

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN, SINIF YÖNETİMİNİN ETKİLİLİĞİNİ
SAĞLAMA BECERİLERİNE İLİŞKİN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OLUŞTURDUKLARI METAFORLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İREM ÖZDEL

Haziran, 2018

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

**Sınıf Öğretmenlerinin, Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Sağlama Becerilerine
İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Metaforlar**

İrem ÖZDEL
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Sibel GÜVEN

Çanakkale
Haziran, 2018

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "**Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Sağlama Becerilerine İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Metaforlar**" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

29/06/2018


İrem ÖZDEL

İmza

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

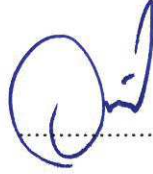
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

İrem ÖZDEL tarafından hazırlanan çalışma, 29/06/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: ...10.2026.38.....

Doç. Dr. Bülent GÜVEN



Üye

Dr. Öğretim Üyesi Sibel GÜVEN



Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Çetin TERZİ




Üye

Tarih: 29/06/2018

Prof.Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN,
SINIF YÖNETİMİNİN ETKİLİLİĞİNİ SAĞLAMA BECERİLERİNE İLİŞKİN
İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OLUŞTURDUKLARI METAFORLAR**

Özet

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde etkililiği sağlama becerilerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir ili Karabağlar ilçesinde yer alan 4 adet ilkokulda öğrenim gören 424 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden olgubilim (fenomenolojik) deseni kullanılarak yürütülmüş, verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Öğrencilere uygulanan görüşme formu "Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli"nde yer alan etkililik boyutlarının her birini yordayan boşluk doldurmalı soruları içermektedir. Öğrencilerin bu boşlukları, oluşturdukları metaforlar ile doldurmaları istenmiştir. Bu metaforlar analiz edilirken Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli'nin boyutları kategori olarak kabul edilmiş, oluşturulan metaforlar bu kategorilere dahil edilerek değerlendirilmiştir. Kategoriler; Sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi, Amacı gerçekleştirme ile Uyum ve Entegrasyondur. Ayrıca öğrencilerin, öğretmenlerinin karakter özellikleri hakkında da fikirlerini almak amacıyla öğrencilerden öğretmenlerini resmetmeleri istenmiş, bu resimler de güzel/tatlı öğretmen, sevgi dolu/şevkatli öğretmen, bilgili/çalışkan öğretmen, sinirli/kızgın öğretmen ve eğlenceli/renkli öğretmen kategorilerine ayrılarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar sonucunda ulaşılan bulgulara göre; öğretmenler sınıf yönetiminin etkililiğine ilişkin plan program etkinlikleri ve zaman yönetimi hususlarında etkililiği sağlamış olmalarına rağmen, sınıfın davranış düzeni ve ilişki düzenini sağlama konularında etkililiği sağlayamamıştır. Öğretmenlerin karakteristik özellikleri bulgularına göre ise öğrenciler öğretmenlerini güzel/tatlı, bilgili/çalışkan olarak görmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, etkililik, metafor.

METAPHORES CREATED BY 4 TH GRADE STUDENTS ABOUT THE CLASSROOM TEACHERS' ABILITIES TO SUPPLY THE EFFECTIVENESS OF CLASSROOM MANAGEMENT

Abstract

In this study, it is aimed to be determined the abilities of classroom teachers to ensure the effectiveness of classroom management through the metaphors created by the 4th grade students. In this study, there are 424 students educated in 4 primary school in Karabağlar/İzmir. This study has been conducted using phenomenological patterns which is one of the qualitative research method patterns. It is used content analysis in data analysis. Interview form which is applied to students has filling the gaps question types that ask the effectiveness dimensions taking part in effectiveness of classroom management model. It is asked from students to fill these gaps with metaphors that they created. While analyzing these metaphors, the dimensions of effectiveness of classroom management model are accepted as a category. Created metaphors are added these categories and then they analyzed. Categories are; creating classroom's own value system and continue it, succeeding the aim, adaptation and integration of itself. Also, it is aimed from students to draw their teacher's to ask their opinion about their teacher. The pictures that students drew has been categorized evaluated according to beautiful / lovely teacher, warmhearted and caring teacher, wise / hardworking teacher, nervous/ angry teacher, funny/ colourful teacher categories. According to findings of metaphors that students created; teachers achieved the effectiveness about timing and activities about classroom management effectiveness, but did not achieve the effectiveness about classroom's model of behaviour and model of relationship. According to the findings about characteristics of teachers, students see their teacher as to beautiful / lovely teacher and wise / hardworking teacher.

Keywords: Classroom Management, Effectiveness, Metaphores.

Önsöz

"Öğretmenler her fırsattan istifade ederek halka koşmalı, halk ile beraber olmalı ve halk öğretmenin sadece çocuğa alfabe öğreten bir varlıktan ibaret olmadığını anlamalıdır."

(M.K. ATATÜRK, 07.07.1927, Dolmabahçe Sarayı İstanbul Öğretmenler Heyetindeki Demeçten)

Öğretmenlik yalnızca alfabe öğretmekten ibaret olmamakla birlikte, öğretmenlik öğrencinin eğitilip öğretilebilecek bütün yanlarını kapsamakta, ayrıca bu sürecin yönetimini de öğretmenin kendisi üstlenmektedir. Belli bir amaç için bir araya gelmiş olan her grup kendisini yönlendirecek, kendisine rehberlik edecek bir öncüye, bir yöneticiye ihtiyaç duymaktadır. Eğitim ve öğretim ihtiyacı içindeki öğrencilerden oluşan sınıf bu ihtiyacı kendi başına karşılayamayacak ve kendisini yönlendirecek bir yöneticiye ihtiyaç duyacaktır. İşte öğretmen bu noktada eğitilecek ve öğretilecek olanların kaynağı olmakla birlikte bir de bu sürecin yöneticisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıf yöneticisi olan öğretmen sınıftaki eğitsel süreçlerin yanında, sınıf içindeki ilişkilerin, sınıf içindeki davranışların, sınıfın fiziksel görünümünün, öğrenci ihtiyaçlarının hepsinden sorumludur. Bu süreçte amaca ulaşan öğretmen sınıf yönetimindeki etkililiği sağlamış olur. Öğretmenin amaca ulaşma seviyesi yönetimdeki etkililiğinin göstergesidir.

Yüksek Lisans Eğitimim süresince benden hiçbir desteğini esirgemeyen, yeri geldiğinde bir yol gösterici, yeri geldiğinde bir arkadaş gibi bana her konuda yardımcı olan saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğretim üyesi Sibel GÜVEN'e, lisans eğitimimde de yüksek lisans eğitimimde de kendisinden çok şey öğrendiğim ve destek gördüğüm saygıdeğer hocam Doç. Dr. Bülent GÜVEN'e, bu süreçte vaktinden çalmama izin veren biricik oğlum Metehan ÖZDEL'e, eğitimimi tamamlamamda benden hiçbir desteklerini esirgemeyen sevgili annem Ümmühan ÇALLI, babam Ali ÇALLI ve kardeşim Şeyma ÇALLI 'ya; ayrıca bu süreçte her zaman yanımda olan ve bana güç veren sevgili eşim Ali ÖZDEL' e sonsuz teşekkür ederim.

İrem ÖZDEL

Çanakkale, 2018

İçindekiler

Jüri ve Enstitü Onay Formu.....	i
Özet.....	ii
Abstract.....	iii
Önsöz.....	iv
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi.....	xii
Bölüm I:Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem cümlesi.....	7
Alt problemler.....	8
Tezin Amacı.....	8
Tezin Önemi.....	8
Sınırlılıklar.....	10
Sayıtlılar.....	10
Kavram ve Terimler.....	11
Alanyazında Konu ile İlgili Araştırmalar.....	12
Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar.....	12
Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar.....	14
Bölüm II: İlgili Alanyazın	16
Yönetim.....	16

Yönetim süreçleri.....	18
Karar verme.....	18
Planlama.....	18
Örgütlenme.....	18
İletişim.....	19
Eş güdümlenme(Koordinasyon).....	19
Etkileme.....	19
Liderlik.....	20
Değerlendirme.....	20
Yönetici.....	20
Yöneticinin sahip olması gereken özellikler.....	21
Örgüt.....	22
Örgüt olarak sınıf.....	23
Örgüt olarak sınıfı yönetmek.....	25
Sınıf Yönetimi.....	26
Sınıf Yönetiminde Öğretmenin Rolü.....	30
Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	34
Sınıfın fiziksel durumu.....	34
Plan ve program etkinlikleri.....	36
Zaman yönetimine yönelik etkinlikler.....	37

İlişki düzenlemeleri-iletişim	38
Davranış düzenlemeleri.....	39
Sınıf Yönetiminin Yönetmel Düzeyleri.....	40
Birey düzeyi.....	41
<i>Birey olarak öğretmen</i>	41
<i>Birey olarak öğrenci</i>	41
Yüzyüze gruplar düzeyi.....	42
Sınıf Yönetimi Modelleri.....	43
Pozitif davranış liderlik modeli:(Bill Rogers).....	43
Gelişim yönetimi modeli(Ramon Lewis).....	43
Denge modeli(Christine Richmond).....	44
Çözüm odaklı model(Louse Porter).....	44
Sorumlu düşünme modeli(Ed Ford).....	44
Tepkisel model.....	45
Önlemsel model.....	45
Gelişimsel model.....	45
Bütünsel (Karma) model.....	46
Otoriter model.....	46
Etkin disiplin modeli (Canter Modeli).....	47
Mantıksal sonuçlar modeli.....	47

