ilişkin olarak %42,9 oranında "Çoğu Zaman" seçeneğinde yoğunlaştıkları görülürken, %3,6'sının ise "Çok Az" seçeneğini tercih ettikleri görülmüştür. Aynı maddeye

ilişkin olarak öğretmenler %42,1 ile “Çoğu Zaman”, öğrenciler ise %44,5 ile “Her Zaman” seçeneği üzerinde durmuşlardır.

Bu sonuçlara göre; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin ders esnasında öğrencilere davranışları ile ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında istenmeyen davranış ortaya çıktığı zaman, öğretmenin hemen bunu fark edip giderme stratejisine karar vermesi gerekir (Öztürk,2005:190). Öğretmen; öğrenci ile, gösterdiği olumsuz davranıştan hemen sonra iletişime girmelidir. Önce gözüne bakarak, jest ve mimiklerini kullanarak, sözel olmayan iletiler göndermeli, olumsuz davranışlar devam ediyorsa yanına gidilerek sözel iletişim kurulmalıdır (Erden,2005:97). Öğretmenin iletişim kurmada gecikmesi, sorunun daha da büyümesine neden olabilir.

Tablo 26: Öğretmen; Sınıfta Tartışma ve Eleştirilerde Kırıcı Olmamaya Çaba Gösterir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	9	42,9	9	42,9	1	4,8	21	3,43	0,75
Yönetici	-	-	-	-	1	3,6	12	42,9	15	53,6	28	4,50	0,58
Öğretmen	-	-	-	-	5	4	59	46,8	62	49,2	126	4,45	0,57
Öğrenci	42	10,5	11	2,8	35	8,8	49	12,3	263	65,8	400	4,20	1,33

Tablo 26’da, “Öğretmenler, sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıcı olmamaya çaba gösterir” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin olarak yöneticilerin %53,6, öğretmenlerin %49,2, öğrencilerin ise %65,8 oranında “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Müfettişler ise “Çoğu Zaman” ve “Ara Sıra” seçeneklerini %42,9 oranlarında tercih etmişlerdir.

Müfettişlerin çoğu öğretmenlerin sınıfta tartışma ve eleştirilerde genelde kırıcı olmadıklarını belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin çoğunlukla kırıcı olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 27: Öğretmen; Öğrencilerle Diyalog Kurarken Genel Nezaket Kurallarına Uygun Davranır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	9	42,9	9	42,9	1	4,8	21	3,43	0,75
Yönetici	-	-	-	-	-	-	8	28,6	20	71,4	28	4,71	0,46
Öğretmen	-	-	-	-	3	2,4	34	27	89	70,6	126	4,68	0,52
Öğrenci	7	1,8	7	1,8	24	6	61	15,3	301	75,3	400	4,61	0,82

Tablo 27 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır” maddesine ilişkin olarak müfettişler %42,9 ile “Çoğu Zaman” ve “Ara Sıra” seçeneklerinde yoğunlaşırken, yöneticiler %71,4 ile, öğretmenler %70,6 ile, öğrenciler ise %75,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır.

Bulguya dayalı olarak müfettişler; öğretmenlerin öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına genellikle uydıklarını fakat zaman zaman göz ardı edebildiklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin genel nezaket kurallarına her daim uygun davrandıklarını belirtmişlerdir. Demirbolat (1999) sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri ve kendileri tarafından nasıl algılandıklarını araştırdığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kendilerini algılamalarına göre, öğrenci ile ilişkilerde nazik olmaya özen göstermeyi “çok iyi” düzeyinde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguyu doğrular niteliktedir. “Teşekkür ederim.”, “Af edersiniz.” gibi nezaket kurallarına uygun ifadelerin kullanılması, öğretmen-öğrenci iletişimini olumlu yönde etkileyebilir. Öğrencinin öğretmenini model olarak görebileceğinden; öğretmenin, öğrenci ile diyalogunda genel nezaket kurallarına daha fazla uyması beklenir.

Tablo 28’de “Öğretmenler, ses tonunu duygu ve düşüncelerini yansıttıkları biçimde kullanır” maddesine ilişkin veriler incelendiğinde yığılmanın; müfettişlerde %47,6 yöneticilerde %53,6 oranı ile “Çoğu Zaman”, öğretmenlerde %61,1 ve öğrencilerde de %70,3 oranı ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Tablo 28: Öğretmen; Ses Tonunu Duygu ve Düşüncelerini Yansıtacak Biçimde Kullanır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	9	42,9	10	47,6	-	-	21	3,38	0,67
Yönetici	-	-	-	-	1	3,6	15	53,6	12	42,9	28	4,39	0,57
Öğretmen	2	1,6	1	0,8	4	3,2	42	33,3	77	61,1	126	4,52	0,75
Öğrenci	7	1,8	20	5	32	8	60	15	281	70,3	400	4,47	0,96

Bu maddeye ilişkin olarak; müfettişler, öğretmenlerin ses tonunu genellikle o anki duygu ve düşüncelerini yansıtacak biçimde kullandıklarını fakat zaman zaman buna dikkat etmediklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin bu davranışı her daim gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Mesajlar genellikle sesin vurgusu ile gönderilir. Ses ve söz arasında meydana gelen çelişkide sesin verdiği mesaj dikkate alınır. Farklı vurgular, farklı mesajlar iletir. Bir mesaj, yüksek vurgu veya düşük vurgu ile, sesin tonunun veya şiddetinin değiştirilmesiyle, değişik anlamlara dönüştürülebilir. Gönderilen mesajlarda bu özelliklerdeki değişimlerden kaynaklanan anlam değişikliklerini izlemek ve bunlara dikkat etmek gerekir. Konuşmalar söz ve ses arasındaki tutarlılığı yansıtmalıdır (Altıntaş,2000:135). Öğretmenler duygu ve düşüncelerini kontrol ederek, bu duygu ve düşünceleri ses tonlarına yansıtmadıkları sürece iletişimin daha etkili olacağı düşünülebilir.

Tablo 29: Öğretmen; Öğrencilerle Sınıf İçi İletişimde Göz Teması Kurar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	3	14,3	6	28,6	11	52,4	1	4,8	21	3,48	0,81
Yönetici	-	-	-	-	5	17,9	8	28,6	15	53,6	28	4,36	0,78
Öğretmen	-	-	-	-	4	3,2	32	25,4	90	71,4	126	4,68	0,53
Öğrenci	16	4	14	3,5	57	14,3	101	25,3	212	53	400	4,20	1,07

Tablo 29 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar” maddesine ilişkin olarak müfettişler %52,4 ile “Çoğu Zaman”

seçeneğini tercih etmişlerdir. Yöneticilerin aynı maddeye ilişkin tercihlerinin %53,6 oranında “Her Zaman” seçeneği üzerinde olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak %71,4 ile, öğrenciler de %53 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmaktadırlar.

Araştırmanın bu maddesine müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin öğrencilerle sınıf içi iletişimde her zaman göz teması kurduklarını ifade etmişlerdir. Arıbaş ve Adıgüzel (2001)’in çalışmasında; öğrenciyle göz iletişimi kurarak onları denetim altına alma davranışının tekrarlanma sıklığına öğretmenlerin %79’u “Her Zaman” derken, müfettişlerin %17’sinin “Her Zaman” yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma bulgularından öğretmen görüşlerini desteklerken, müfettiş görüşleri ile çelişmektedir. Devam eden bir davranışı, dersin akışını bozmadan durdurmanın etkili yollarından biri davranışı yapan bireyle göz kontağı kurmaktır. Göz kontağı kurmak, sadece göz göze gelmek anlamında değildir. Öğretmen zaten, öğrencilerin derse dikkatini çekmek için onlarla göz kontağı kurmaktadır. Burada kastedilen, göz iletişimini davranışı yapan bireyle bir süre devam ettirmek ve aynı zamanda “bu davranıştan rahatsız olduğunu ve hemen sona erdirilmesi arzusunu duyduğunu” belirten bir yüz ifadesini de bu iletişime eklemektir (Öztürk,2005:193). Öğretmen ve öğrenci arasında sözlü olmayan bu mesaj alışverişi, sadece iki kişi arasında gerçekleşeceğinden, diğer öğrencilerin dikkati dağılmayabilir, dersin akışı bozulmayabilir.

Tablo 30: Öğretmen; Sınıfta Öğrencilerin Olumlu Davranış Göstermeleri Halinde Onlardan Övgüyle Bahseder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	-	-	6	28,6	13	61,9	2	9,5	21	3,81	0,60
Yönetici	-	-	-	-	1	3,6	6	21,4	21	75	28	4,71	0,53
Öğretmen	-	-	-	-	7	5,6	24	19	95	75,4	126	4,70	0,57
Öğrenci	18	4,5	13	3,3	33	8,3	80	20	256	64	400	4,36	1,06

Tablo 30’daki, “Öğretmenler, sınıfta öğrencileri olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahseder” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde yoğunlaşmanın; yöneticilerde %75, öğretmenlerde %75,4 ve

öğrencilerinde %64 ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmüştür. Müfettişler ise bu maddeye ilişkin olarak %61,9 ile “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Bu sonuçlara göre; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencileri olumlu davranış gösterdiğinde onlardan övgüyle bahsettiklerini belirtmişlerdir. Gökçe (2001)’nin yapmış olduğu araştırmada öğrenciler başarılarının ödüllendirilmesi üzerinde durmuşlardır. Bu bulgu araştırmada elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Her öğrencinin övgü alacak bir davranışı vardır, öğretmen bunu görmeli, görüp beğendiğini belli etmelidir (Başar,1999:77). Öğrenci, öğretmenin kendisiyle ilgili yargılarını önemli görebilir. Sınıf ortamında olumlu davranış gösteren öğrencilerinden övgüyle bahseden öğretmen, bu davranışların yerleşmesini sağlayabilir ve yeni olumlu davranışların kazanılmasına katkıda bulunabilir.

Tablo 31: Öğretmen; Öğrencilerinin Kendisine Saygı Göstermesi İçin Otoriter Olur

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	-	-	4	19	12	57,1	4	19	21	3,86	0,91
Yönetici	3	10,7	4	14,3	8	18,6	11	39,3	2	7,1	28	3,18	1,12
Öğretmen	24	19	23	18,3	49	38,9	22	17,5	8	6,3	126	2,74	1,15
Öğrenci	121	30,3	24	6	49	12,3	61	15,3	145	36,3	400	3,21	1,68

Tablo 31 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilerinin kendisine saygı göstermeleri için otoriter olur” maddesinde; müfettişler %57,1 ve yöneticiler %39,3 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde, öğretmenler %38,9 ile “Ara Sıra” ve öğrenciler %36,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır.

Bu bulguya dayalı olarak müfettişlerin büyük bir kısmı ile yöneticilerin bir kısmı öğretmenlerin, öğrencilerinin kendisine saygı göstermeleri için çoğunlukla otoriter bir yaklaşım sergilediklerini belirtmişlerdir; fakat yöneticilerin azımsanamayacak bir bölümü ise öğretmenlerin saygı görmek için otorite kurma yoluna gitmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinin kendilerine saygı göstermeleri için otoriter bir yaklaşım sergilediklerini ifade ediyor olmasına rağmen, büyük bir kısmı bunu gerektiği zaman kullandıklarını

belirtmişlerdir. Bunun yanında bu tutumu hiçbir zaman sergilemediklerini ifade eden öğretmenler de olmuştur. Öğrencilerin ise bir bölümü öğretmenlerinin kendilerine saygı gösterilmesi için her zaman otoriter olduklarını belirtirlerken bir bölümü de öğretmenlerinin kendilerine saygı gösterilmesi için hiçbir zaman otoriter davranmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin çoğunlukla otokratik eğilim taşıdıkları söylenebilir. Bu sonuç, öğretmenlerin sınıflarında konumlarından kaynaklanan otoriteyi kullanma eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 32: Öğretmen; Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencilerin Dedikodusunu Yaptıktan sonra Onlarla Yüz Yüze Konuşmayı Tercih Eder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	6	28,6	6	28,6	7	33,3	1	4,8	21	3,05	1,02
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	7	25	19	67,9	28	4,61	0,63
Öğretmen	-	-	-	-	3	2,4	43	34,1	80	63,5	126	4,61	0,54
Öğrenci	18	4,5	20	5	50	12,5	70	17,5	242	60,5	400	4,25	1,13

“Öğretmenler, olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yaptıktan sonra onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder” maddesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 32 incelendiğinde yoğunlaşmanın; müfettişlerde %33,3 ile “Çoğu Zaman”, yöneticilerde %67,9 ve öğrencilerde %60,5 ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Aynı bulguya ilişkin olarak öğretmenlerin tercihleri de %63,5 ile “Her Zaman” seçeneği üzerinde olmuştur.

Müfettişlerin çoğu; öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yaptıktan sonra onlarla genellikle yüz yüze konuşmayı tercih ettiklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin de büyük bir kısmı öğretmenlerin her daim öğrencilerle birebir konuşmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Gökçe (2001)’nin yapmış olduğu araştırmada; öğrenciler, anne-babaya şikayet edilmemeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Demirbolat (1999)’ın araştırmasında; öğretmenler, öğrencilere karşı açık fikirli olma davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Öğretmenler çoğunlukla öğrenci hakkında velilerle veya

meslektaşlarıyla konuşmak eğilimindedirler. Öğrencinin anlamayacağı ya da kendisine fazla değer verildiğini düşünebileceğine dair bir önyargı vardır. Oysa ki, öğrencilerin kendileri hakkında olanları bilmemesi onları endişelendirir. Öğrencilerle direk olarak konuşmak onları memnun eder. Çünkü bu, onlara verilen değer, duyulan saygının belirtisidir (Jones ve Jones,2001;akt. Kısaç,2005:121). Araştırmada da öğretmenlerin yüz yüze konuşmayı tercih etmiş olmalarıyla öğrencilerin öğretmenleri hakkında oluşacak önyargılarının engellenmesini sağlayabilir.

Tablo 33: Öğretmen; Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencinin Kendisinden Değil Davranışından Hoşlanmadığını Öğrenciye Hissettirir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	8	38,1	7	33,3	4	19	1	4,8	21	2,81	0,98
Yönetici	-	-	-	-	3	10,7	10	35,7	15	53,6	28	4,43	0,69
Öğretmen	-	-	2	1,6	4	3,2	32	25,4	88	69,8	126	4,63	0,63
Öğrenci	25	6,3	28	7	34	8,5	73	18,3	240	60	400	4,19	1,22

Tablo 33 incelendiğinde, “Öğretmenler, olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettir” maddesinde müfettişlerin %38,1’i “Çok Az” seçeneğini tercih ederken, yöneticilerin %53,6’sı, öğretmenlerin %69,8’i ve öğrencilerin %60’ı “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmaktadırlar. Müfettişler %38,1 ile “Çok Az” seçeneğini tercih ederek araştırma grubundan farklı bir yaklaşım göstermişlerdir.

Müfettişler; öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye her zaman hissettiremediklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin bu maddeye ilişkin davranışı çoğunlukla gerçekleştirdikleri şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Büyükalan Filiz (2004:211) sağlıklı bir iletişim için öğretmenlerin yapması gerekenler arasında eleştirilerin kişiye değil, davranışa yapılması gerektiğini belirtmiştir. Başka bir anlatımla kişiyi değil, davranışı kötü ya da uygunsuz olarak etiketleyin. Örneğin, derste konuşan bir öğrenciye “Ders anlatılırken konuşmakla saygısızlık yapıyorsun.” demek yerine “Derste konuşmak,

saygısızlıktır.” demek daha uygun bir ifade olur (Levin ve Nolan,2000;akt. Kısaç,2005:122).

Tablo 34: Öğretmen; Sınıfın Tamamı Yerine Olumsuz Davranış Gösteren Öğrencilerle İlgilenir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	2	9,5	8	38,1	7	33,3	4	19	-	-	21	2,62	0,92
Yönetici	1	3,6	-	-	7	25	18	64,3	2	7,1	28	3,71	0,76
Öğretmen	18	14,3	8	6,3	27	21,4	47	37,3	26	20,6	126	3,44	1,29
Öğrenci	108	27	46	11,5	89	22,3	62	15,5	95	23,8	400	2,98	1,52

Tablo 34’te, “Öğretmenler, sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin olarak müfettişlerin %38,1 ile “Çok Az” seçeneğinde, yöneticilerin %64,3 ve öğretmenlerin %37,3 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin %27’si aynı maddeye ilişkin olarak “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğrencilerin araştırma grubundan farklı bir seçenekte yığılma göstermeleri araştırma bulguları açısından dikkat çekicidir.

Müfettişlerin çoğu; öğretmenlerin, olumsuz davranışlar sergileyen öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemediklerini belirtirlerken, yönetici ve öğretmenlerin çoğu bu öğrencilerle sıklıkla ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı öğretmenlerinin sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle hiçbir zaman ilgilenemediklerini belirtirken, bir kısmı da genellikle ilgilenildiğini ifade etmişlerdir. Tüknüklü (1999) “İlkokullarda Sınıf Yönetimi” adlı çalışmasında; deneyimli öğretmenlerin sadece arzu edilmeyen davranış gösteren öğrenciyle iletişim kurmalarına karşın, deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği şekilde tepkiler verdiğini belirtmiştir. Araştırmada elde edilen bulguya göre, öğretmenlerin çoğunun sınıfın tamamı yerine yalnızca olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilendiklerini belirtmeleri, deneyimli olduklarının göstergesi sayılabilir.

Tablo 35’te “Öğretmenler, jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar” maddesine ilişkin görüşler incelendiğinde müfettişlerin %71,4 ile

“Ara Sıra” seçeneğini tercih ettiği buna karşın yöneticilerin %46,4, öğretmenlerin %57,1 ve öğrencilerin %56,5 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Tablo 35: Öğretmen; Jest ve Mimiklerini İletişimin İçeriğine Uygun Olarak Ayarlar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	15	71,4	3	14,3	1	4,8	21	3,14	0,65
Yönetici	2	7,1	1	3,6	3	10,7	9	32,1	13	46,4	28	4,07	1,18
Öğretmen	-	-	1	0,8	7	5,6	46	36,5	72	57,1	126	4,50	0,64
Öğrenci	27	6,8	18	4,5	47	11,8	82	20,5	226	56,5	400	4,16	1,20

Müfettişlerin çoğu; öğretmenlerin, jest ve mimiklerini bazen iletişimin içeriğine uygun olarak ayarladıklarını belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin jest ve mimiklerini her zaman iletişimin içeriğine uygun olarak ayarladıklarını ifade etmişlerdir. Uşun (2005)’un araştırmasında; öğretmenlerin, öğrenme-öğretme süreçlerinin “uygulanması” aşamasında, “Her Zaman” gösterdiklerini belirttikleri davranışlar arasında, “sınıf içinde etkili iletişimi sağlamak için, sözel dili ve beden dilini(duruş, mimikler, el-kol hareketleri vb.) etkili biçimde kullanma” davranışını gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguyu doğrular niteliktedir. İletişim sürecinde, öğrenci ile kurulan göz teması, gülümseme, başla onaylama, yürüyüş biçimi gibi bir çok jest ve mimik, iletişimi tamamlayıcı öğelerdir (Aydın,2000:8). Onun için de öğretmenler, jest ve mimiklerini doğru ve yerinde kullandıkları sürece etkili bir iletişim sağlayabilirler.

Tablo 36’da yer alan bulgular incelendiğinde “Öğretmenler, öğrencilerin istemeyen davranışlarını cezalandırır ” maddesine ilişkin olarak yöneticilerin %39,3, öğretmenlerin %37,3 ve öğrencilerin %31,5 ile “Ara Sıra” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Aynı maddeye ilişkin olarak müfettişler %57,1 oranında “Çoğu Zaman” seçeneğine yoğunlaşmaktadırlar.

Tablo 36: Öğretmen; Öğrencilerin İstemeyen Davranışlarını Cezalandırır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	1	4,8	7	33,3	12	57,1	1	4,8	21	3,62	0,67
Yönetici	5	17,9	8	28,6	11	39,3	1	3,6	3	10,7	28	2,61	1,17
Öğretmen	13	10,3	45	35,7	47	37,3	16	12,7	5	4	126	2,64	0,97
Öğrenci	87	21,8	80	20	126	31,5	43	10,8	64	16	400	2,79	1,33

Bu maddeye ilişkin müfettişlerin çoğunluğu öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarını cezalandırdıklarını belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı, öğretmenlerin arada bir cezalandırdıklarını ifade etmişlerdir. Bulgu, Demirbolat (1999)’ın fiziksel cezaya başvurmama davranışlarını öğretmenlerin dörtte üçü çok iyi düzeyde gerçekleştirdikleri sonucu ile paralellik göstermektedir. Son yıllarda fiziksel cezaya karşı oluşan tepkilerin artması, ailelerin bu konuda bilinçlenmesi, öğretmenlerin fiziksel ceza yerine farklı değer yargılarını benimsemiş olmaları, öğretmenlerin eğitim ortamında cezaya daha az yer vermelerinin nedenleri olarak gösterilebilir.

Tablo 37: Öğretmen; Sınıfta Çıkan Sorunları Ertelemeden Çözmeye Çalışır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	5	23,8	14	66,7	2	9,5	-	-	21	2,86	0,57
Yönetici	-	-	-	-	1	3,6	8	28,6	19	67,9	28	4,64	0,56
Öğretmen	-	-	1	0,8	3	2,4	58	46	64	50,8	126	4,47	0,59
Öğrenci	6	1,5	11	2,8	27	6,8	69	17,3	287	71,8	400	4,55	0,85

Tablo 37 incelendiğinde, “Öğretmenler, sınıfta çıkan sorunları ertelemeden çözmeye çalışır” maddesine ilişkin olarak müfettişlerin %66,7’sinin “Ara Sıra” seçeneğini tercih ettikleri gözlemlenmektedir. Yöneticilerin %67,9’u, öğretmenlerin %50,8’i, öğrencilerin ise %71,8’inin “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Bu sonuçlara göre; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu öğretmenlerin sınıfta ortaya çıkan sorunları her daim çözmeye çalıştıklarını belirtirken, müfettişler ara sıra çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 38: Öğretmen; Sınıfta Öğrencilere Karşı Eşit ve Saygılı Davranmaya Çaba Gösterir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	3	14,3	8	38,1	8	38,1	2	9,5	21	3,43	0,87
Yönetici	-	-	-	-	-	-	6	21,4	22	78,6	28	4,79	0,42
Öğretmen	-	-	-	-	1	0,8	25	19,8	100	79,4	126	4,79	0,43
Öğrenci	10	2,5	14	3,5	34	8,5	37	9,3	305	76,3	400	4,53	0,97

Tablo 38’de, “Öğretmenler, sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin yoğunlaşmanın; %78,6 ile yöneticilerde, %79,4 ile öğretmenlerde ve %76,3 ile öğrencilerde “Her Zaman” seçeneği üzerine olduğu görülmektedir. Müfettişlerin ise bu maddeye ilişkin tercihleri % 38,1 ile “Ara Sıra” ve “Çoğu Zaman” seçenekleri şeklinde olmuştur. Bu verilere göre, müfettişlerin araştırma grubundan farklı bir seçenekte yoğunlaşma gösterdiği dikkat çekmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak müfettişlerin çoğu; öğretmenlerin, öğrencilerine karşı genelde eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterdiklerini belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenlerin sınıfta öğrencilerine karşı eşit ve saygılı davrandıklarını belirtmişlerdir. Hutchinson ve Beadle (1992) araştırmalarında, öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini grup sürecinde daha rahat, öğrenme-öğretme sürecinde katkı getirenler olarak, daha değerli hissetmelerine, kendilerine daha fazla güven duymalarına olanak sağlamalarının ve iletişim tarzlarını öğrencileriyle uyumlu duruma getirmelerinin, eşitliğe dayanan bir öğrenme çerçevesi ile olası kılınabileceği sonuçlarına ulaşmışlardır. Kocaçınar (1966) araştırmasında, adil olmak ve çevresine saygı telkin edebilmek davranışlarını, öğretmende bulunması gereken özellikler arasında göstermiştir. Bu bulgular, araştırmada elde edilen bulguyu doğrular niteliktedir.