Sevgi ve mantık (Fay).....	47
Gerçekçi terapi (Glaser).....	47
Jones modeli.....	47
Sınıf Yönetiminde Etkililik.....	48
Etkililik.....	48
<i>Örgütsel etkililik</i>	48
<i>Yönetmel etkililik</i>	50
Etkililiğin boyutları.....	51
<i>Amacı gerçekleştirme</i>	51
<i>Değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi</i>	51
<i>Uyum ve entegrasyon</i>	51
Sınıf yönetiminde etkililik.....	52
Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli.....	57
Amacı gerçekleştirme.....	58
Sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi.....	59
Uyum ve entegrasyon.....	60
Metaforlar.....	63
BölümIII: Yöntem.....	66
Araştırmanın Modeli.....	66

Çalışma Grubu.....	68
Katılımcıların kişisel özellikleri.....	69
<i>Öğrencinin cinsiyetine ilişkin katılımcı özellikleri.....</i>	69
<i>Sınıf öğretmenin cinsiyetine ilişkin katılımcı özellikleri.....</i>	70
<i>Anne-babanın mevcutluk ve birliktelik durumuna ilişkin katılımcı özellikleri.....</i>	70
<i>Öğrencilerin en sevdikleri ders değişkenine ilişkin katılımcı özellikleri.....</i>	71
Veri Toplama Aracı.....	72
Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği.....	74
Verilerin Toplanması.....	75
Verilerin Analizi.....	76
Bölüm III: Bulgular.....	84
Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Etkililiğine İlişkin Oluşturdukları Metaforlar.....	84
Sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi kategorisi.....	84
Amacı gerçekleştirme kategorisi/ plan-program etkinlikleri teması.....	87
Amacı gerçekleştirme kategorisi/zaman yönetimi teması.....	91
Uyum ve entegrasyon kategorisi/ sınıfın ilişki düzeni teması.....	94
Öğrencilerin; Sınıf Öğretmenlerinin Karakter Özellikleri İle İlgili Oluşturdukları Metaforlar.....	97
Öğretmenlerin karakter özellikleri.....	97
Öğrencilerin öğretmenlerini çizimi.....	101
Bölüm IV: Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	111
Sonuç ve Tartışma.....	111

Öneriler.....	123
Kaynakça.....	125
EKLER.....	150
EK-1 : İzin Belgesi.....	151
EK-2: Görüşme Formu.....	154
EK-3: Orjinal Görüşme Formları.....	156
Özgeçmiş.....	176



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1.	Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine ilişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	69
2.	Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyeti Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	70
3.	Öğrencinin Anne Babasının Mevcutluk ve Birliktelik Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	70
4.	Öğrencinin En çok Sevdiği Ders Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	71
5.	"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim gibi olur. Çünkü" sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ait bulgular.....	85
6.	"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim ...ya benzer. Çünkü..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular.....	88
7.	"Ders anlatırken öğretmenimi ...'ya benzetirim. Çünkü..." Sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular.....	92
8.	"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim ... gibi davranır. Çünkü" sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular.....	94

9. "Öğretmenim ... ya benzer. Çünkü ..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforlarve yer aldığı kategorilere ilişkin bulgular.....98
10. "Haydi çiz bakalım öğretmenini..." sorusuna yanıt olarak öğrencilerin çizimleri ve yer aldığı kategorilere ilişkin bulgular.....101
11. Şekil 1: Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli.....62



Bölüm I: Giriş

Bu bölümde problem durumu, alt problemler, araştırma ile ilgili sayıtlar ve sınırlılıklar, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ile araştırmada kullanılan bazı terimlerin tanımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim sözcüğünün alanyazında birbirine benzeyen birçok tanımı vardır. Bu tanımların ortak yanı; bireyin davranışlarında kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olmasıdır (Başar, 1994; Başar, 2014; Bilen , 1994; Bloom ve ark. 1971; Ertürk, 1970; Ilgar, 1996; Tyler, 1950; Varış, 1978). Bu davranış değiştirme süreci bireyin çevresinde, ailesinde, akran gruplarında ve okullarda gerçekleşmektedir. Öğrenciler ve öğretmenler, okul denen bu özel çevrede birbirleri ile etkileşime geçmektedir. Okul denen özel çevrenin 3 temel amacı vardır. Bunlar;

- Öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden korumak ve onlara yaşamı kolaylaştırmak,
- Dış çevrede kolay rastlanabilecek olan istenmeyen davranışları okuldan içeri sokmayarak, öğrenci davranışlarını temizlemek,
- Son olarak da dış çevredeki farklı koşul ve yaşantıları okul içinde dengelemedir (Başar, 2014).

Okulun sahip olduğu kaynakların bu temel amaçlar ve diğer eğitsel amaçlar için kullanımı, eğitimin kaliteli yönetimine bağlıdır. Eğitim yönetiminin ilk basamağı ise sınıf yönetimidir. En genel anlamıyla eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşama alanı olarak tanımlanan sınıf ortamı (Aydın, 2010), Türkiye' de ortalama 180 gün olan yıllık öğrenim süresinin büyük bölümünün yaşandığı yerdir. Bu süreçte sınıfta yer alan en önemli faktörler ise öğrenci ve öğretmendir. Öğrenci ve öğretmen bu süre içerisinde önceden

belirlenmiş bir program çerçevesinde öğrenme yaşantısına katılmaktadır. Sınıf içinde önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda geçen sürecin sorumlusu olan öğretmen, aynı zamanda öğrencinin aktif olarak katıldığı öğrenme sürecinin yöneticisidir. Bu öğrenme süreçlerinde Türkiye 'de yeni değerler ve öğrenci merkezli eğitim gitgide daha da önem kazanmakta olup; etkili iletişim kurabilen, kritik düşünebilen, gerçek bilgilere ulaşabilen ve düşünerek yeni bilgiler üretebilen, problem çözmeye yetenekli olan ve sorumluluk gerektiren davranışlar sergileyen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bireylerin yetişebilmesi öğretmenin akademik becerisi dışında öğrencilere uygun rehberlik etme becerisi ve sınıf yönetiminde etkililiği sağlama becerisine bağlıdır. Bir öğretmende olması gereken en temel özellik; öğrencilerin ilgisini yüksek tutabilecek ve öğrenmeyi destekleyecek ders planları yapabilme becerisidir. Bunun dışında öğrencilerle iyi bir bağ kurup bu sayede onları desteklediğini ve öğrenmek için motive olduklarını hissettirmektir. Aynı zamanda öğretmenin sahip olması gereken bir diğer özellik ise etkili sınıf yönetimi becerisine sahip olmasıdır (Evertson ve Emmer, 2013). Ayrıca, sınıf içerisinde bu süreci yönetebilme, problem davranışları henüz ortaya çıkmadan engelleme ve öğrencileri öğrenmeye aktif olarak dahil edebilme becerisi öğretmenin sahip olması gereken önemli vasıflardandır.

Öğretmenin sınıf içinde süreci yönetirken sahip olması gereken özellikler dışında, öğrencinin sahip olduğu özellikleri ve ihtiyaçlarını da dikkate alması gerekmektedir. Yiğit (2004)'e göre sınıfta öğrenci davranışlarını etkileyen bazı değişkenler vardır. Bunlar; öğrencilerin bireysel özellikleri ve gereksinimleri, okulun ve sınıfın iklimi, öğretmenlerin geçmiş yaşantıları, öğrencinin amaçları ve okuldan beklentisi, sınıf yönetimi konusunda öğretmenin aldığı eğitim ve okul-çevre-aile ilişkisidir. Bu değişkenlere göre öğrenciden kaynaklanan sebepler sınıf yönetimi becerisi ile en aza indirgeyebilmek yine öğretmene düşmektedir. Öğrenciden kaynaklanan sebeplere; öğrencinin sınıf içinde problem davranışlarda bulunması, öğrencinin hazırbulunuşluluğunun o sınıfa uygun olmaması,

öğrencinin ailesel ya da akran gruplarıyla ilgili sorun yaşaması, okuldan beklentisinin olmayıp motivasyonunun düşük olması örnek verilebilir. Öğretmenin aldığı eğitim ve geçmiş yaşantısından kaynaklanan değişkenler ise süreç içerisinde öğretmenin kendini geliştirmesi ile sağlanabilir. Öğretmen bu süreci ne kadar iyi yönetirse, öğrencinin öğrenmesi de o derece güçlü olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin akademik bilgiler dışında; sınıf içinde yönetimi de sağlayabilecek bilgi ve yeteneğe sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sınıf düzenlemesi ve program hazırlamayla ilgili yönetsel becerilerinin olması, onların sınıfta başarılı uygulamalar yapmalarına ve eğitim-öğretim sürecinde hedefe ulaşabilmelerine olanak sağlamaktadır. (Uyanık Bolat ve Bilgin 2010). Öğretmenlerin sınıfta karşılaşılabilecekleri olumsuz davranışlar açık bir şekilde tanımlandığı takdirde, bu davranışlara yönelik sergileyecekleri tutum daha sağlıklı olacak ve bu durum sınıf yönetiminde etkililiği de beraberinde getirecektir. Bunun sonucunda öğrencilerin sınıfta sergilediği davranışlar öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısının en büyük göstergesi olacaktır (Erden, 2001). Öğretmen, öğrencilerin sınıfta sergilediği olumlu davranışları pekiştirmeli, olumsuz davranışları ise söndürmelidir. Olumsuz öğrenci davranışları ile sınıfta karşılaşılan öğretmenin ilk yapması gereken bu davranışların nedenlerini bulup onları ortadan kaldırmaktır. Böylece istenmeyen davranış ile karşılaşılardan önlem alınmış olur. Etkili sınıf yönetimi, problemler oluştuğundan sonra bu problemlere etkili müdahale etmeyi değil, problemleri oluşmaya başladıkları anda ya da öncesinde fark edip bunları önlemeyi içerir.