Tablo 39 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilerin özel günlerini(doğum günü, hastalık vb.) paylaşmaya özen gösterir” maddesine ilişkin görüşler; müfettişlerde %47,6 ile “Ara Sıra”, yöneticilerde %57,1 ve öğretmenlerde %42,1 ile “Çoğu Zaman”, öğrencilerde ise %61 ile “Her Zaman” seçeneğinde yoğunluk göstermiştir.

Tablo 39: Öğretmen; Öğrencilerin Özel Günlerini (Doğum Günü, Hastalık vb.) Paylaşmaya Özen Gösterir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%			
Müfettiş	1	4,8	9	42,9	10	47,6	-	-	1	4,8	21	2,57	0,81
Yönetici	-	-	1	3,6	2	7,1	16	57,1	9	32,1	28	4,18	0,72
Öğretmen	1	0,8	9	7,1	35	27,8	53	42,1	28	22,2	126	3,78	0,90
Öğrenci	20	5	25	6,3	45	11,3	66	16,5	244	61	400	4,22	1,17

Araştırmanın bu maddesinde; müfettişlerin çoğu; öğretmenlerin, öğrencilerinin özel günlerini yeterli düzeyde paylaşmadıklarını ifade ederlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin bu günleri çoğunlukla paylaştıklarını belirtmişlerdir. Maslow, ihtiyaçlar arasında zorunlu bir ilişkiden bahsetmektedir. Zorunlu ihtiyaçlar karşılanmadan diğer ihtiyaçların karşılanması çok zordur. Bununla birlikte her öğrenci zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak isterken, aynı zamanda sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçlarını da karşılamak ister (Çelik,2003:36). Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerinin özel günlerini paylaşmaya özen gösterdiklerini ifade etmeleri, öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarının yanında sevgi, saygı, kabul görme, kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçlarının da var olduğunun bilincinde olduklarının göstergesi sayılabilir.

Tablo 40’ta “Öğretmenler, sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır” maddesine ilişkin veriler incelendiğinde yığılmanın; müfettişlerde %52,4 ve öğretmenlerde %53,2 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde, yöneticilerde %50 ve öğrencilerde %62,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Tablo 40: Öğretmen; Sınıfta Öğrencilerin İlgisini Dağıtacak, Dersle İlgisi Olmayan Konuları Konuşmaktan Kaçınır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%			
Müfettiş	-	-	2	9,5	6	28,6	11	52,4	2	9,5	21	3,62	0,80
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	12	42,9	14	50	28	4,43	0,63
Öğretmen	2	1,6	3	2,4	13	10,3	67	53,2	41	32,5	126	4,13	0,81
Öğrenci	43	10,8	14	3,5	34	8,5	60	15	249	62,3	400	4,15	1,34

Bu araştırmada; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu, öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Hildebrand, Wilson ve Dienst (1971) çalışmalarında; ‘etkili bir öğretmen, öğrenciler tarafından öne sürülen, dersle ilgisi olmayan konularda bile değerli ve yaklaşılabılır bir danışma kaynağı olarak görülmelidir’ sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulguyla araştırmada elde edilen bulgu arasında farklılık görülmektedir. Öğretmenlerin dersle ilgisi olmayan konuları, eğitim etkinliklerini aksattığı, bilgiyi ön planda tutarak öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadıklarından dolayı konuşmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 41: Öğretmen; Sınıf İçi Tüm Etkinliklerde Öğrenci Önerilerini Dikkate Alır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%			
Müfettiş	1	4,8	11	52,4	8	38,1	1	4,8	-	-	21	2,43	0,68
Yönetici	-	-	1	3,6	2	7,1	16	57,1	9	32,1	28	4,18	0,72
Öğretmen	-	-	1	0,8	13	10,3	69	54,8	43	34,1	126	4,22	0,66
Öğrenci	4	1	13	3,3	34	8,5	73	18,3	276	69	400	4,51	0,86

Tablo 41 incelendiğinde, “Öğretmenler, sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır” maddesinde; müfettişlerin %52,4’ü “Çok Az” seçeneğini tercih ederken, yöneticilerin %57,1’i ve öğretmenlerin %54,8’i “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşma göstermişlerdir. Öğrenciler ise aynı maddeye ilişkin olarak %69 ile “Her Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Kısakürek (1985)'in sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, eğitim etkinliklerinin öğrenci görüşlerinin alınarak planlanmasının, öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Yağcı (1997) araştırmasında, öğretmenlerin öğrenci katılımına yer vermesi, öğrenci görüşlerine değer verilmesi, sınıf etkinliklerinin planlanmasında, öğrenci görüşlerinin de alınmasının, öğrencilerin bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde gelişimlerini ve akademik benlik kavramlarını olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Bu çalışmada da yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıf içi tüm etkinliklerde öğretmenlerin öğrenci önerilerini dikkate aldığı şekilde görüşlerini ifade ederlerken; müfettişler öğrenci önerilerinin az düzeyde dikkate alındığını belirtmişlerdir. Bu bulguyla, Kısakürek ve Yağcı'nın çalışmaları paralellik göstermektedir. Sınıf içi etkinlikler, öğrencilerin görüşleri alınarak planlanırsa öğrenci başarısında artış beklenilebilir. Çünkü öğrencilerin motivasyonu, istedikleri etkinliklerde daha yüksek olacağından başarılı olacakları düşünülebilir

Tablo 42: Öğretmen; Öğrencilerin Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşlerini Almak Üzere Öneri Kutusu veya İsimsiz Anket Uygulayarak Bilgi Alır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%			
Müfettiş	2	9,5	14	66,7	4	19	-	-	1	4,8	21	2,24	0,83
Yönetici	-	-	5	17,9	6	21,4	11	39,3	6	21,4	28	3,64	1,03
Öğretmen	9	7,1	31	24,6	53	42,1	28	22,2	5	4	126	2,91	0,96
Öğrenci	88	22	29	7,3	86	21,5	66	16,5	131	32,8	400	3,31	1,53

Tablo 42’de “Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi alır” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin yoğunlaşma; yöneticilerde %39,3 ile “Çoğu Zaman”, öğretmenlerde %42,1 ile “Ara Sıra” ve öğrencilerde %32,8 ile “Her Zaman” seçeneği üzerinde olmuştur. Müfettişlerin bu maddeye ilişkin görüşleri ise %66,7 ile “Çok Az” seçeneği şeklindedir.

Bulguya dayalı olarak; yönetici ve öğrencilerin çoğu, öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öğretmenlerin öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi aldıklarını, öğretmenlerin büyük bir kısmı bu

uygulamanın ara sıra yapıldığını , müfettişlerin çoğu ise böyle bir uygulamanın nadiren yapıldığını belirtmişlerdir. Erdoğan (2001)'ın araştırmasında; öğretmenler, ara sıra öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenlediklerini belirtirlerken; öğrenciler, öğretmenlerinin, düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantıları çok az düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulguyla araştırmada elde edilen bulgu birbirini desteklemektedir. Araştırmada da öğretmenler, öğrenci önerilerini ara sıra aldıklarını belirtmişlerdir. Oysa öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşleri sıklıkla alınırsa sınıf içi etkileşimin artışına olumlu yönde katkı getireceği söylenilebilir.

Tablo 43: Öğretmen,Sınıf İçi Tüm Etkinliklerle İlgili Tartışma Fırsatı Yaratır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	7	33,3	11	52,4	1	4,8	1	4,8	21	2,71	0,85
Yönetici	-	-	2	7,1	1	3,6	17	60,7	8	28,6	28	4,11	0,79
Öğretmen	-	-	2	1,6	32	25,4	60	47,6	32	25,4	126	3,97	0,76
Öğrenci	98	24,5	23	5,8	53	13,3	72	18	154	38,5	400	3,40	1,61

Tablo 43 incelendiğinde, “Öğretmenler, sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır” maddesine ilişkin görüşlerin; müfettişlerde %52,4 ile “Ara Sıra”, yöneticilerde %60,7 ve öğretmenlerde %47,6 ile “Çoğu Zaman”, öğrencilerde ise %38,5 ile “Her Zaman” seçeneğinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Kısakürek (1985) araştırmasında, ders konusuyla ilgili tartışmalara öğrenci katılımının sağlanmasının öğrenci başarısında olumlu yönde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada da; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu, sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili, öğretmenlerin çoğu kez tartışma fırsatını yarattıklarını belirtirlerken; müfettişlerin çoğu bu fırsatın az düzeyde yaratıldığını ifade etmişlerdir. Öğrencileri, öğrenme işine katmak için öğretmenin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden yararlanması gerekir. Grup tartışması, öğrencilerin öğretim sürecine katılmalarını kolaylaştırır. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin bu yöntem ve tekniklerden hoşlandıklarını ve öğretim sürecine daha fazla katıldıklarını

göstermektedir (Erden,2005:112). Araştırma bulgusuna göre, öğretmenlerin sınıf içi tüm etkinliklerde tartışma fırsatını çoğu kez yaratmaları geleneksel öğretmen merkezli öğretim yönteminden sıyrılıp öğrenci merkezli öğretimi benimsemiş oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 44: Öğretmen; Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklerine Yardımcı Olur

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	5	23,8	8	38,1	7	33,3	1	4,8	21	3,19	0,87
Yönetici	-	-	-	-	4	14,3	7	25	17	60,7	28	4,46	0,74
Öğretmen	-	-	1	0,8	16	12,7	60	47,6	49	38,9	126	4,25	0,70
Öğrenci	1	0,3	13	3,3	35	8,8	83	20,8	268	67	400	4,51	0,81

“Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur.” maddesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 44 incelendiğinde yığılmanın müfettişlerde %38,1 ile “Ara Sıra”, yöneticilerde %60,7 ve öğrencilerde %67 ile “Her Zaman”, öğretmenlerde ise %47,6 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Bulguya dayalı olarak; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğunluğu öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine çoğu zaman yardımcı olduklarını belirtirlerken; müfettişler öğretmenlerin zaman zaman yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Demirbolat (1999) araştırmasında, öğretmenlerin öğrencileri kendi kendine etkinlik oluşturmaya özendirme davranışlarını “çok iyi” düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyla araştırmada elde edilen bulgu paralellik göstermektedir. Öğrencilerin derse katılımlarına, düşüncelerine önem vermek, onların bu katılımlarını değerli saymak, bunları sınıf ortamında paylaşmak ve her şeyden önemlisi onları anlamaya çalışmak öğrencilerle kurulan etkileşimi olumlu yönde etkileyecek koşullardır (Çakmak,2000:34). Sonuç olarak, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde öğrencilerine her zaman yardımcı olmaları öğrencilerle olan etkileşimlerinin olumlu yönde olduğunun göstergesi sayılabilir.

Tablo 45’te anket maddelerinden, “Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerindeki eksikliklerini gidermek için ders dışında da onlara yardımcı olur” maddesine; müfettişlerin %47,6’sı “Ara Sıra” seçeneğinde yığılma gösterirken

%14,3'ü “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Yöneticilerin %46,4'ü ile öğrencilerin %57,3'ü “Her Zaman” seçeneğinde yığılma gösterirken, öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak %42,1 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde yığılma göstermişlerdir.

Tablo 45: Öğretmen; Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklerindeki Eksikliklerini Gidermek İçin Ders Dışında da Onlara Yardımcı Olur

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	8	38,1	10	47,6	3	14,3	-	-	21	2,76	0,70
Yönetici	-	-	-	-	4	14,3	11	39,3	13	46,4	28	4,32	0,72
Öğretmen	3	2,4	10	7,9	29	23	53	42,1	31	24,6	126	3,79	0,98
Öğrenci	14	3,5	29	7,3	34	8,5	94	23,5	229	57,3	400	4,24	1,10

Bu sonuçlara göre; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrencilerin sınıf içi eksikliklerini gidermek için öğretmenlerin ders dışında da onlara yardımcı olduğunu belirtirlerken; müfettişler öğretmenlerin az düzeyde böyle bir yardıma zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Erdoğan (2001) araştırmasında, öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerin sınıf içi etkinliklerindeki eksikliklerini gidermek için ders dışında da onlara yardımcı olduklarını belirtirlerken; öğrenciler çok az düzeyde yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Erdoğan'ın bulgularıyla, elde edilen öğretmen görüşleri birbirini destekler nitelikteyken, öğrenci görüşleri birbiriyle çelişmektedir.

Tablo 46 incelendiğinde , “Öğretmenler, sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlar” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin olarak; yöneticilerin %64,3'ü, öğretmenlerin %53,2'si ve öğrencilerin de %65,5'i “Her Zaman” seçeneğinde yoğunluk göstermişlerdir. Müfettişler de ise bu maddeye ilişkin yoğunluk %47,6 ile “Ara Sıra” seçeneğinde olmuştur.

Tablo 46: Öğretmen; Sınıf İçi Etkinliklere Katılmada Öğrencilere Fırsat Eşitliği Sağlar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	4	19	10	47,6	5	23,8	1	4,8	21	3,05	0,92
Yönetici	-	-	-	-	3	10,7	7	25	18	64,3	28	4,54	0,69
Öğretmen	-	-	-	-	7	5,6	52	41,3	67	53,2	126	4,48	0,60
Öğrenci	6	1,5	19	4,8	41	10,3	72	18	262	65,5	400	4,41	0,96

Bu maddeye ilişkin; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıf içi etkinliklere katılmada öğretmenlerin öğrencilere fırsat eşitliği sağladıklarını belirtirlerken; müfettişler, öğretmenlerin bu fırsat eşitliğini ara sıra sağladıklarını ifade etmişlerdir. Demirbolat (1999) araştırmasında, sınıf öğretmenleri “demokratik bir iletişim ortamı yaratma” boyutunda kendilerini “çok iyi” düzeyde algıladıkları; ilköğretim müfettişleri sınıf öğretmenlerinin “orta” düzeyde olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. bu bulgu araştırmada elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmen-öğrenci iletişimde, öğretmenin öğrencilere eşit davranması beklenir(Çelik,2003:138). Araştırmada da öğretmenlerin öğrencilerine etkinliklere katılmada fırsat eşitliği sağladıklarını belirtmeleri sınıflarında demokratik eğilim sergilediklerinin göstergesi olabilir.

Tablo 47: Öğretmen; Sınıftaki Her Öğrencinin Verileni Öğrenebilecek Kapasiteye Sahip Olduğuna İnanır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	6	28,6	6	28,6	7	33,3	1	4,8	21	3,05	1,02
Yönetici	-	-	2	7,1	6	21,4	11	39,3	9	32,1	28	3,96	0,92
Öğretmen	7	5,6	10	7,9	10	7,9	68	54	31	24,6	126	3,84	1,06
Öğrenci	12	3	7	1,8	31	7,8	77	19,3	273	68,3	400	4,48	0,93

Tablo 47’de görüldüğü gibi anket maddelerinden, “Öğretmenler, sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır ” maddesine ilişkin yoğunluk; müfettişlerde %33,3 yöneticilerde %39,3 öğretmenlerde %54 ile

“Çoğu Zaman” seçeneğinde, öğrencilerde de %68,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde olmuştur.

Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inandıklarını belirtirlerken müfettişlerin çoğu da öğretmenlerin tam anlamıyla bu inanca sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Otluca(1996) araştırmasında, öğretmenlerin her öğrenciyi kendi kapasitesi doğrultusunda değerlendirme gibi demokratik eğitim ilkelerini sınıflarında “Her Zaman” düzeyinde uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmada elde edilen bulguyla paralellik göstermektedir. Başarı güdüsünün, diğer güdüler arasında ilk sırayı aldığı konusundaki yargılar, “Öğrenemeyen insan yoktur, yeter ki uygun bir program ve ortam oluşturulsun.” sözünün de destekleyicisidir. Öğretmen, en alt düzeydeki öğrencinin bile yanıtlayabileceği kolay sorular, kolay eylem durumları yaratarak, bu öğrencilerin yapmasına, yanıtlamasına olanak vermeli, bunu kolaylaştırmalıdır (Başar,1999:77). Araştırma bulgusunda öğretmenlerin çoğunun her öğrencinin öğrenme kapasitesine sahip olduğuna inandıklarını belirtmeleri, başarı güdüsünün öğrenci için ne kadar önemli olduğunu bilip, bu doğrultuda yaklaşım sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 48: Öğretmen; Öğrencileri Başarılı Olmaları İçin Notla Teşvik Eder

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	4	19	6	28,6	10	47,6	1	4,8	21	3,38	0,86
Yönetici	2	7,1	3	10,7	5	17,9	10	35,7	8	28,6	28	3,68	1,22
Öğretmen	15	11,9	13	10,3	51	40,5	31	24,6	16	12,7	126	3,16	1,15
Öğrenci	65	16,3	28	7	59	14,8	71	17,8	177	44,3	400	3,67	1,49

“Öğretmenler, öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik eder” maddesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 48 incelendiğinde yoğunlaşmanın, müfettişlerde %47,6 yöneticilerde de %35,7 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde, öğretmenlerde %40,5 ile “Ara Sıra”, öğrencilerde de %44,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Öğretmenler araştırma grubundan farklı bir seçenekte yığılma göstermişlerdir.

Bulguya dayalı olarak; müfettiş, yönetici ve öğrencilerin çoğu öğretmenlerin, öğrencilerinin başarılı olması için onları notla teşvik ettiklerini belirtirlerken; öğretmenlerin çoğu ise öğrencilerini ara sıra notla teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir. Bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin çoğunluğu notu başarı için bir araç olarak görmektedirler. Bulgu Celep(1998)'in araştırmasında, öğretmenlerin %51,6'sı artı-eksi kullanma yöntemi ile sınıfta öğrenciyi öğrenmeye yönelttiği sonucu ile desteklenirken, Kocaçınar (1966)'ın iyi bir öğretmende bulunması gereken özelliklere ilişkin olarak “notu bir tehdit aracı olarak kullanmama” davranışı ile çelişmektedir. Öğretmenlerin çoğunun notu tehdit aracı olarak kullanmaları notun başarısızlık karşısında bir ceza aracı olarak kullanıldığının göstergesi sayılabilir. Notla teşvik etmenin öğrenci öğrenmesi açısından daha az zaman alıcı ve daha kolay bir araç olarak algılanması öğretmenin öğrencilerine karşı bu anlayışı sergileme nedenleri olabilir.

Tablo 49: Öğretmen; Öğrencilerin Başarılarını Kendi Başarıları Olarak Değerlendirir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	4	19	4	19	8	38,1	5	23,8	21	3,67	1,06
Yönetici	-	-	5	17,9	-	-	10	35,7	13	46,4	28	4,11	1,10
Öğretmen	1	0,8	4	3,2	8	6,3	59	46,8	54	42,9	126	4,28	0,79
Öğrenci	11	2,8	10	2,5	44	11	54	13,5	281	70,3	400	4,46	0,98

Tablo 49 incelendiğinde, “Öğretmenler, öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir” maddesine ilişkin olarak, müfettişlerin %38,1'i “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşırlarken % 19'u “Çok Az” ve “Ara Sıra” seçeneklerini tercih etmişlerdir. Yöneticiler ise %46,4 ile “Her Zaman” seçeneğinde yığılma gösterirken % 17,9'u “Çok Az” seçeneğini tercih etmiştir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak %46,8 ile “Çoğu Zaman” seçeneğinde, öğrenciler ise % 70,3 ile “Her Zaman” seçeneğinde yığılma göstermişlerdir.

Bu maddeye ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin öğrenci başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 50: Öğretmen; Sınavları Objektif Olarak Değerlendirir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	1	4,8	8	38,1	12	57,1	-	-	21	3,52	0,60
Yönetici	-	-	-	-	-	-	4	14,3	24	85,7	28	4,86	0,36
Öğretmen	-	-	2	1,6	6	4,8	35	27,8	83	65,9	126	4,58	0,66
Öğrenci	31	7,8	14	3,5	34	8,5	45	11,3	276	69	400	4,30	1,23

Tablo 50’de “Öğretmenler, sınavları objektif olarak değerlendirir” maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin seçeneklerin dağılımı; yöneticilerde %85,7, öğretmenlerde %65,9, öğrencilerde ise %69 ile “Her Zaman” seçeneğindeyken, müfettişlerde bu maddeye ilişkin yoğunlaşma %57,1 ile “Çoğu Zaman” seçeneği üzerindedir.

Bu araştırmada; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin çoğu öğretmenlerin sınavları objektif değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Terzi (2001) araştırmasında, öğretmenlerin sınavları objektif değerlendirme davranışını her zaman düzeyinde sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmada elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%93,7) her zaman ve çoğu zaman sınavları objektif olarak değerlendirdikleri görüşünde olmaları, demokratik yaklaşım sergilediklerinin bir göstergesi olarak görülebilir.

Tablo 51’de “Öğretmenler, başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakır” maddesine ilişkin olarak müfettişler %52,4 ile “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih ederken, yöneticiler %64,3, öğretmenler %69,8, öğrencilerde ise %61,5 ile “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Müfettişlerin araştırma grubundan farklı bir seçenekte yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 51: Öğretmen; Başarısızlık Gösteren Öğrencileri Kendi Haline Bırakır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	-	-	8	38,1	11	52,4	1	4,8	21	3,52	0,81
Yönetici	18	64,3	4	14,3	5	17,9	-	-	1	3,6	28	1,64	1,03
Öğretmen	88	69,8	18	14,3	9	7,1	7	5,6	4	3,2	126	1,58	1,05
Öğrenci	246	61,5	40	10	41	10,3	26	6,5	47	11,8	400	1,97	1,43

Bu sonuçlara göre; müfettişlerin çoğunluğu öğretmenlerin başarısızlık gösteren öğrencileri çoğu kez kendi haline bıraktıklarını belirtirlerken; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin başarısızlık gösteren öğrencileri hiçbir zaman kendi haline bırakmadığını ifade etmişlerdir. Kocaçınar (1966)'ın iyi bir öğretmende bulunması gereken özelliklere ilişkin olarak “öğrencilerini iyi tanıyıp onların düzeyine inebilmek” davranışı araştırmada elde edilen bulguyla paralellik göstermektedir. Sınıf ortamında öğrencilerin sürekli olarak iyi yönleri görülmeli ve onlara odaklanılmalıdır. Öğrencinin olumsuz davranışı çok ve olumlu davranışı az ise, her olumlu davranış pekiştirilmelidir. Okuma yazmayı yeni öğrenmeye çalışan bir çocuğun yazısı çok kötü ise, “Yazın çok kötü düzeltmelisin.” demek yerine o kötü yazı içinden bir tane güzel yazılmış harfi bulup “Bak, bu harfi ne kadar güzel yazmışsın, diğerlerini de bunun gibi yazabileceğine inanıyorum.” demek çocuğu daha güzel yazı yazmaya motive eder (Ergün,2005:141). Araştırmada da öğretmenlerin büyük bir kısmının başarısızlık gösteren öğrencileri hiçbir zaman kendi haline bırakmadıklarını belirtmeleri, sınıflarında bu tarz motive edici davranışlarda bulunduklarının ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının bilincinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 52’de “Öğretmenler, başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır” maddesine ilişkin veriler incelendiğinde yoğunlaşmanın; müfettişlerde %42,9, yöneticilerde %46,4 ve öğretmenlerde %36,5 ile “Ara Sıra” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerde ise bu maddeye ilişkin olarak %44,5 ile “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğrenciler %44,5 ile “Hiçbir Zaman” seçeneğini tercih ederek araştırma grubundan farklı bir seçenekte yoğunlaşma göstermişlerdir.