Kaliteli eğitimin sac ayaklarından biri olan sınıf yönetimi genellikle eğitimden farklı bir süreç olarak kabul görmüştür. Bu nedenle de eğitim ve eğitimin kalitesi üzerine yapılan araştırmalar kapsamına, sınıf yönetimi kavramı alınmamış ve ihmal edilmiştir (Dilmaç ve Ekşi 2014). Kavram olarak çok eski olmayan ve geçmişi ancak 1960'lara kadar gidebilen sınıf yönetimi Türkiye'de 1997 yılı itibariyle ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Dilmaç ve Ekşi 2014). Bunun öncesinde ise Türkiye'de engellilere yönelik öğretmen yetiştirme

programlarında "sınıf kontrolü" başlığı ile "sınıf yönetimi" adında bir ders oluşturulduğunu görmekteyiz (Özyürek, 2001). Halbuki yönetim ve eğitim kavramları birbirinden farklı kavramlar olmamakla birlikte, birbirine bağlı kavramlardır (Evertson ve Neal, 2006). Bu durumda sac ayağının sınıf yönetimi adındaki bu koluna değinmede biraz geç kalınmış olduğunu görmekteyiz.

İstendik olarak davranış değiştirme süreci olan eğitimde bu sürecin gerçekleştirilme aşamasında bütün sorumluluk ve eğitim sürecinin organizasyonu eğitim yönetimi ve onun alt kademesi olan sınıf yönetimine bağlıdır. İşlerin yaptırılması sanatı olarak tanımlanan yönetim (Lewis vd. 2005); "istenilen amaçları gerçekleştirebilmek için kaynakların etkin ve yeterli bir şekilde birleştirilmesi ve koordine edilmesi" (Hitt vd. 1989) şeklinde de tanımlanabilir. Her iki tanıma da baktığımızda yönetim sürecinde mevcut olan insan kaynaklarının en etkili şekilde kullanımı söz konusudur. Yönetim biliminin alt dalı olarak gelişen Eğitim Yönetimi ise, toplumda eğitimsel ve öğretimsel ihtiyaçları karşılamak amacıyla bir araya gelinerek oluşturulan eğitim örgütünün amaçlarını gerçekleştirmek için; etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000). Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime entegre edilmesi şeklinde var oluyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula entegrasi şeklinde oluşmaktadır (Bursalıoğlu, 2009). Eğitim yönetiminin en alt basamağını sınıf yönetimi oluşturmaktadır. Bir okul sistemi içinde nasıl ki sınıf bir alt sistem ise; okul yönetimi ele alındığında sınıf yönetimi aynı durumdadır. Çoğunlukla öğretmenin sınıf üzerinde kontrol ve disiplin sağlama olarak tanımlanan geleneksel sınıf yönetimi; sadece disiplin ve öğretmen otoritesinden ibaret değildir (Dilmaç ve Ekşi 2014). Sınıf yönetimine, sınıf içi etkinlikleri öğrenme odaklı olarak etkili bir biçimde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme süreci olarak bakıldığında (Dilmaç ve Ekşi 2014), sınıf yönetiminin sadece disiplini sağlamak olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum eğitimcilere düşen sorumluluğu da artırmaktadır. Bu sorumluluğu alan eğitimciler, sınıf yönetiminde etkiliği

sağlama ve böylece eğitim-öğretim sürecini amacına ulaştırmadaki en önemli basamağı geçmiş olma durumundadırlar.

Amacın istenen düzeyde gerçekleşmesi olarak tanımlanan etkililiğin; sınıf yönetimi üzerine uyarlanmış halini de sınıf içinde amacın istenilen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için yapılanlar olarak tanımlayabiliriz. Öğretmenin sınıf yönetimindeki etkililiği sağlama becerisini ise amacı ne düzeyde gerçekleştirebildiğini inceleyerek yordayabiliriz. Çünkü sınıf yönetiminin öğeleri arasında (öğretmen, öğrenci, veli) etkililiği sağlamak için en önemli öğenin öğretmen olduğu görülmektedir. Etkili sınıf yönetiminin özü ise, yine sınıf öğretmenin sınıf liderliği ve öğrenme için yapıcı bir sınıf ortamı oluşturma yeteneğine bağlıdır (Moore, t.y.).

2005 yılı itibarı ile Türkiye'de eğitim alanında köklü değişikliklere gidilmiş ve yapılandırmacı eğitim felsefesinin öncülüğünde sınıf içi yönetimin disiplinden ibaret olmadığı ifade edilmiştir (Başar, 2014). Bu noktada öğretmenin sınıfı yönetmedeki etkililiği daha da önem kazanmıştır. Öğretmenler eğitim, öğretim sürecinde; bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı eğitim liderleri haline gelmiştir (Başar, 2014). Öğretmeni sınıfta bilgi aktaran konumdan, öğrenciyi bilgiye yönlendiren ve ona liderlik yapan konuma getirmiş olan yapılandırmacı eğitimin etkileri öğretmenin geleneksel rolünde değişimleri beraberinde getirmiştir (Garrett, 2008). Öğretmenin bilginin tek kaynağı olmaktan çıkarak, sınıf içinde öğrenme-öğretme sürecini düzenlerken aynı zamanda öğrencilere rehberlik eden ve öğretim sürecinde sınıfta yapılan etkinliklerin sorumluluğunu paylaşan kişi olması beklenmektedir. Etkili sınıf yönetimi ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımına göre öğretmenin görevi; öğrenme ortamını verimli hale getirme, öğrencilerin öğrenme durumlarında artış sağlayarak onların sorumluluk sahibi birer birey olmasını sağlama olarak belirlenmektedir. (Garrett, 2008).

Sınıf yönetimi yaklaşımlarına bağlı olarak geçmişten bu yana oluşturulan sınıf yönetimi modellerinin yanında yeni modeller de oluşturulmaya devam etmektedir. Güven (2012)'nin oluşturduğu Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli de bunlardan biridir. Bu modele göre; sınıf yönetimi değişkenlerinden birey basamağında yer alan öğrenci-öğretmen ve çalışma grupları düzeyleri ile; etkililik boyutları olarak adlandırılan amacı gerçekleştirme, değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi, uyum ve entegrasyon boyutlarının sınıf yönetiminin etkililiğini; öğrenme-öğretme faaliyetleri, sınıfın diğer sınıflara, okula ve çevreye uyum gösterebilmesi ve sosyal dayanışma etkenlerini gerçekleştirerek sağlamış oldukları belirtilmektedir (Güven, 2012). Güven' in yapmış olduğu bu araştırma sınıf yönetiminin etkililiği konusu üzerine yapılacak araştırmalara öncü olmuştur.

Yapılandırmacı eğitim felsefesine geçiş ile birlikte sınıf yönetimi farklı bir boyut kazanmış, sınıf içinde öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi kadar, öğrencinin de öğretmenini değerlendirebileceği durumlar önem kazanmıştır. Sorgulayan, düşünen ve düşüncesini de açıkça dile getiren öğrenciler yetiştirmenin önemli olduğu eğitimde, öğrencinin başlı başına bir birey olarak öğretmenini değerlendirebilmesi bu durumun en güzel göstergesi olacaktır. Öğrencinin bireysel özellikleri, hazırbulunuşluluk düzeyleri, istek ve ihtiyaçları eğitimde her zaman ön plandadır. Bu durumun getirisi olarak öğrenciye görelilik ön plana çıkmış ve henüz soyut durumları anlama düzeyine gelememiş olan öğrenciler için soyut durumları somut nesnelere aracılığı ile anlatabilecekleri yöntemlerden yararlanma ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaç da metaforların eğitimde kullanılmasını olanaklı kılmıştır.

Metaforlar bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve tecrübe etmek olarak tanımlanmaktadır (Lakoff ve Johnson, 1980). Son yıllarda alanyazında sıkça çalışılan metaforlar, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel model olarak da değerlendirilmektedir (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Bireyi yaratıcı düşünme, hayal etme, kendi yaşantısı içinde yeni

anlamlar üretmeye yönelten zihinsel ürünler (Saban, 2008) olan metaforlar Model (2009) tarafından bilgi ile duygu arasındaki köprü olarak tanımlanmaktadır. Metaforların eğitimde kullanımına ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar daha uzak bir geçmişe dayanırken (Bozlk 2002; Inbar, 1996; Martinez ve diğ. 2001), Türkiye' de yapılan çalışmalar da gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır (Bektaş ve Karadağ, 2013; Cerit, 2006; Saban, 2004; Sadık ve Sarı, 2012; Tüzel ve Şahin, 2014).

Yapılandırmacılıkla birlikte daha da önem kazanan öğrenci merkezlik, sınıf yönetimi, etkililik ve metafor kavramları bu araştırmada birbiri ile harmanlanmış; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır. İlkokul öğrencilerinin kendi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini değerlendirdikleri bu tarz bir araştırmaya daha önce alanyazında rastlanmamış olması, yapılan araştırmaların genellikle sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlar (Çapri, Balcı ve Çelikkaleli 2010; Çetin 2013; Keyik 2014), disiplinler (Aksoy, 2001; Cemaloğlu ve Kayabaşı 2014) kullanılan modeller (Akgün, Yarar ve Dinçer, 2011; Çakmak, Kayabaşı, Ercan 2008) gibi alanlarda olması ve araştırmaların öğretmenler, öğretmen adayları ve akademisyenlerle yapılmış olması bu araştırmayı diğerlerinden farklı kılmaktadır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama becerilerini metaforlar yoluyla değerlendireceği bu araştırmanın alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililiğini sağlama becerilerine ilişkin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar nelerdir?