Tablo 52: Öğretmen; Başarısız Öğrencilerin Ön Sırada Oturması Gerektiğine İnanır

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	3	14,3	5	23,8	9	42,9	4	19	-	-	21	2,67	0,97
Yönetici	2	7,1	7	25	13	46,4	5	17,9	1	3,6	28	2,86	0,93
Öğretmen	14	11,1	19	15,1	46	36,5	35	27,8	12	9,5	126	3,10	1,12
Öğrenci	178	44,5	56	14	80	20	26	6,5	60	15	400	2,34	1,47

Müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin çoğu; öğretmenlerin başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine ara sıra inandıklarını belirtirlerken; öğrenciler öğretmenlerinin başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine hiçbir zaman inanmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 53: Öğretmen; Başarısı Düşük Öğrencilere de Başarısı Yüksek Olanlar Kadar Soruları Yanıtlama Süresi Verir

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	9	42,9	8	38,1	2	9,5	1	4,8	21	2,67	0,91
Yönetici	3	10,7	2	7,1	5	17,9	8	28,6	10	35,7	28	3,71	1,33
Öğretmen	9	7,1	6	4,8	13	10,3	54	42,9	44	34,9	126	3,94	1,14
Öğrenci	21	5,3	10	2,8	53	13,3	58	14,5	258	64,5	400	4,31	1,12

Tablo 53'te görüldüğü gibi anket maddelerinden, “Öğretmenler, başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir” maddesinde; müfettişlerin %42,9’u “Çok Az” seçeneğini tercih ederken, yöneticiler %35,7 ve öğrenciler %64,5 ile “Her Zaman” seçeneği üzerine yoğunlaşmışlardır. Aynı maddeye ilişkin olarak öğretmenler %42,9 ile “Çoğu Zaman” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Bulguya dayalı olarak; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin başarısı düşük öğrencilere başarısı yüksek olan öğrenciler kadar soruları yanıtlama süresi verdiklerini belirtirlerken; müfettişlerin çoğu öğretmenlerin bu süreyi yeteri kadar tanımadıklarını belirtmişlerdir. Arıbaş ve Adıgüzel (2001)’in araştırma sonuçları, öğrencilerin soruları cevaplandırmasını teşvik etme davranışının

gerçekleşme sıklığına öğretmenlerin % 85'i her zaman derken, müfettişlerin yalnızca %24'ünün her zaman dediklerini; doğru cevabı buldurmak için öğrencilere yerinde ve yeterli sayıda ipucu verme davranışının tekrarlanma sıklığına ise, öğretmenlerin %64'ü her zaman derken müfettişlerin yalnızca %14'ünün her zaman dediklerini göstermektedir. Bu bulguyla araştırmada elde edilen bulgu paralellik göstermektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin başarılı buldukları öğrencilere başarısızlara göre, daha güç sorular sorduğunu, yanıt vermeleri için daha uzun zaman tanıdıklarını göstermektedir (Woolfolk,1995;akt. Erden,2005:90). Cooper ve Good (1983) ise öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere soru sordukları zaman yanıt vermeleri için daha kısa süre tanıdıklarını belirtmişlerdir (akt. Erden,2005:91).

Tablo 54: Öğretmen; Derslere Zamanında Girip Zamanında Çıkar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	-	-	1	4,8	5	23,8	13	61,9	2	9,5	21	3,76	0,70
Yönetici	-	-	-	-	2	7,1	6	21,4	20	71,4	28	4,64	0,2
Öğretmen	-	-	-	-	-	-	30	23,8	96	76,2	126	4,76	0,43
Öğrenci	2	0,5	9	2,3	32	8	61	15,3	296	74	400	4,60	0,77

Tablo 54'te, "Öğretmenler, derslere zamanında girip zamanında çıkar" maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye ilişkin olarak; yöneticilerin %71,4'ü, öğretmenlerin %76,2'si ve öğrencilerin %74'ü "Her Zaman" seçeneğini tercih etmiş, müfettişler ise aynı maddeye ilişkin olarak %61,9 ile "Çoğu Zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaşmışlardır.

Bu araştırmada; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmenlerin derslere zamanında girip zamanında çıktıklarını belirtmişlerdir. Gökçe(2001)'nin araştırmasında da öğrencilerin, öğretmenlerinin derse geç kalmamasını istemeleri sonucu araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmalar, davranış edinmede en önemli öğrenme yollarından birinin taklit olduğunu göstermektedir. Okul çağında taklit ise hem bir öğrenme ve sosyalleşme biçimi hem de kişisel olarak değer kazanma ve kabul görme aracıdır. Bu yaş çocukları, model olarak aldıkları yetişkinlerin bütün davranışlarını yakından

gözleyerek, onlarla özdeşleşmeye çalışırlar. Bu dönemde model olarak en çok benimsenen yetişkin, öğretmendir (Aydın,2000:183).

Tablo 55'te yer alan “Öğretmenler, Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen matematik yada başka ders yapar” maddesine; müfettişler %47,6'lık bir oran ile “Çoğu Zaman”, yöneticiler %39,3'lük bir oran ile “Ara Sıra” ve “Çok Az”, öğretmenler %34,9'luk ve öğrenciler de %27'lik bir oran ile “Ara Sıra” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır.

Tablo 55: Öğretmen; Beden Eğitimi, Müzik ve Resim Derslerinde Bazen Matematik ya da Başka Ders Yapar

Seçenekler Görev	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		Toplam	$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Müfettiş	1	4,8	-	-	6	28,6	10	47,6	4	19	21	3,76	0,94
Yönetici	4	14,3	11	39,3	11	39,3	2	7,1	-	-	28	2,39	0,83
Öğretmen	27	21,4	41	32,5	44	34,9	12	9,5	2	1,6	126	2,37	0,98
Öğrenci	63	15,8	56	14	108	27	72	18	101	25,3	400	3,23	1,38

Gökçe (2001)'nin araştırmasında öğrenciler, Beden Eğitimi, Resim-İş ve Müzik derslerinde başka ders yapılmaması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu araştırmada ise; yönetici, öğretmen ve öğrenciler Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde öğretmenlerin bazen matematik ya da başka ders yaptıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerin büyük bir kısmı (%66,6) ise öğretmenlerin bu derslerde çoğu zaman matematik ya da başka ders yaptıklarını ifade etmişlerdir. Müfredatın ağır olup zamanında yetiştirme kaygısı, Beden Eğitimi, Resim ve Müzik derslerine ait gerekli araç-gereç donanımına çoğu okulların sahip olamaması, sınıfların kalabalık oluşundan kaynaklı ders için önerilen sürede kazanımların gerçekleştirilememesi, bu derslerin özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar için gerekliliğinin ve öneminin öğretmen tarafından bilinmiyor olması gibi nedenler, öğretmenlerin Beden Eğitimi, Resim ve Müzik derslerinde bazen başka dersler yapmalarının gerekçeleri olarak sıralanabilir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda Tablo 56’da müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test edilmiştir. Ayrıca, çoklu karşılaştırma sonuçları ise Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 56 : Müfettiş, Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması -Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-

Gruplar	n	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	F	p
Müfettiş	21	3,18	0,34	37,32	0,000*
Yönetici	28	4,14	0,34		
Öğretmen	126	4,11	0,26		
Öğrenci	400	4,04	0,41		

* $p < 0,05$

Tablo 57: Müfettiş, Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine İlişkin Çoklu Karşılaştırma-Tukey Testi Sonuçları-

Gruplar	Müfettiş	Yönetici	Öğretmen	Öğrenci
Müfettiş	-	*	*	*
Yönetici	*	-	-	-
Öğretmen	*	-	-	-
Öğrenci	*	-	-	-

Tablo 56’daki verilere göre; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli (anlamlı) bir farklılık saptanmıştır ($f=37,32$; $p<0,05$).

Tablo 56’daki ortalamalara göre ve söz konusu farklılığın hangi ikili grup yada gruplardan kaynaklandığını veren çoklu karşılaştırma (Tukey Testi) sonuçlarına (Tablo 57) göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin ($\bar{X}=3,18$); yönetici ($\bar{X}=4,14$), öğretmen ($\bar{X}=4,11$) ve öğrenci ($\bar{X}=4,04$) görüşlerinden daha olumsuz olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile müfettişler diğer gruplara göre öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri konusunda daha eleştirel bir yaklaşım göstermişlerdir. Buna karşılık

konuya ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte bir benzerlik söz konusudur.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 58’de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 58: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Mann-Whitney U Testi Sonuçları -

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	U	p
Müfettiş	Bayan	19	11,21	15,00	0,684
	Bay	2	9		

Tablo 58’deki bulgulara göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin cinsiyete göre 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli (anlamlı) bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($U=15,00$; $p>0,05$). Gerek bayan müfettişlerin gerekse bay müfettişlerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri birbirine yakındır.

Tablo 59’da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 59: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları -

Gruplar	Cinsiyet	N	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	t	p
Yönetici	Bayan	10	4,05	0,37	1,94	0,076
	Bay	18	4,29	0,21		
Öğretmen	Bayan	70	4,08	0,26	0,98	0,334
	Bay	56	4,13	0,27		

Bu sonuçlara göre; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$). Tablo 59’daki ortalamalar

incelendiğinde farklı cinsiyetteki yönetici ve öğretmenlerin birbirine yakın ve olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 60'ta ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş ve yönetici görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 60: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş ve Yönetici Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması -Kruskal-Wallis H Testi-

Gruplar	Yaş	N	Sıra Ort.	χ^2	p
Müfettiş	25-40	7	7,79	3,69	0,158
	41-50	11	13,41		
	51 yaş üzeri	3	9,67		
Yönetici	31-40	13	11,38	3,56	0,173
	41-50	11	17,05		
	51 yaş üzeri	4	17,63		

Tablo 60'ta verilen bulgular incelendiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş ve yönetici görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Farklı yaş grubundaki müfettiş ve yöneticilerin konuya ilişkin görüşleri birbirine yakındır.

Tablo 61' de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 61: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması- Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-

Grup	Yaş	N	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	F	p
Öğretmen	25-40	37	4,08	0,27	2,18	0,121
	41-50	75	4,10	0,27		
	51 yaş üzeri	14	4,25	0,23		

Yukarıdaki sonuçlara göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F=2,18$; $p>0,05$). Tablo 61'de

hesaplanan ortalamalar incelendiğinde, 51 ve 51 yaşın üzerindeki öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin diğer gruplara göre daha olumlu olduğu görülse de bu farklılık 0,05 anlamlılık düzeyinde yada %95’lik güven düzeyinde önemli (anlamlı) değildir.

Tablo 62’de, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 62: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması - Mann-Whitney U Testi Sonuçları -

Grup	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	U	p
Müfettiş	Eğitim Fakültesi	15	11,63	35,50	0,473
	Yüksek Lisans/Doktora	6	9,42		

Tablo 62’deki analiz sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (U=35,50; p>0,05).

Tablo 63’te ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 63: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması -Kruskal-Wallis H Testi-

Grup	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	χ^2	p
Yönetici	Eğitim Enstitüsü	9	17,90	4,64	0,201
	Eğitim Yüksek Okulu	3	17,02		
	Eğitim Fakültesi	13	10,92		
	Yüksek Lisans/Doktora	3	17,17		

Tablo 63’teki verilere göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2=1,64$; p>0,05).

Tablo 64'te ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 64: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin Tek faktörlü Varyans Analizi Sonuçları-

Grup	Eğitim Durumu	n	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	F	p
Öğretmen	Eğitim Enstitüsü	50	4,10	0,30	1,15	0,191
	Eğitim Yüksek Okulu	36	4,05	0,24		
	Eğitim Fakültesi	25	4,15	0,23		
	Diğer	15	4,21	0,24		

Yukarıda verilen varyans analizi sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($F=1,15$; $p>0,05$). Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksek Okulu, Eğitim Fakültesi veya diğer başka alanlardan mezun olan öğretmenlerin görüşleri ortalama 4 civarında olumlu ve birbirine yakındır.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 65'te ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 65: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması - Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları -

Gruplar	Cinsiyet	n	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	t	p
Öğrenci	Bayan	192	4,03	0,42	0,59	0,551
	Bay	208	4,05	0,41		

Tablo 65'teki t testi sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

($t=0,59$; $p>0,05$). Buna göre, hem kız hem de erkek öğrencilerin öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliklerini olumlu düzeyde buldukları söylenebilir.

Tablo 66’da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Tablo 66: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması
- Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları -

Gruplar	Sınıf	n	Ort. ($\bar{X}$)	s.s.	t	p
Öğrenci	4. Sınıf	200	4,14	0,36	5,19	0,000*
	5. Sınıf	200	3,94	0,43		

* $p<0,05$

Tablo 66’daki t-testi sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin okudukları sınıfa göre 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t=5,19$; $p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, 4. sınıfta okuyan öğrencilerin öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliklerini 5. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada; ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri belirlenmiştir. Uygulanan anket sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Birinci alt problemde sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri belirlenmiştir. Bu görüşlerden elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

- “Öğretmen; sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,68$), öğretmen ($\bar{X} = 4,71$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,74$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,14$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; sınıfta kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,04$), öğretmen ($\bar{X} = 4,53$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,48$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,10$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,54$), öğretmen ($\bar{X} = 4,37$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,40$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,67$) “Çok Az”;

- “Öğretmen; sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 4,57$), yönetici ($\bar{X} = 4,93$), öğretmen ($\bar{X} = 4,98$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,85$) “Her Zaman”;
- “Öğretmen; sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,71$), öğretmen ($\bar{X} = 4,83$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,57$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,33$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; sınıfta öğrencilerine güler yüzlü ve içten davranır” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,67$) “Çoğu Zaman”, yönetici ($\bar{X} = 4,50$), öğretmen ($\bar{X} = 4,50$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,51$) “Her Zaman”;
- “Öğretmen; öğrencilerini sınıfta olabildiğince serbest bırakır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 3,71$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,81$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ($\bar{X} = 2,81$) ve müfettişler ise ($\bar{X} = 2,86$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,21$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,14$) “Her Zaman”, öğretmenler ($\bar{X} = 4,21$) “Çoğu Zaman” ve müfettişler ise ($\bar{X} = 2,62$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; sınıfında demokratik yaşam kültürüne özen gösterir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,46$), öğretmen ($\bar{X} = 4,64$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,46$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,95$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilere sınıf içi özgürce konuşma hissi verir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,50$), öğretmen ($\bar{X} = 4,68$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 3,63$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,05$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,64$), öğretmen ($\bar{X} = 4,62$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,39$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,10$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,39$), öğretmen ($\bar{X} = 4,51$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,36$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,90$) “Ara Sıra”;

- “Öğretmen; sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,29$), öğretmen ($\bar{X} = 4,41$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,49$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,81$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder” maddesine, öğretmen ($\bar{X} = 4,31$) ve müfettişler ($\bar{X} = 3,14$) “Çoğu Zaman”, yönetici ($\bar{X} = 4,43$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 3,91$) “Her Zaman” ;
- “Öğretmen; öğrencilerin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,14$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 4,13$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ($\bar{X} = 3,72$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,05$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,86$), yönetici ($\bar{X} = 4,04$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,96$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ise ($\bar{X} = 3,97$) “Her Zaman”;
- “Öğretmen; sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösterir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,50$), öğretmen ($\bar{X} = 4,45$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,20$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,43$) “Çoğu Zaman” ve “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,71$), öğretmen ($\bar{X} = 4,68$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,61$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,43$) “Ara Sıra” ve “Çoğu Zaman”;
- “Öğretmen; ses tonunu duygu ve düşüncelerini yansıttak biçimde kullanır” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,38$) ve yöneticiler $\bar{X} = 4,39$) “Çoğu Zaman”, öğretmen ($\bar{X} = 4,52$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,47$) “Her Zaman”;
- “Öğretmen; öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,36$), öğretmen ($\bar{X} = 4,68$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,20$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,48$) “Çoğu Zaman”;

- “Öğretmen; sınıfta öğrencilerin olumlu davranış göstermeleri halinde onlardan övgüyle bahseder” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,71$), öğretmen ($\bar{X} = 4,70$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,36$) “Her Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 3,81$) “Çoğu Zaman”;
- “Öğretmen; öğrencilerinin kendisine saygı göstermesi için otoriter olur” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,86$) ve yöneticiler ($\bar{X} = 3,18$) “Çoğu Zaman” , öğretmenler ($\bar{X} = 2,74$) “Ara Sıra”, öğrenciler ($\bar{X} = 3,21$) “Her Zaman”;
- “Öğretmen; olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder” maddesine yönetici ($x = 4,61$), öğretmen ($\bar{X} = 4,61$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,25$) “Her Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 3,05$) “Çoğu Zaman”;
- “Öğretmen; olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirir” maddesine yönetici ($x = 4,43$), öğretmen ($\bar{X} = 4,63$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,19$) “Her Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 2,81$) “Çok Az”;
- “Öğretmen; sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 3,71$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,44$) “Çoğu Zaman” ; öğrenciler ($\bar{X} = 2,98$) “Hiçbir Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 2,62$) “Çok Az”;
- “Öğretmen; jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,07$), öğretmen ($\bar{X} = 4,50$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,16$) “Her Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 3,14$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerin istemeyen davranışlarını cezalandırır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 2,61$), öğretmen ($\bar{X} = 2,64$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 2,79$) “Ara Sıra”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,62$) “Çoğu Zaman”;
- “Öğretmen; sınıfta çıkan sorunları ertelemeden çözmeye çalışır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,64$), öğretmen ($\bar{X} = 4,47$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,55$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,86$) “Ara Sıra”;

- “Öğretmen; sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,79$), öğretmen ($\bar{X} = 4,79$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,53$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,43$) “Çoğu Zaman” ve “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb.) paylaşmaya özen gösterir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,18$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,78$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ($\bar{X} = 4,22$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,57$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,43$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,15$) “Her Zaman” müfettiş ($\bar{X} = 3,62$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 4,13$) “Çoğu Zaman”;
- “Öğretmen; sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,18$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 4,22$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ($\bar{X} = 4,51$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,43$) “Çok Az”;
- “Öğretmen; öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi alır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 3,64$) “Çoğu Zaman”, öğretmen ($\bar{X} = 2,91$) “Ara Sıra”, öğrenciler ($\bar{X} = 3,31$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,24$) “Çok Az”;
- “Öğretmen; sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,11$), öğretmen ($\bar{X} = 3,97$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 3,40$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,71$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,46$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,51$) “Her Zaman”, öğretmenler ($\bar{X} = 4,25$) “Çoğu Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,19$) “Ara Sıra”;
- “Öğretmen; öğrencilerin sınıf içi etkinliklerindeki eksikliklerini gidermek için ders dışında da onlara yardımcı olur” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,32$) ve

öğrenciler ($\bar{X} = 4,24$) “Her Zaman”, öğretmenler ($\bar{X} = 3,79$) “Çoğu Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,76$) “Ara Sıra”;

- “Öğretmen; sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,54$), öğretmen ($\bar{X} = 4,48$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,41$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,05$) “Ara Sıra”;

- “Öğretmen; sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,05$), yönetici ($\bar{X} = 3,96$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,84$) “Çoğu Zaman”, öğrenciler ise ($\bar{X} = 4,48$) “Her Zaman” ;

- “Öğretmen; öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik eder” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,38$) ve yöneticiler ($\bar{X} = 3,68$) “Çoğu Zaman”, öğretmenler ($\bar{X} = 3,16$) “Ara Sıra”, öğrenciler ise ($\bar{X} = 3,67$) “Her Zaman” ;

- “Öğretmen; öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 3,67$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 4,28$) “Çoğu Zaman”, yönetici ($\bar{X} = 4,11$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,46$) “Her Zaman” ;

- “Öğretmen; sınavları objektif olarak değerlendirir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,86$), öğretmen ($\bar{X} = 4,58$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,30$) “Her Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,52$) “Çoğu Zaman”;

- “Öğretmen; başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakır” maddesine yönetici ($\bar{X} = 1,64$), öğretmen ($\bar{X} = 1,58$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 1,97$) “Hiçbir Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 3,52$) “Çoğu Zaman”;

- “Öğretmen; başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır” maddesine müfettiş ($\bar{X} = 2,67$), yönetici ($\bar{X} = 2,86$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 3,10$) “Ara Sıra”, öğrenciler ise ($\bar{X} = 2,34$) “Hiçbir Zaman”;

- “Öğretmen; başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir” maddesine yönetici ($\bar{X} = 3,71$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,31$) “Her Zaman”, öğretmenler ($\bar{X} = 3,94$) “Çoğu Zaman”, müfettişler ise ($\bar{X} = 2,67$) “Çok Az”

- “Öğretmen; derslere zamanında girip zamanında çıkar” maddesine yönetici ($\bar{X} = 4,64$), öğretmen ($\bar{X} = 4,76$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 4,60$) “Her Zaman” , müfettişler ise ($\bar{X} = 3,76$) “Çoğu Zaman”
- “Öğretmen; beden eğitimi, müzik ve resim derslerinde bazen matematik ya da başka ders yapar” maddesine yöneticiler ($\bar{X} = 2,39$) “Ara Sıra” ve “Çok Az” , öğretmen ($\bar{X} = 2,37$) ve öğrenciler ($\bar{X} = 3,23$) “Ara Sıra” , müfettişler ise ($\bar{X} = 3,76$) “Çoğu Zaman” seçeneklerini tercih ederek görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya ilişkin ikinci alt problemde müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli (anamlı) bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Gruplar arası farklılığın incelendiği varyans analizi sonuçlarına göre; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin 46 maddeden oluşan anketin geneli ile ilgili, diğer bir ifade ile müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağı ilgili istatistiksel teknik (Tukey Testi) ile irdelenmiş olup ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Üçüncü alt problemde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyete, yaşa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği uygulanan istatistiksel teknikler sonucunda saptanmıştır.

Dördüncü alt problemde ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği buna karşılık okudukları sınıfa göre 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre, 4. sınıfta okuyan öğrenciler öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusundaki yeterliliklerini 5. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmektedirler.