Alt Problemler

- 1) Çalışma grubunun cinsiyet durumu, çalışma odasına sahip olma durumu, kardeş sayısı, ebeveynin birliktelik ve mevcutluk durumları, öğretmenlerinin cinsiyetleri değişkenleri açısından dağılımı nasıldır?
- 2) Çalışma grubunun sınıfta öğretmenlerinin sınıf yönetimini sağlama becerilerine ilişkin oluşturdukları metaforlar nelerdir?
- 3) Çalışma grubunun oluşturdukları metaforlara göre,
 - a) Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin ve etkililiğinin boyutlarına ilişkin uygulamaları nelerdir?
 - b) Öğretmenlerin sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama durumları nelerdir?
 - c) Öğretmenlerin karakter özellikleri nelerdir?
 - d) Öğretmenlerin karakter özellikleri ve sınıf yönetimi becerileri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

Tezin Amacı

Bu araştırma ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar yolu ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama becerilerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Tezin Önemi

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte sınıf içinde daha aktif, öğrenme yaşantılarına birebir katılan, işbirlikli çalışmalar yapan bir konuma gelen öğrenci; öğretmenin sınıf içindeki yönetsel becerilerini daha etkili kullanmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğrenme sürecine aktif olarak katılan, sınıf içinde sürekli etkileşim halindeki öğrenciyi kontrol etmenin; pasif dinleyici konumundaki öğrenciyi kontrol etmekten daha zor olduğu aşikardır. Bu nedenle, bu durum karşımıza eğitim öğretimde öğretmenin akademik bilgi

düzeyi, öğretim ilke ve yöntemleri, stratejileri bilgisi, pedagojik bilgisi yanında; sınıf yönetimi bilgi becerisinin de ne kadar önemli bir faktör olduğunu çıkarmıştır.

İlkokul öğrencileri için onlara ilk defa okuma yazma öğreten, sayı saymayı öğreten, onları ilk kez okul denen kurumla tanıştıran sınıf öğretmenlerinin değeri çok büyüktür. Ayrıca öğrencilerin okulda buldukları zaman diliminde öğretmenleriyle en çok vakit geçirdikleri zaman ilkokul dönemidir. Bu dönemde öğrencilerin bütün derslerine aynı öğretmen girdiğinden, öğrenciler öğretmenlerini daha iyi tanımış ve onunla ilgili daha çok fikre sahip durumdadırlar. Öğrenciler için yeri geldiğinde anne-baba gibi olan, onlara bütün temel eğitimsel ve öğretimsel bilgi-beceriyi veren sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde de ne derece etkili olduklarını, yine en iyi şekilde değerlendirecek olan o fabrikanın işçileri yani o sınıfın bu yönetsel beceriye maruz kalan öğrencileridir. Bu nedenle öğrencilerin, kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkililiğine ilişkin becerilerini değerlendirmeleri istenmiştir.

Alanyazında eğitimcilere; hangi yaşta hangi çocuğa ne düzeyde eğitim verileceğini planlamada yardımcı olan , "Bilişsel Gelişim Dönemleri" adı altında Jean Piaget' in ortaya koymuş olduğu bazı dönemler mevcuttur. (Charles, 2000; Wadsworth, 1978). 4. sınıf öğrencileri bu dönemlerden "Somut İşlemler Dönemi"nde yer aldığından bu dönemde henüz tam anlamıyla soyut bilgiyi kavrayamayacakları ancak sembolik düşüncelerinin gelişmiş olduğu bilinmektedir (Bacanlı, 2000; Şirin 2002).). Çocuk bu dönemde son derece etkin ve zihinsel beceriler geliştirerek soyut düşünceye kendini hazırlamaktadır. Ancak olaylar ele tutulur boyuttan düşüncede canlandırma boyutuna geçtiğinde henüz başarılı olamamaktadırlar. Bu nedenle bu yaşlardaki çocuklarda, hakkında bilgi sahibi oldukları somut durumları kullanarak soyut durumları anlatabilecekleri, bilinen bir şeyi bilinmeyene benzeterek sembolik anlatım yapabilecekleri 'metaforlar' ın kullanıldığı bir eğitim yöntemi uygulanabilmektedir. Metaforlar çocukların içsel dünyalarını en güzel şekilde yansıttıkları

zihinsel imgelerdir. Bu nedenle bu araştırmada da öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin fikirleri metaforlar aracılığı ile öğrenilmeye çalışılmıştır.

Alanyazında yer alan Türkiye'de yapılmış sınıf yönetimine ilişkin araştırmalar incelendiğinde (Akalm, 2012; Ercoşkun, 2011; Erol, 2014; Gangal, 2013; Gündüz, 2014; Örucü 2012); araştırmaların öğretmenler ile yapılmış olduğu ve öğrencilerinin gözünden öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini inceleyen araştırmalara rastlanmadığı gözlenmiştir. Ayrıca metaforların kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde ise 4. Sınıf öğrencileri ile metaforlar kullanılarak yapılan 1 adet araştırmaya rastlanmıştır (Bektaş ve Karadağ 2013). Bu anlamda öğretmenlerin sınıf yönetiminin etkililiği becerilerini öğrencilerin metaforlar yoluyla değerlendirecek olması nedeniyle bu araştırma önem taşımaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme ve bağlantı kurma, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği için eğitimde kullanılmaya başlanmış zihinsel imgeler olarak bildiğimiz metaforlar, bu süreçte sonuç almamıza aracılık edeceklerdir. Metaforlarla ilgili alanyazındaki çalışmaların genellikle öğretmenler, öğretmen adayları ve akademisyenler ile yapıldığı görülmüştür (Güven ve Güven, 2009; İlter, 2015; Kösterelioğlu, 2014; Örucü, 2012; Polat, Apak ve Akdağ 2013; Saban 2004). Öğrencilerin, kendi öğretmenlerinin sınıf yönetimi etkililiği becerilerini metaforlar yoluyla anlattıkları bir çalışmaya ise hiç rastlanmamıştır. Bu anlamda bu araştırmanın literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

- 1) Araştırmanın verileri öğrencilere uygulanan görüşme formu ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Karabağlar ilçesindeki okullarda bulunan 4. Sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

Sayıtlar

- 1) Araştırmaya katılan öğrenciler sorulan sorulara içtenlikle cevap vermiştir.

2) Araştırma için geliştirilmiş olan veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirecek verilerin alınmasını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Kavram ve Terimler

Sınıf: Öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirmek amacıyla bir araya toplanan öğrenciler tarafından oluşturulan örgüt. (Toprakçı, 2017: 8).

Sınıf yönetimi: Öğrenme-öğretme alanının gerçekleşebilmesi için gerekli imkan, süreç, öğrenme ortamı, öğrenme düzeni ve kuralların sağlanarak, sürdürülmesi. (Brophy, 1983; Brophy, 1988).

Etkililik: Belirlenen amaçların başarıyla gerçekleştirilmesi (Güven ve Karlı 2014).

Metafor: Bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve tecrübe etmek (Lokoff ve Johnson 1980).

Örgüt: Belli bir iş bölümü içerisinde, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi eşliğinde, ortak bir amacın gerçekleşmesi için bir grup insanın eşgüdümlü olarak uyguladığı etkinlikler (Toprakçı, 2017).

Örgütsel Etkililik: Örgütsel amaçların ve işlevlerinin gerçekleştirilme düzeyi (Balcı, 2001).

Yönetimsel Etkililik: Hedeflenen amaçlar ile gösterilen performans arasındaki ilişki. (Karatepe, 2005).

Alanyazında Konu ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında metaforları kullanarak ilkökul öğrencileri ile yapılmış olan ya da yönetimsel etkililik üzerine yapılmış olan araştırma örneklerine yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar. Bu bölümde alanyazında Türkiye’de yurt dışında araştırma konum ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmaların bazıları metaforlar kullanılarak yapılmış, bazıları da yönetimde etkilik üzerine yapılmış olan araştırmalardır.

Bektaş ve Karadağ (2013) "İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Yardımlaşma Değeriine Yönelik Geliştirdikleri Metaforların İncelenmesi" adlı araştırmalarında nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanmışlardır. 98 kız 110 erkek, toplam 208 öğrenci ile yapılan araştırmada verilerin çözümlenmesi için içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 208 adet öğrencinin yardımlaşma değeri için geliştirdikleri 84 metafordan 7 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Genel olarak araştırmanın verilerine göre; öğrencilerin yardımlaşma hakkında fikirleri ve yaklaşımları ile ilgili bilgi edinilebileceği görölmüştür.

Aynı yılda, yine 2013'te Sarıtaş ve Çelik (2013)' ün "İlkokul öğrencilerinin sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları" adlı araştırmada sınıf kavramına ilişkin öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar kavramsal kategoriler altında incelenmiştir. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada verilerin incelenmesinde metafor analizinden yararlanılmıştır. Araştırmaya 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden toplam 307 öğrenci katılmış ve öğrenciler tarafından oluşturulan toplam 67 adet metafor geçerli sayılmıştır. Öğrencilerin sınıf... gibidir. Çünkü... cümlelerinde boşlukları doldurmaları istenmiş ve çıkan sonuçlar beş farklı kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler sınıfın fiziksel düzeni, plan program etkinlikleri, zaman düzeni, ilişki düzenlemeleri ve davranış düzenlemeleridir. Sonuç olarak her öğrencinin potansiyelini tam olarak geliştirebileceği bir ortam için öğretmenlerin her bir öğrenciye özel ilgi göstermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Saban (2008) tarafından "İlköğretim I. Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Bilgi Kavramına ilişkin Sahip Oldukları Zihinsel imgeler" adlı araştırmasında 105 öğretmen ve 1248 öğrencinin bilgi kavramı için metaforlar oluşturması istenmiştir. Hem nitel hem nicel

yöntemle analiz edilen araştırmada 106 adet metafor geçerli bulunmuştur. Bu metaforlar 12 farklı kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre oluşturulan metaforlar katılımcı türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından oldukça farklılık göstermiştir.