5.2. Öneriler

İlköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelendiği bu araştırmaya ilişkin bulgular ve sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Sınıf içi kurallar öğrencilerle belirlenmelidir. Böylece öğrencilerin sorumluluk bilinci gelişir ve kuralları benimseme düzeyleri artar.
- Öğrencilere, sınıf içerisinde rahat ve özgür şekilde düşüncelerini ifade etmelerine fırsat verilmelidir çünkü bu durum öğrencilerin sosyal yönlerinin gelişmesini sağlar.
- Öğretmenler öğrencilerine, kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını hissettirmeli ve öğrencisinin davranışlarını olumlu davranışa dönüştürmeye çalışmalıdır.
- Öğretmenler, jest ve mimiklerini doğru ve yerinde kullanarak etkili bir iletişim sağlamalıdır.
- Öğretmenin bir model olarak derse zamanında girip zamanında çıkması öğrencinin de böyle bir olumlu davranışı kazanmasını sağlamalıdır.
- Müfredatın ağır olup zamanında yetiştirme kaygısı, Beden Eğitimi, Resim ve Müzik derslerine ait gerekli araç-gereç donanımına çoğu okulların sahip olamaması, sınıfların kalabalık oluşundan kaynaklı ders için önerilen sürede kazanımların gerçekleştirilememesi, bu derslerin özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar için gerekliliğinin ve öneminin öğretmen tarafından bilinmiyor olması gibi nedenler, öğretmenlerin Beden Eğitimi, Resim ve Müzik derslerinde bazen başka dersler yapmalarının gerekçeleri olarak sıralanabilir. Ancak bu derslerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri göz ardı edilmemelidir.

- Bu araştırma; Hatay ilinde yapılmış olup, konuyla ilgili farklı evrenlerde yapılacak araştırma sonuçları bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılabilir. Daha geniş evrenler için genellemeler yapılabilir.

EKLER:

EK 1: Müfettiş / Yönetici Anket Formu

EK 2: Öğretmen Anket Formu

EK 3: Öğrenci Anket Formu

Ek:1. Müfettiş / Yönetici Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm, “kişisel bilgiler” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. a) Cinsiyetiniz;

- ☐ Bay
☐ Bayan

2. Yaşınız;

- ☐ 25 - 30
☐ 31 - 40
☐ 41 – 50
☐ 51 ve üzeri yaş

3. Mesleki kıdeminiz;

- ☐ 1 - 5 yıl
☐ 6 – 10 yıl
☐ 11 – 15 yıl
☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri yıl

4. En son mezun olduğunuz okul;

- ☐ Eğitim Enstitüsü
☐ Eğitim Yüksek Okulu
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Yüksek Lisans ve Doktora
☐ Diğer (yazınız).....

1. b). Göreviniz

- ☐ İlköğretim Müfettişi
☐ İlk.Ok. Müdürü
☐ İlk.Ok.Müd.Yrd.

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
ÖĞRETMEN;						
1.	Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.					
2.	Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar.					
3.	Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur.					
4.	Sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır.					
5.	Sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.					
6.	Sınıfta öğrencilerine güler yüzlü ve içten davranır.					
7.	Öğrenciler sınıfta olabildiğince serbesttirler.					
8.	Öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar.					
9.	Sınıfında demokratik yaşam kültürüne özen gösterir.					
10.	Öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.					
11.	Öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır.					
12.	Öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır.					
13.	Sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır.					
14.	Öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder.					
15.	Öğrencilerinin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterir.					
16.	Ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.					
17.	Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösterir.					
18.	Öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır.					
19.	Ses tonunu, o anki duygu ve düşüncelerini yansıtmak biçimde kullanır.					
20.	Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.					
21.	Sınıfta öğrencileri olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahseder.					
22.	Öğrencilerinin kendisine saygı göstermeleri için otoriter olur.					
23.	Olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder.					
24.	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirir.					
25.	Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir.					
26.	Jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.					
27.	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını cezalandırır.					
28.	Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyen çözmeye çalışır.					
29.	Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.					
30.	Öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösterir.					
31.	Sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.					
32.	Sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır.					
33.	Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi alır.					
34.	Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.					
35.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur.					
36.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerini gidermeleri için ders dışında da onlara yardımcı olur.					
37.	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlar.					
38.	Sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır.					
39.	Öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik eder.					
40.	Öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir.					
41.	Sınavları objektif olarak değerlendirir.					
42.	Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakır.					
43.	Başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır.					
44.	Başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkar.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yapar.					

Ek:2. Öğretmen Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm, ilköğretim Okulları I. Kademedede görevli sınıf öğretmenlerinin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz;

- ☐ Bay
☐ Bayan

2. Yaşınız;

- ☐ 20 -24
☐ 25 - 30
☐ 31 - 40
☐ 41 – 50
☐ 51 ve üzeri yaş

3. Mesleki kıdeminiz;

- ☐ 1 - 5 yıl
☐ 6 – 10 yıl
☐ 11 – 15 yıl
☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri yıl

4. En son mezun olduğunuz okul;

- ☐ Eğitim Enstitüsü
☐ Eğitim Yüksek Okulu
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Yüksek Lisans ve Doktora
☐ Diğer (yazınız).....

5. Sınıf Yönetimi ile ilgili katıldığınız Hizmet içi kurs / seminer/ toplantı var mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

6. Cevabınız evet ise kaç kez katıldınız?

- ☐ 1 kez katıldım
☐ 2 kez katıldım
☐ 3 kez katıldım
☐ 4 kez ve daha üzeri katıldım

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1.	Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat ederim.					
2.	Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklarım.					
3.	Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluştururum.					
4.	Sınıftaki her öğrenciyi ismen tanırım.					
5.	Sınıf içi istek ve beklentilerimi açık bir dille ifade ederim.					
6.	Sınıfta öğrencilerime güler yüzlü ve içten davranırım.					
7.	Öğrencilerim sınıfta olabildiğince serbesttirler.					
8.	Öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunarım.					
9.	Sınıfımda demokratik yaşam kültürüne özen gösteririm.					
10.	Öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi veririm.					
11.	Öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım.					
12.	Öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanırım.					
13.	Sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alırım.					
14.	Öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat ederim.					
15.	Öğrencilerimin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösteririm.					
16.	Ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunurum.					
17.	Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösteririm.					
18.	Öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranırım.					
19.	Ses tonumu, o anki duygu ve düşüncelerimi yansıtabilecek biçimde kullanırım.					
20.	Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurarım.					
21.	Sınıfta öğrencilerimin olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahsederim.					
22.	Öğrencilerimin bana saygı göstermeleri için otoriter olurum.					
23.	Olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih ederim.					
24.	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığımı öğrenciye hissettirim.					
25.	Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenirim.					
26.	Jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlarım.					
27.	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını cezalandırırım.					
28.	Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyi çözmeye çalışırım.					
29.	Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösteririm.					
30.	Öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösteririm.					
31.	Sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınırım.					
32.	Sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alırım.					
33.	Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimli anket uygulayarak bilgi alırım.					
34.	Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratırım.					
35.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olurum.					
36.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerini gidermeleri için ders dışında da onlara yardımcı olurum.					
37.	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlarım.					
38.	Sınıftaki her öğrencinin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanırım.					
39.	Öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik ederim.					
40.	Öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendiririm.					
41.	Sınavları objektif olarak değerlendiririm.					
42.	Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakırım.					
43.	Başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanırım.					
44.	Başarısız düşük öğrencilere de başarıyı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi veririm.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkarım.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yaparım.					

Ek:3. Öğrenci Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz

() Kız

() Erkek

2. Okuduğunuz sınıf

() 4. Sınıf

() 5. Sınıf

SINIF ÖĞRETMENLERİNİZİN SINIFTAKİ DAVRANIŞLARI		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
30.	Öğretmenimiz; Sınıfta bizlerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.					
31.	Öğretmenimiz; Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar.					
32.	Öğretmenimiz; Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında bizlerle birlikte oluşturur.					
33.	Öğretmenimiz; Sınıfta hepimizi ismen tanır.					
34.	Öğretmenimiz; Sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.					
35.	Öğretmenimiz; Sınıfta bize güler yüzlü ve içten davranır.					
36.	Öğretmenimiz; sınıfta olabildiğince serbest davranmamızı sağlar.					
37.	Öğretmenimiz; Bize kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar.					
38.	Öğretmenimiz; sınıfta hepimize eşit davranmaya özen gösterir.					
39.	Öğretmenimiz; Bize sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.					
40.	Öğretmenimiz; Karşılıklı konuşmada bizim kendimizi rahat hissetmemizi sağlamaya çalışır.					
41.	Öğretmenimiz; Bizim sınıf içi beklenti ve isteklerimizi dile getirmemize fırsat tanır.					
42.	Öğretmenimiz; Sınıf içi iletişimde bizim hareketlerimizle anlattıklarımızı dikkate alır.					
43.	Öğretmenimiz; Bizimle konuşurken aramızdaki mesafeye dikkat eder.					
44.	Öğretmenimiz; Bizim olumsuz davranışlarımızda sinirlenmemeye özen gösterir.					
45.	Öğretmenimiz; Ders esnasında bizim davranışlarımızla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.					
46.	Öğretmenimiz; Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıcı olmamaya çaba gösterir.					
47.	Öğretmenimiz; Bizimle konuşurken genel nezaket kurallarına uygun davranır.					
48.	Öğretmenimiz; Ses tonunu, o anki duygu ve düşüncelerini yansıtabilecek biçimde kullanır.					
49.	Öğretmenimiz; Bizimle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.					
50.	Öğretmenimiz; Sınıfta olumlu davranış gösterdiğimizde bizden övgüyle bahseder.					
51.	Öğretmenimiz; Bizim kendisine saygı göstermemiz için otoriter olur.					
52.	Öğretmenimiz; Olumsuz davranış gösterdiğimizde bizimle yüz yüze konuşmayı tercih eder.					
53.	Öğretmenimiz; Olumsuz davranış gösterdiğimizde bizden değil davranışımızdan hoşlanmadığını bize hissettirir.					
54.	Öğretmenimiz; Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren arkadaşlarımızla ilgilenir.					
55.	Öğretmenimiz; Jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.					
56.	Öğretmenimiz; olumsuz davranışlarımızı cezalandırır.					
57.	Öğretmenimiz; Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyi çözmeye çalışır.					
58.	Öğretmenimiz; Sınıfta bize karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.					
30.	Öğretmenimiz; özel günlerimizi (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösterir.					
31.	Öğretmenimiz; Sınıfta ilimizi dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.					
32.	Öğretmenimiz; Sınıf içi tüm etkinliklerde önerilerimizi dikkate alır.					
33.	Öğretmenimiz; Sınıf içi davranışlarımıza ilişkin görüşlerimizi almak üzere öneri kutusu veya isimli anket uygulayarak bizden bilgi alır.					
34.	Öğretmenimiz; Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.					
35.	Öğretmenimiz; sınıf içi etkinliklerimize yardımcı olur.					
36.	Öğretmenimiz; sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerimizi gidermemiz için ders dışında da bize yardımcı olur.					
37.	Öğretmenimiz; Sınıf içi etkinliklere katılmada bize fırsat eşitliği sağlar.					
38.	Öğretmenimiz; Hepimizin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğumuza inanır.					
39.	Öğretmenimiz; Başarılı olmamız için bizi notla teşvik eder.					
40.	Öğretmenimiz; Başarıyı bizim başarımız olarak değerlendirir.					
41.	Öğretmenimiz; Sınavları tarafsız olarak değerlendirir.					
42.	Öğretmenimiz; Başarısızlık gösteren arkadaşlarımızı kendi haline bırakır.					
43.	Öğretmenimiz; Başarısız arkadaşları ön sırada oturtur.					
44.	Öğretmenimiz; Başarısı düşük arkadaşlara da soruları yanıtlama süresi verir.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkar.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yaparız.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Eylem DOĞAN BURÇ

Sürekli Adresi : Bahçelievler Gazi İlköğretim Okulu
Bahçelievler
 İstanbul

Doğum Yeri ve Yılı : Sivas / Gürün – 12.09.1978

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Hatay / Samandağı, Atatürk İlkokulu, Mezuniyet: 1988
 Hatay / Samandağı, Orta Okulu, Mezuniyet: 1991

Ortaöğretim: : Hatay / Samandağı, Lisesi, Mezuniyet: 1994

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
 Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Mezuniyet: 2001

Yüksek Lisans :

Çalışma Hayatı : Kırachtepe Köyü İlköğretim Okulu Karlıova / BİNGÖL
 Narzanlar Köyü İlköğretim Okulu Göynük / BOLU.
 Bahçelievler Gazi İlköğretim Okulu Bahçelievler / İSTANBUL

EKLER:

EK 1: Müfettiş / Yönetici Anket Formu

EK 2: Öğretmen Anket Formu

EK 3: Öğrenci Anket Formu

Ek:1. Müfettiş / Yönetici Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm, “kişisel bilgiler” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. a) Cinsiyetiniz;

- ☐ Bay
☐ Bayan

5. Yaşınız;

- ☐ 25 - 30
☐ 31 - 40
☐ 41 – 50
☐ 51 ve üzeri yaş

6. Mesleki kıdeminiz;

- ☐ 1 - 5 yıl
☐ 6 – 10 yıl
☐ 11 – 15 yıl
☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri yıl

7. En son mezun olduğunuz okul;

- ☐ Eğitim Enstitüsü
☐ Eğitim Yüksek Okulu
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Yüksek Lisans ve Doktora
☐ Diğer (yazınız).....

1. b). Göreviniz

- ☐ İlköğretim Müfettişi
☐ İlk.Ok. Müdürü
☐ İlk.Ok.Müd.Yrd.

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
ÖĞRETMEN;						
59.	Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.					
60.	Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar.					
61.	Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur.					
62.	Sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır.					
63.	Sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.					
64.	Sınıfta öğrencilerine güler yüzlü ve içten davranır.					
65.	Öğrenciler sınıfta olabildiğince serbesttirler.					
66.	Öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar.					
67.	Sınıfında demokratik yaşam kültürüne özen gösterir.					
68.	Öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.					
69.	Öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır.					
70.	Öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır.					
71.	Sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır.					
72.	Öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder.					
73.	Öğrencilerinin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterir.					
74.	Ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.					
75.	Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösterir.					
76.	Öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır.					
77.	Ses tonunu, o anki duygu ve düşüncelerini yansıttak biçimde kullanır.					
78.	Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.					
79.	Sınıfta öğrencileri olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahseder.					
80.	Öğrencilerinin kendisine saygı göstermeleri için otoriter olur.					
81.	Olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder.					
82.	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirir.					
83.	Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir.					
84.	Jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.					
85.	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını cezalandırır.					
86.	Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyen çözmeye çalışır.					
87.	Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.					
30.	Öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösterir.					
31.	Sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.					
32.	Sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır.					
33.	Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulayarak bilgi alır.					
34.	Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.					
35.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur.					
36.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerini gidermeleri için ders dışında da onlara yardımcı olur.					
37.	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlar.					
38.	Sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır.					
39.	Öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik eder.					
40.	Öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir.					
41.	Sınavları objektif olarak değerlendirir.					
42.	Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakır.					
43.	Başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır.					
44.	Başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkar.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yapar.					

Ek:2. Öğretmen Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm, ilköğretim Okulları I. Kademedede görevli sınıf öğretmenlerinin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz;

- ☐ Bay
☐ Bayan

7. Yaşınız;

- ☐ 20 -24
☐ 25 - 30
☐ 31 - 40
☐ 41 – 50
☐ 51 ve üzeri yaş

8. Mesleki kıdeminiz;

- ☐ 1 - 5 yıl
☐ 6 – 10 yıl
☐ 11 – 15 yıl
☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri yıl

9. En son mezun olduğunuz okul;

- ☐ Eğitim Enstitüsü
☐ Eğitim Yüksek Okulu
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Yüksek Lisans ve Doktora
☐ Diğer (yazınız).....

10. Sınıf Yönetimi ile ilgili katıldığınız Hizmet içi kurs / seminer/ toplantı var mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

11. Cevabınız evet ise kaç kez katıldınız?

- ☐ 1 kez katıldım
☐ 2 kez katıldım
☐ 3 kez katıldım
☐ 4 kez ve daha üzeri katıldım

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1.	Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat ederim.					
2.	Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklarım.					
3.	Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluştururum.					
4.	Sınıftaki her öğrenciyi ismen tanırım.					
5.	Sınıf içi istek ve beklentilerimi açık bir dille ifade ederim.					
6.	Sınıfta öğrencilerime güler yüzlü ve içten davranırım.					
7.	Öğrencilerim sınıfta olabildiğince serbesttirler.					
8.	Öğrencilere kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunarım.					
9.	Sınıfımda demokratik yaşam kültürüne özen gösteririm.					
10.	Öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi veririm.					
11.	Öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım.					
12.	Öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanırım.					
13.	Sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alırım.					
14.	Öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat ederim.					
15.	Öğrencilerimin olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösteririm.					
16.	Ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunurum.					
17.	Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kıcı olmamaya çaba gösteririm.					
18.	Öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranırım.					
19.	Ses tonumu, o anki duygu ve düşüncelerimi yansıtabilecek biçimde kullanırım.					
20.	Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurarım.					
21.	Sınıfta öğrencilerimin olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahsederim.					
22.	Öğrencilerimin bana saygı göstermeleri için otoriter olurum.					
23.	Olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih ederim.					
24.	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığımı öğrenciye hissettirim.					
25.	Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenirim.					
26.	Jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlarım.					
27.	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını cezalandırırım.					
28.	Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyi çözmeye çalışırım.					
29.	Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösteririm.					
30.	Öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösteririm.					
31.	Sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınırım.					
32.	Sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alırım.					
33.	Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimli anket uygulayarak bilgi alırım.					
34.	Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratırım.					
35.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olurum.					
36.	Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerini gidermeleri için ders dışında da onlara yardımcı olurum.					
37.	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlarım.					
38.	Sınıftaki her öğrencinin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanırım.					
39.	Öğrencileri başarılı olmaları için notla teşvik ederim.					
40.	Öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendiririm.					
41.	Sınavları objektif olarak değerlendiririm.					
42.	Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakırım.					
43.	Başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanırım.					
44.	Başarısız düşük öğrencilere de başarıyı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi veririm.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkarım.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yaparım.					

Ek:3. Öğrenci Anket Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

3. Cinsiyetiniz

() Kız

() Erkek

4. Okuduğunuz sınıf

() 4. Sınıf

() 5. Sınıf

SINIF ÖĞRETMENLERİNİZİN SINIFTAKİ DAVRANIŞLARI		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
88.	Öğretmenimiz; Sınıfta bizlerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.					
89.	Öğretmenimiz; Sınıftaki kuralların niçin konulduğunun gerekçesini açıklar.					
90.	Öğretmenimiz; Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında bizlerle birlikte oluşturur.					
91.	Öğretmenimiz; Sınıfta hepimizi ismen tanır.					
92.	Öğretmenimiz; Sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.					
93.	Öğretmenimiz; Sınıfta bize güler yüzlü ve içten davranır.					
94.	Öğretmenimiz; sınıfta olabildiğince serbest davranmamızı sağlar.					
95.	Öğretmenimiz; Bize kesin sınırlamalar yerine seçenekler sunar.					
96.	Öğretmenimiz; sınıfta hepimize eşit davranmaya özen gösterir.					
97.	Öğretmenimiz; Bize sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.					
98.	Öğretmenimiz; Karşılıklı konuşmada bizim kendimizi rahat hissetmemizi sağlamaya çalışır.					
99.	Öğretmenimiz; Bizim sınıf içi beklenti ve isteklerimizi dile getirmemize fırsat tanır.					
100.	Öğretmenimiz; Sınıf içi iletişimde bizim hareketlerimizle anlattıklarımızı dikkate alır.					
101.	Öğretmenimiz; Bizimle konuşurken aramızdaki mesafeye dikkat eder.					
102.	Öğretmenimiz; Bizim olumsuz davranışlarımızda sinirlenmemeye özen gösterir.					
103.	Öğretmenimiz; Ders esnasında bizim davranışlarımızla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.					
104.	Öğretmenimiz; Sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıcı olmamaya çaba gösterir.					
105.	Öğretmenimiz; Bizimle konuşurken genel nezaket kurallarına uygun davranır.					
106.	Öğretmenimiz; Ses tonunu, o anki duygu ve düşüncelerini yansıtabilecek biçimde kullanır.					
107.	Öğretmenimiz; Bizimle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.					
108.	Öğretmenimiz; Sınıfta olumlu davranış gösterdiğimizde bizden övgüyle bahseder.					
109.	Öğretmenimiz; Bizim kendisine saygı göstermemiz için otoriter olur.					
110.	Öğretmenimiz; Olumsuz davranış gösterdiğimizde bizimle yüz yüze konuşmayı tercih eder.					
111.	Öğretmenimiz; Olumsuz davranış gösterdiğimizde bizden değil davranışımızdan hoşlanmadığını bize hissettirir.					
112.	Öğretmenimiz; Sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren arkadaşlarımızla ilgilenir.					
113.	Öğretmenimiz; Jest ve mimiklerini iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.					
114.	Öğretmenimiz; olumsuz davranışlarımızı cezalandırır.					
115.	Öğretmenimiz; Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeyi çözmeye çalışır.					
116.	Öğretmenimiz; Sınıfta bize karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.					
30.	Öğretmenimiz; özel günlerimizi (doğum günü, hastalık vb) paylaşmaya özen gösterir.					
31.	Öğretmenimiz; Sınıfta ilimizi dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.					
32.	Öğretmenimiz; Sınıf içi tüm etkinliklerde önerilerimizi dikkate alır.					
33.	Öğretmenimiz; Sınıf içi davranışlarımıza ilişkin görüşlerimizi almak üzere öneri kutusu veya isimli anket uygulayarak bizden bilgi alır.					
34.	Öğretmenimiz; Sınıf içi tüm etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.					
35.	Öğretmenimiz; sınıf içi etkinliklerimize yardımcı olur.					
36.	Öğretmenimiz; sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerimizi gidermemiz için ders dışında da bize yardımcı olur.					
37.	Öğretmenimiz; Sınıf içi etkinliklere katılmada bize fırsat eşitliği sağlar.					
38.	Öğretmenimiz; Hepimizin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğumuza inanır.					
39.	Öğretmenimiz; Başarılı olmamız için bizi notla teşvik eder.					
40.	Öğretmenimiz; Başarıyı bizim başarımız olarak değerlendirir.					
41.	Öğretmenimiz; Sınavları tarafsız olarak değerlendirir.					
42.	Öğretmenimiz; Başarısızlık gösteren arkadaşlarımızı kendi haline bırakır.					
43.	Öğretmenimiz; Başarısız arkadaşları ön sırada oturtur.					
44.	Öğretmenimiz; Başarısı düşük arkadaşlara da soruları yanıtlama süresi verir.					
45.	Derslere zamanında girip zamanında çıkar.					
46.	Beden Eğitimi, Müzik ve Resim derslerinde bazen Matematik ya da başka ders yaparız.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Eylem DOĞAN BURÇ

Sürekli Adresi : Bahçelievler Gazi İlköğretim Okulu
Bahçelievler
 İstanbul

Doğum Yeri ve Yılı : Sivas / Gürün – 12.09.1978

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Hatay / Samandağı, Atatürk İlkokulu, Mezuniyet: 1988
 Hatay / Samandağı, Orta Okulu, Mezuniyet: 1991

Ortaöğretim: : Hatay / Samandağı, Lisesi, Mezuniyet: 1994

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
 Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Mezuniyet: 2001

Yüksek Lisans :

Çalışma Hayatı : Kırachtepe Köyü İlköğretim Okulu Karlıova / BİNGÖL
 Narzanlar Köyü İlköğretim Okulu Göynük / BOLU.
 Bahçelievler Gazi İlköğretim Okulu Bahçelievler / İSTANBUL