Güven ve Güven (2009)" İlkretim ğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Metafor Oluşturma Becerilerine İlişkin Nicel Bir İnceleme" adlı araştırmalarında ğrencilerin "Sosyal Bilgiler" dersine ilişkin oluşturdukları metaforların cinsiyet, dersi sevme, sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri okula göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri Çanakkale ilinde öğrenim gören 564 adet 4. ve 5. sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersi hakkındaki dşncelerini yazmaları istenerek "Sosyal Bilgiler dersigibidir, çünkü bu derste en çok....." ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma verileri içerik analizi tekniği ile analiz edilmiş, daha sonra araştırma verileri sayısallaştırılarak nicel yöntemle analiz edilmiştir. Sonuç olarak, ilköğretim ğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde metafor oluştırmalarında; cinsiyet, sınıf düzeyi ve dersi sevme durumlarının etkili olduğu; ancak öğrencilerin öğrenim görmekte olduğu ilköğretim okulunun metafor oluşturma durumuna bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Günay, (2015) Eğitim Fakültelerinde görevli ğretim elamanlarının 'yapılandırmacı öğretmene' ilişkin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak amacına yönelik, nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın deseni nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desendir. Araştırmanın alışma grubunu 71 Eğitim Fakültesi'nden 323 ğretim elemanını oluştırmaktadır. Akademisyenlerin "Yapılandırmacı ğretmen bir ... benzer, çünkü ..." ifadesini tamamlamalarıyla elde edilen metaforlar ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ğretim elemanları yapılandırmacı ğretmen kavramına ilişkin 94 adet geçerli metafor üretmiştir. En çok kullanılan metaforlar; rehber, usta, orkestra şefi, yönetmen, mimar imgelemeleri olmuştur.

Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar. Rabin and Smith (2016)' nin" My Lesson Plan Was Perfect Until I Tried to Teach " : Care Ethics Into Practice in Classroom Management" (Öğretmeye çalışana kadar ders planım mükemmeldi: Sınıf yönetimi uygulamadaki kurallara dikkat) adlı araştırmaları nitel bir eylem araştırmasıdır. Büyük bir devlet üniversitesindeki ilköğretim bölümü lisansüstü programında öğrenim gören 9 erkek 54 kız toplam 63 öğrenci ile yapılmış bir araştırmadır. Mesleğe henüz yeni başlamış öğretmenlere; sınıf yönetimi becerisinin planlanan ve sınıf içindeki farklarını incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmaya dahil olan öğrenciler sosyoekonomik durum olarak % 30 daha düşük sınıf ve% 70 orta sınıf; öğrencilerin yüzde yetmiş üçü Beyaz,% 9'u Hispanik veya Latin ve% 18'i Asya olarak belirlenmiştir. Öğrencilere girecekleri sınıflarda uygulayabilecekleri sınıf yönetimi uygulamaları ile ilgili sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Verilerin analizinde elde edilen verilerin bir bütün olarak incelendiği "topraklanmış teori yaklaşımı" kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının ileride kendi sınıflarını yönetmek için yararlanacakları deneyimler edinmeleri sağlanmıştır.

Gordon and Melby 'nin (2010) "High Teacher Efficacy as a Marker of Teacher Effectiveness in the Domain of Classroom Management"(Sınıf Yönetimi Alanındaki Öğretmen Etkililiğinin Bir İşareti Olarak Yüksek Öğretmen Etkinliği) adlı araştırması, sınıf yönetimi ve risk altındaki öğrencilerin disiplini ile ilgili çeşitli bilişsel, duyuşsal ve davranışsal faktörlere ilişkin 96 etkililik düzeyi yüksek ve 93 etkililik düzeyi düşük ilköğretim öğretmenini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada sınıf yönetimindeki öğretmenin etkililiğinin yapılandırılması desteklenmiştir.

Saban, Koçbeker ve Saban'ın (2007) yaptıkları" Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis" (Öğretmen Adaylarının Öğrenme ve Öğretme Kavramlarını Metafor Analizi Aracılığı İle Ortaya Çıkarmak) adlı

araştırmalarında öğretmen adaylarının öğretmen ve öğrenme kavramlarına bakışlarını metafor analizi ile ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan araştırmada öğrenme-öğretme kavramlarına ilişkin metafor oluşturmaları istenmiştir. 64 geçerli metafor ve 10 ana tema belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının düşüncelerini anlamak için metaforların güçlü bilişsel araçlar olduğuna karar verilmiştir. Araştırmanın yöntemi niteldir ve içerik analizi kullanılmıştır.

Kaiser and Craig (2011) "Do the behaviors related to managerial effectiveness really change with organizational level? An empirical test" (Örgütsel Düzeyde Yönetmel Etkililik Davranışları Değişiklik Gösteriyor Mu? Ampirik Bir Test) adlı araştırmasında yönetmel etkililikle ilgili davranışların örgütsel düzeyde değişip değişmediğini araştırmıştır. 2175 süpervizör, orta yönetici ve yöneticilerin katılımı ile yapılan bu araştırmada nicel yöntem kullanılarak çok değişkenli (multivariate) analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Yöneticilerin örgütsel düzeyde yönetmel etkililik durumlarının, literatürdeki araştırmalarda yer alan baskın temalarla tutarlı olduğu görülmüştür.

Bölüm II: İlgili Alanyazın

Türk eğitim sistemi okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim alt sistemlerden oluşmaktadır. Bu alt sistemlerin her biri kendi içinde ayrı bir öneme sahip olmakla birlikte, ilköğretim alt sisteminin özel bir yeri ve önemi bulunmaktadır. Bu önem ilköğretim kademesinde kazandırılan bilgi ve becerilerin diğer öğrenim kademelerine temel teşkil etmesinden kaynaklanmaktadır (Özben, 1997). Kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim olarak tanımlanan ilköğretim sürecinden okul çağına gelmiş olan her çocuğun, ulusal eğitim amaçları doğrultusunda geçmesi mecburidir (Özben, 1997).

2005-2006 eğitim-öğretim yılı itibariyle yapılandırmacı eğitim uygulamalarının esaslarının dikkate alındığı Türk Eğitim Sisteminde öğrenci merkezli öğrenim süreci başlamış, yaparak yaşayarak öğrenme önem kazanmıştır. Öğrencinin kendi öğrenmesini yine kendisinin gerçekleştirdiği bu derslerde, öğrencinin sürece aktif katılımı, öğretmenin sınıfın yönetimini sağlamada daha fazla uğraş vermesini gerektirmiştir. Bu nedenle de sınıf yönetimi oldukça önem kazanmıştır.

Bu bölümde örgüt, yönetim, sınıf yönetimi gibi algıların tanımı yapılarak, sınıf yönetiminin yönetim ve eğitim yönetimi ile ilişkisine değinilmiş, örgüt olarak sınıfı yönetmekten bahsedilmiş ve sınıf yönetimi modellerine değinilerek, Güven (2012) tarafından oluşturulan "sınıf yönetiminin etkililiği modeli" kapsamında sınıf yönetiminin etkililiği ve metaforlardan söz edilmiştir.

Yönetim

İnsanlık tarihinin doğuşundan bu yana yönetim kavramı da var olmuş, 20. yüzyılda yönetim biliminin doğuşuna kadar sanat niteliği taşımıştır. Yönetim biliminin doğuşu ile birlikte ise bilime dayanan bir sanat haline gelmiştir (İlgar, 1996). 1880 öncesi dönemde

yönetim gereken kuruluşların çok az olması nedeniyle insanların kendi yönetim anlayışlarına göre yönetilmeleri söz konusudur. Genellikle bu dönemde köle-sahip ilişkisi, korkuya zora dayanan bir yönetim anlayışı mevcuttur (Dalay, 2001). Yönetimin bilimsel olarak başlaması 1880'li yıllarda gerçekleşmiştir. Klasik (geleneksel) yaklaşım olarak adlandırılan bu dönemin ardından neoklasik (davranışsal) yönetim yaklaşımı ve modern yönetim yaklaşımı dönemleri gelmektedir (Tümer,1993). Doğuştan yetenekli ve insanları yönetenlerin uyguladığı bir tür sanat olarak görülen yönetim kavramı uzun süre bu yönüyle ele alınmıştır. Allen (1958) 'in "sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi" diye tanımladığı yönetim, henüz tam anlamıyla açıklığa kavuşturulabilmiş değildir (Koçel, 2001). Koçel (2001)'e göre yönetim; bir kuruluşta amaçlar doğrultusunda yapılması gereken işlerin düzenlenmesi ve ortak bir hedefe yönltilmesi sürecidir. Başka bir deyişle; para kaynaklarını, insanları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin bir şekilde kullanabilme kararını alma ve bunun uygulanmasını sağlama süreçlerinin tamamıdır (Eren, 2003). Aynı zamanda insanlar aracılığıyla işlerin yaptırılması sanatı” (Lewis vd. 1994:5) ya da “istenilen amaçları gerçekleştirebilmek için kaynakların (insan gücü, para, zaman, malzeme ve yer unsurları) etkin ve yeterli bir şekilde birleştirilmesi ve koordine edilmesi” (Hitt vd. 1989: 15) gibi tanımları olan yönetim kavramı mevcut insan kaynağını en iyi şekilde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Yönetimin amacı; herhangi bir kaynak israfına yer vermeden var olan kaynakları en doğru biçimde kullanarak, işlerin daha basit, ucuz ve daha iyi yapılmasını sağlamaktır (Tortop, 1990). Örgüt amaçlarının etkili şekilde gerçekleştirilmesi amacıyla planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyonlarına ilişkin kavram, ilke, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli şekilde uygulanmasına ilişkin faaliyetler bütünü (Ilgar, 1996) anlamına da gelen yönetimin bütün olarak düşünülmesi gereken çeşitli süreçleri vardır. Bu süreçlerden bazıları; karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eş güdümlleme, denetleme, olarak sıralanabilir (Taymaz, 2001; Yılmaz, 2006).

Yönetim Süreçleri

Eğitim yönetimindeki bu süreçler yönetim bilimciden yönetim bilimciye göre değişmekte ise de, bu konuda en kapsamlı sınıflama Gregg tarafında yapılan; karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, eş güdümlenme (koordinasyon), etkileme, ve değerlendirme (denetleme) olarak belirtilmektedir (Toprakçı, 2017). Toprakçı (2017) Gregg sınıflamasına bir ekleme yaparak yönetsel süreçlere bir de" Liderlik" sürecini eklemiştir.

Karar verme. Bir problemin çözülmesine ilişkin alternatif çözüm yollarından en uygununun seçilmesidir (İlgar, 1996). Bu süreç; problemin anlaşılması, probleme ilişkin bilgilerin edinilmesi, bu bilgilerin analiz edilip yorumlanması, seçenekler oluşturma ve seçim yapma, bu seçeneklerden seçilmiş olanı uygulama ve son olarak da değerlendirmeden oluşmaktadır (Toprakçı, 2017). Karar verme; planlama ve yönetimin temel taşı olduğundan (Ersan, 1987) en önemli yönetsel süreç olarak değerlendirilebilir. Karar verme; yönetimin kalbi, diğer süreçlerin ise eksenidir (Bursalıoğlu, 2000).

Planlama. Örgütsel amaçları saptayarak, bu amaçlara ulaşmak için uygulanacak yaklaşımları ana hatlarıyla ortaya koymayı gerektiren, belli bir hedefe yönelmiş düzenli çalışmalardır (İlgar, 1996). Tutulacak yol ve davranış biçimidir (Balcı, 2005). Planlama sürecinin aşamaları; bilgi toplama, amaç tespiti, koordinasyon ve uygulamadır (İlgar, 1996).

Örgütlenme. Fayol'a göre örgütlenme, bir kuruluşun işlev göstermesi için gerekli olan her şeyi sağlamaktır (Öztaş,2010). Örgütlenmede; öncelikle yapılacak olan görevlerin belirlenmesi sağlanarak bu işler işlevlerine göre gruplandırılır. Görev dağılımı yapılarak, işleri yapacak olanlar uygun pozisyonlara atanır. Yetki ve sorumluluklar belirlenir. İşleri gerçekleştirmek için gerekli yer, araç ve yöntemler belirlenir (Akşit,2008). Okullarda örgütlenme süreci; eğitim örgütlerimizin yapı, kadro ve donatım koşullarından çoğu bakanlıkça

hazırlanıldığından, okul yöneticilerimizin örgütlenme yetkileri çok sınırlı bulunmaktadır. Bu bakımdan, okul yöneticisi yaratıcı olmaktan çok kalıplaşmış kararları izler (Gürsel, 2003).

İletişim. İletişim sürecinin kullanım amacı; insan davranışını değiştirmek, örgüt içinde haberleşmeyi sağlamak, kişiler ve gruplar arası ilişki kurulmasını sağlamak ve grubu koordine etmektir (Bursalıoğlu, 2012). İletişim eşgüdüm sağlamanın temel amacı olduğundan önem arz etmektedir. Grup içinde sık sık çatışmalar yaşanıyor, dedikodu yaygınlaşıyorsa iletişim süreci uygun oluşturulmamış demektir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2012). Okulda yönetsel eylemlerin sürdürülmesi, sorunların çözülmesi ve çalışanların kendiliğinden yeni bir şeyler başarması, ancak iletişim süreci ile mümkündür (Açıkalın,1995).

Eş güdümlenme(Koordinasyon). Eşgüdümleme; örgütün amacı doğrultusunda örgütteki insani ve fiziki kaynakların getirilerini bütünsel olarak harekete geçirme süreci olarak tanımlanır (Toprakçı, 2017). Bununla birlikte bir örgütte aynı hizmete yönelik çalışan çeşitli organların etkinliklerini ve hizmetlerini birbirini tamamlayacak şekilde harekete geçirmek amacıyla alınan tüm önlemlerdir (İlgar, 1996).

Etkileme. Örgütteki düzeni sağlamak ve devam ettirmek için nadir olarak güç faktörüne başvurulabilir. Söz konusu gücü kullanmak içinse çeşitli etkileme yolları mevcuttur (İlgar, 1996). Örgüt üyeleri için çekici örgüt amaçları saptanarak, personelin liderlik ve kişilik becerileri öne çıkarılarak, örgütte bağlılığı geliştirerek, faydalı olacak önerilere yer verilerek, yönetici ve diğer statü liderlerine verilen yetkiler hayata geçirilerek yöneticilerin örgüt üyelerini etkilemesi sağlanabilir (İlgar, 1996). Etkileme süreci sonucunda örgüt üyelerinin üç şekilde uyum göstermesi olasıdır. Bunlar; boyun eğme, yani zorunlu olduğu için uyma; özdeşleşme, yani doğru olup olmadığını bilmeden çekiciliğine kanma; içselleştirme yani doğruluğunu anladığı için uymadır (Toprakçı, 2017).

Liderlik. Liderlik insanlığın doğuşundan bu yana yaşamımızda olan bir kavramdır. Bilimsel düşüncenin yaygınlaşmadığı zamanlarda liderlik vasfına sahip olan kişilere tanrısal, mistik ya da kalıtımsal anlamlar yüklenmiştir (Cüceloğlu, 2005). Bilimle birlikte ise liderliğe kuramsal açıklamalar getirilmeye başlanmıştır. Örgütün bir üyesi olarak örgüt üyelerini en fazla harekete geçiren kimse lider olarak tanımlanmaktadır. Sınıf içinde de sınıfı en çok harekete geçiren kimse liderdir (Toprakçı, 2017).

Değerlendirme. Yönetim süreci olarak değerlendirme denildiği zaman akla gelen denetim etkinlikleri olmaktadır. Denetim etkinlikleri ise genel olarak, örgütte yapılan etkinliklerin durumunun belirlenmesi olarak tanımlanabilir (Balcı ve Aydın, 2001). Ölçüt koyma, ölçme, karşılaştırma, düzeltme olarak 4 aşamadan oluşan bu süreç Türk eğitim sistemini ele aldığımızda eğitim denetçileri tarafından yerine getirilmektedir (Bursalıoğlu, 2012).

Yönetim sürecinde teker teker bu aşamaların gerçekleşmesi için örgüte liderlik edecek, onu koordine edecek, kararları verip planlamayı yaparak uygulamaya sokacak ve en sonunda da sürecin nasıl yürüdüğünü denetleyecek bir yöneticiye ihtiyaç doğmaktadır.

Yönetici

Yönetim süreçlerini uygulayan, örgütün yönetimi hususunda karar verme ve yönetsel süreçleri harekete geçirme görevini üstlenen yönetici ise; belli bir amaç için bir araya gelen örgüt üyelerini hedefledikleri bu amaca ulaştırmak için ahenkli ve kubaşık bir biçimde, etkili ve en verimli sonuca ulaştırma işini üstlenen kişidir (Erdoğan, 2004). Ilgar'a (2005) göre yönetici; ise belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek maksadıyla kurulan örgütlerin, amaçlarına ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki kaynakları yerinde ve zamanında en uygun ve en etkili biçimde koordine eden kişidir. Eğitimsel anlamda yönetici dendiğinde akıllara okul yöneticisi gelmektedir. MEB'in (2011) tanımına göre; Milli Eğitim

Bakanlığınca bakanlık merkez ve taşra teşkilatı ile her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında yönetim görevini üstlenen kişi okul yöneticisidir. Eğitimsel anlamda örgütün ya da herhangi bir örgütün amacını gerçekleştirme seviyesi ve başarıya ulaşmasında yöneticinin bu süreçteki işlevi oldukça önemlidir. Bir örgütte en tepedeki noktadan en aşağıdaki noktaya kadar; örgütün amaca ulaşması yöneticinin olumlu tutumuna bağlıdır. Eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini sağlayan eğitim yönetimi; toplumu her yönden geliştirip, zenginleştirmeyi amaçlar (Bursalıoğlu, 2009; Gürsel, 2006). Türk Milli Eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanından, okuldaki müdür yardımcısına kadar tüm bireyler eğitim yöneticisidir. Milli Eğitim Bakanlığı örgütünün, alt örgütlerinden olan okul; eğitim – öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yer olarak tanımlanmaktadır. Eğitim örgütlerini amacına ulaştırmak için var olan madde ve insan kaynaklarının en etkili ve verimli şekilde kullanılması, eğitim kurumlarındaki yöneticilerin işlevlerini oluşturmaktadır (Kayıkçı, 2001). Okul yöneticisinin görevi; örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmaktır (Kösterelioğlu, 2014).

Yöneticinin sahip olması gereken özellikler. Toplumsal hayatta oldukça önem arz eden örgütsel yaşam artık hayatımızın her aşamasında yer bulmaktadır. Belli bir amaç etrafında toplanmış örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için onlara rehberlik etmek yöneticinin temel görevidir. Bu bağlamda yönetici; örgüt üyelerinin ilgilerine, yeteneklerine ve pozisyonlarına göre onları görevlendirmek ve onların amaca katkılarını en üst seviyeye çıkarmakla, örgüt üyelerinin amaçtan sapan davranışlarını ise en aza indirmekle yükümlüdür (Çelikten ve Teyfur 2014).

Balcı (1993) 'e göre etkili bir yöneticinin tanımlanması çok mümkün olmadığından, etkili yöneticinin nasıl olması gerektiğine dair nitelikler ortaya konmuştur. Edmonds 'un araştırmasına göre; 1.Etkili yönetici öğretim konularında güçlü bir liderlik göstermeli, 2. Öğrenci ve öğretmenden beklentilerini açıkça ortaya koyarak onların bu beklentilere

ulaşmasını sağlamalı, 3. Öğretim sisteminde başarıyı yakalamak için kendine göre bir yönetim sistemi geliştirebilmelidir (Balcı, 1993). Yöneticiler aynı zamanda iyi eğitim almış, nitelikli ve liderlik özelliğine sahip olmak durumundadırlar (Dilmaç ve Ekşi, 2014). Liderlik kavramı ile yöneticilik kavramı farklı olsa da eğitim yöneticisinin liderlik vasfına sahip olduğunda başarılı olabileceği ileri sürülmüştür (Memişoğlu, 2003). Liderlik ile yöneticiliğin ana farkı güç ve otorite kaynaklı olmakla birlikte, yönetici insanları etkilerken formal gücünü kullanmayı, lider ise sosyal gücünü kullanmayı tercih etmektedir (Keçecioğlu 1998). Lider gücünü astlarıyla olan iletişiminin kalitesine bağlarken, yönetici kullandığı makam ve statüsünden almaktadır (Erarslan, 2004).

Örgüt

Çevremizde ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş bazı topluluklar bulunmaktadır. Üyeleri tarafından kurulmuş bir koalisyon olarak görülebilecek olan bu topluluklar belli bir amacı gerçekleştirme adına örgütlenmişlerdir. Bunlar birer sosyal sistemdir ve temelleri karşılıklı çıkar ilişkisidir (İlgar, 1996). İş ve işlev bölümü yapılarak bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak bir amacın gerçekleşmesi için bir grup insanın eşgüdümlü olarak uyguladığı etkinlikler olarak (Toprakçı, 2017) tanımlanan örgüt kavramının bazı olmazsa olmazları bulunmaktadır. Bir grubun örgüt olması için; birden fazla insan, ortak bir amaç, üyelerde amacın gerçekleşmesine katkıda bulunma isteği, ve bu topluluğu düzenleyen bir mekanizmanın olmasına bağlıdır. Düzenleyici mekanizma olarak ele alınan kişi de yöneticidir (Toprakçı, 2017).

Örgütler formal ya da informal olabilirler. Kişilerin gruba atama yoluyla katıldığı, işin ön planda olduğu, grup üyesine ait olan en az bir rolün bulunduğu örgütler formal örgütlerdir (Erden, 2014). Bu tanıma göre öğrenciler sınıflara okul yönetimince dağıtıldıkları için sınıfı formal örgüt olarak değerlendirmek mümkündür. Örgüt üyeleri arasında sosyal etkileşim

sonucu ortaya çıkan, üyeliğin gönüllülük esasına dayandığı, üyeler arası etkileşimin yoğun olduğu ve normların daha belirgin olduğu örgütler ise informal örgütlerdir. Örgüt üyeleri genellikle birlikte hareket eder (Erden, 2014).

Örgüt olarak sınıf. Sosyal hayatın bir gerçeği olarak yaşantımızın büyük çoğunluğu örgüt dediğimiz yapılarda geçer. Birlikte olan insan topluluğunun grup olarak adlandırılması için en önemli belirleyicinin etkileşim olduğu düşünülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1977). Grup üyelerinin bir araya gelip bir örgüt oluşturmalarındaki en önemli etmen ise ortak inançlar ve amaçlardır (Erden, 2014).

Örgüt kavramını birçok tanım inceledikten sonra en genel haliyle aynı amaç doğrultusunda birlikte hareket eden insanlar topluluğu şeklinde tanımlamak mümkündür. Örgütler amaçlarını gerçekleştirmek için yayılma ve kapsamlılık gösterirler. Bu bağlamda eğitim örgütü sosyal örgütler içinde en yaygın olan örgüt olma özelliğini taşımaktadır. Köylerden, mahallelere kadar her yerde okul denilen örgütler görülebilir. Bu durum eğitim örgütünü Türkiye'de en ücra köşeye kadar ulaşan tek örgüt yapar (İlgar,1996).

Birlikte öğrenen, eğitilen, gülen oynayan, Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda grup olarak hareket eden, ders çalışan öğrenciler de sınıf örgütünü oluşturmaktadırlar. Sınıftaki öğrencilerin ortak amacı genel olarak; derslerinde başarılı olmak ve sınıfı geçmektir. Bazen sınıfta öğrencilerin ortak amacı öğrenmek olmayabilir. Yine de oluşma nedeni zorlayıcı da olsa gönüllü de olsa bir araya gelinme nedeni ortak bir amaç için olduğundan sınıf da bir örgüttür. Örneğin Türk edebiyatından ‘‘Hababam Sınıfı’’ adlı eserde öğrencilerin amacı eğlenmek ama öğrenmemek idi. Bu amaç doğrultusunda birlikte hareket ediyor ve birbirlerini destekliyorlardı. İşte bu beraberlik ve ortak amaç onları örgüt yapmaktadır (Toprakçı, 2017). Sınıf; eğitim örgütünün en alt basamağını oluşturmasıyla birlikte, öğrencilere doğrudan en yakın şekliyle ulaşılabilen tek yerdir. Sınıf içindeki yaşamın

önceden belirlenmiş olan amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesinden sorumlu kişi ise öğretmendir (Aydın, 2008). Öğrenciler amaçlarına ulaşmak için sınıfta öğretmenin sunduğu eğitim-öğretim ortamıyla etkileşime girerler.

Eğitim örgütlerinin ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kişilerin oluşturduğu birlikler olduğunu kabul edersek, sınıf yönetimini de eğitim yönetiminin kapsamına almak yanlış olmayacaktır. Eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşama alanı (Aydın, 2011) olarak tanımlan sınıf; eğitim yönetiminin en küçük örgütü olup, yöneticisi de öğretmendir. Eğitim öğretim etkinliklerinin amaca ulaşması için, hedef davranışların kazandırılacağı yerler (Demirtaş, 2005) olarak da tanımlanan sınıf kavramı; belli bir amaca ulaşmak için kurulan bir örgüt olduğunu göstermekte, ayrıca (Elma, 2015)' e göre de öğrencilerin deneysel laboratuvarı olarak adlandırılmaktadır.

En tepeden en aşağıya kadar bütün örgütlerde başarı sağlanmasındaki temel unsurun yönetim ve yönetici olduğunu kabul edersek, bu doğrultuda sınıfın başarısına giden yolda da sınıf yönetimi ve yöneticisinin önemini ele almak gerekmektedir

Bir örgüt ve grup olarak sınıfın öğretimin etkililiği üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri mevcuttur. Sınıfta ortak amaçlar belirliyse, herkes tarafından kabul ediliyorsa, iletişim ve etkileşim düzeyi yüksekse ve üyeler amaçlara odaklanmışsa sınıf örgütünün grup ortamı olumludur ve sınıfta etkili bir yönetim sağlanmasına da olanak sağlar (Erden,2014). Sınıf içinde öğrenciler kendi ortak çıkarları için bazı normlar oluştururlar. Bunlara sınavda kopya vermek, arkadaşıyla dalga geçmek, öğretmeni dinlememek örnek verilebilir. Bazı öğrenciler bu normlara uymak istemeseler de sınıfta dışlanmamak için uymak zorunda kalabilir. Bu durum örgütün olumsuz etkilerine örnektir. Aynı zamanda öğretmenin sınıfta her öğrenciye ayrı ayrı öğretim verememesi ve ortak bir öğretim olanağı sunması; daha hızlı ya da daha yavaş öğrenen öğrenciler için sınıf örgütünün olumsuz etkilerindedir (Erden,

2014). Sınıf içinde grup halinde bulunmanın olumsuz etkilerini en aza indirmek, olumlu yönlerini ise ön plana çıkarmak için sınıfta etkili bir yönetim olması mecburidir.

Örgüt olarak sınıfı yönetmek. Toprakçı'ya (2017) göre sınıfa fiziksel yönden bakmak ve bu yönden bakarak sınıf yönetimine dair tanımlar yapmak sınıf yönetiminin içeriğini kısıtlamaktadır. Sınıf yönetimi kırk dakikalık yapılan bir toplantının yönetimi gibi görülmemeli, yöneticinin sınıfta öncesiyle şimdiyle ve sonrasıyla oluşturduğu ve oluşturacağı yaşantılar olduğu ve ancak bu deneyimler aracılığı ile etkili eğitim öğretim sağlanacağı unutulmamalıdır. Son zamanlarda, eğitimciler de öğrencinin merkezde olduğu, kültürel açıdan bulunduğu ortama uygun ve içinde yaşanan yaşantılar sayesinde daha samimi bir ortama sahip olan sınıf yönetimi ihtiyacını savunmaktadırlar (Bondy, 2007; Brown, 2004; Ullucci, 2009; Weinstein ve ark., 2004). Bu bağlamda sınıf yönetimi içinde ortak yaşantıların ve paylaşımların bulunduğu bir örgüt olarak algılayarak, aynı zamanda alanyazında şimdiye kadar yapılan sınıf yönetimi tanımlarını da içine alan yeni bir tanım oluşturulmuştur. Toprakçı (2017)'ye göre sınıf örgütünün yönetimi; sınıf örgütünün eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi amacıyla toplanmış bulunan öğretmenler, öğrenciler, müfredat, derslik ve diğer araç gereçlerin bir araya gelmesiyle oluşan yapının yönetilmesi sürecidir.

Güven (2012: 226) ise sınıf yönetimine farklı bir açıdan bakarak; sınıftaki birey olarak öğretmen, birey olarak öğrenci ve yüz yüze gruplar düzeylerinin, her birinde ve genel olarak tüm sınıfta, belirlenen etkililik ölçütleri olan amacı gerçekleştirme, uyum ve entegrasyonun sağlanması, değer sisteminin kurularak sürdürülmesi ile öğrenme-öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirilerek sosyal dayanışma içerisinde sınıfın diğer sınıflara, okula ve çevreye uyum sağlanması, şeklinde sınıf yönetiminin etkililiği tanımlamasını yapmıştır.

Belli bir amacı ve inancı paylaşan kişilerin oluşturduğu örgüt denen grupların içinde genellikle benzer özelliklere sahip üyeler bulunur. Sınıfı oluşturan üyeler genellikle farklı eğitim, gelir ve kültürel özelliklere sahip ailelerin çocuklarından oluşmaktadır. Her bir

öğrencinin farklı özelliği vardır. Bu nedenle sınıfta yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinde çeşitlilik olmalıdır. Bu çeşitliliğin sağlanması ve uygun şekilde yürütülmesi sınıf yöneticisinin sorumluluğundadır. Latham ve Vogt (2007) nin tanımına göre sınıf yönetimi sınıfı organize etme ve sınıfla ilgili işleri yapma sürecidir . Sınıfta işlerin sorunsuz ve düzenli yürütülmesi ise sınıf yönetiminin önemli unsurlarından biridir (Erden, 2014).

Araştırmalar göstermektedir ki; iyi uygulanan bir sınıf yönetimi öğrencilerde öğrenmeyi ve öğrencilerin vereceği geri bildirimleri daha kalıcı hale getirmektedir (Hatie, 2009; Wang, Haertel ve Walberg, 1993). Bir çok tanımın özeti olarak belli bir amacı gerçekleştirmek için oluşturulan örgütlerin amaca ulaşma yolunda kaynakların verimli ve etkin kullanılarak yönlendirilmesi (McNally, J., l'Anson, J., Whewell, C., and Wilson, G., 2005) diyebileceğimiz yönetim kavramını, sınıf açısından düşündüğümüzde; sınıfta bulunan insan kaynakları yani öğrenciler ile madde kaynakları yani tüm araç gereçlerin, sınıfın amaçlarını gerçekleştirmek üzere harekete geçirilmesi şeklinde tanımlayabiliriz (Demirtaş, 2005).

Öğretmen eğitim örgütlerinin en alt dalı olan sınıf örgütünün yöneticisidir. Yönetici; belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulan örgütlerin bu amaçlara ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki diğer kaynakları yerinde ve zamanında, en uygun şekliyle koordine eden kişi olarak tanımlanırken (Ilgar, 1996) aynı zamanda; Kaya (1999) ve Celep (2004) tarafından, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarının etkili ve organize biçimde faaliyetlerinin sürdürülmesi olarak da tanımlanmıştır. Sınıf yöneticisi olan öğretmen de sınıfın amacını gerçekleştirmek için öğretim kaynaklarından yararlanarak öğrencileri eşgüdümlü şekilde harekete geçirmekten sorumludur.

Sınıf Yönetimi

Örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için insan ve madde kaynaklarının etkili ve organize bir şekilde faaliyet göstermesi (Kaya, 1999; Celep, 2008) ya da, bir kurumun

amaçladıkları doğrultusunda insanların ve madde kaynaklarının işe koşulması durumu olarak tanımlanan (Özyılmaz, 2013) ve alanyazında birçok tanımı bulunan yönetim etkinliği hizmet ettiği alana göre farklılıklar göstermektedir (Çelik 2003). Eğitim yönetimi yönetim biliminin alt dalı olmakla birlikte yönetimi eğitim ile ilişkilendirmektedir. Yönetim biliminin alt dalı olarak gelişen Eğitim yönetimi, toplumun eğitime olan gereksinimini karşılamak için kurulan eğitim örgütünü, örgütün önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000). Aslında eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanıdır, denebilir. Çünkü eğitim faaliyetleri özel bir kurumda gerçekleşse bile, bu faaliyetler devletin gözetimi ve denetimi altındadır. Bu durumda da eğitim faaliyetleri kamu görevi, eğitim yönetimi de kamu yönetiminin özel bir alanı olarak adlandırılabilir (Kaya, 1999). Ancak eğitim yönetiminin konusunun insan yetiştirmek olması onu diğer yönetsel etkinliklerden ayırmaktadır.

Eğitim örgütü faaliyetlerini gerçekleştirirken eğitim yönetiminden destek almaktadır. Ortak bir amacı ya da hizmeti gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurum ya da kişilerin oluşturduğu birlik olarak tanımlanan örgüt kavramının eğitimsel anlamdaki en üst boyutunu Milli Eğitim Bakanlığı oluşturmaktadır. İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri, Okul Müdürlükleri bu ana örgütün alt örgütlerini oluşturmaktadır. Eğitim yönetiminin okullardaki yansıması okul yönetimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından oluşuyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından oluşur (Bursalıoğlu, 2009). Okul yönetimi eğitim yönetiminin en önemli ayaklarından biridir. Okullarda yönetimin etkilenmesinde rol oynayan iç ve dış öğeler vardır. İç öğeler zaten kendiliğinden okulun bünyesinde bulunan öğrenci ve öğretmenlerdir. Dış öğeler ise veliler, çevredeki baskı grupları ve liderleridir. Bu öğeler de okulda yönetimi etkileyen unsurlar olarak karşımıza çıkar (Bursalıoğlu, 2000). Okulun koşulları değiştikçe öğretmenlerin kendini işe verme durumlarında da değişiklik olmaktadır.

Eğitim-öğretim denilince ilk akla gelen ortam olan, okullardaki yönetimin temelini ise sınıf yönetimi oluşturmaktadır. Bir okul sistemi içinde nasıl ki sınıf bir alt sistem ise okul yönetimi ele alındığında sınıf yönetimi de aynı durumdadır. Sınıf yönetimi, bir bakıma eğitim ve okul yönetiminin sınıfta uygulanmasıdır (Toprakçı, 2004). Okul yönetimindeki başarı öğrenciler üzerinde de olumlu etki yapacak ve bu durum sınıf yönetimini de olumlu etkileyecektir (Çelik, 2003).

Türkiye’de 1997-1998 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının eğitim programlarına zorunlu bir ders olarak konulan sınıf yönetimi (Çelik, 2003), ABD ' de yapılan çalışmaların öncülük etmesiyle 1960' lı yıllarda ilk kez ortaya çıkmıştır (Dilmaç ve Ekşi. 2014).

Yönetim biliminde görülen yaklaşımlar eğitim yönetimi ve sınıf yönetimini yeniden şekillendirmiştir (Çelik, 2003). Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağı olarak görülürken; eğitim yönetiminin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağılı görülmektedir (Başar, 2014). Sınıf yönetiminde alınan kararlar ise öğrencileri kontrolden ziyade eğitimin kalitesi ve sürekliliğini sağlamaya yönelik olmalıdır (Bropy,1988).

Sınıf yönetiminin yönetim bilimi ile bağılantılı olduğu ve sınıf yönetimindeki başarının yönetimin bilimindeki gelişmelerin de takip edilerek, ikisinin birbirine entegrasi ile sağlanabileceğı dikkate alındığında, sınıfın eğitim örgütünün alt birimlerinden biri olarak değerlendirilmesi ve yönetim bilimi ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Şentürk ve Oral, 2008). Yönetici; belli amaçlar için kurulmuş örgütlere yönlendiricilik yapar. Ancak bazen bir örgütün yönetimi için sadece yöneticilik vasfi yeterli gelmez. Davranışçı yaklaşımların doğuşuyla birlikte liderlik konusu yönetim bilimi alanına girmiş ve eğitim yöneticisinin ancak liderlik rolü üstlendiğinde başarılı olabileceğı savunulmuştur (Memişoğlu, 2003). Oysa ki yönetim ve liderlik birbiriyle aynı kavramlar olarak görülmemelidir. Yönetim, görevini

yaparken tamamen formal yöntemler kullanır ve belli kurallar çerçevesinde çalışır. Lider, görev sürecinde insanları etkilerken sosyal olmalı insan ilişkilerini kullanmalıdır. Öğretmen ise sınıfta yönetimi gerçekleştirirken aynı zamanda sınıfa liderlik de etmelidir. Çelik (2003)'e göre etkili şekilde sınıfa liderlik edebilen öğretmen sınıf yönetiminde daha başarılı olacaktır.

Öğrencilerin adeta deneysel bir laboratuvar olarak kullanarak öğrenme durumlarının içine girdikleri bu sınıflarda yöneticilik görevini üstlenen öğretmene büyük görevler düşmektedir. Uygun sınıf iklimini gerçekleştirme, sınıf içi iletişimi sağlama, önceden planlamış olduğu dersi ve etkinlikleri uygun biçimde gerçekleştirebilme, hedeflenen kazanımlara ulaşabilme, öğrenme ortamı ile öğrenci-öğretmen ilişkisini düzenleme gibi durumları gerçekleştirmek için, sınıfın yöneticisi öğretmenin sınıf içinde yaptığı bütün düzenlemeler sınıf yönetimi kavramının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öncesinde öğretmenin sınıfta disiplin sağlama ve sınıfa hakim olması olguları ile sınırlı olan sınıf yönetimi kavramı; öğrencinin aktif olduğu yeni sınıflarda öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olan bir araç görevi görmeye başlamıştır.

Sınıfın başarısına giden yolda önemi çok büyük olan sınıf yönetimi Erden (2014)' e göre; sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili uyguladığı teknik ve etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. 1983 ve 1988 'lerde ise Brophy sınıf yönetimini; içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının ve kurallarının sağlanarak devam ettirilmesi şeklinde tanımlamıştır. Antina Woolfork' a göre sınıf yönetimi; olumlu ve verimli sınıf ortamı oluşturmak için uygulanan teknikler; Seifert'e göre ise sınıf içi etkinliklerin sorunsuzca uygulanmasını sağlama ve dersteki kesintileri mümkün olduğunca azaltmayı içerir (Erden, 2003). Başar (2014)' e göre; öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması,

ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması; Weinstein vd. (2003)' e göre ise geniş bir eylem olarak öğretmenin akademik ve sosyo-duygusal öğrenmeyi pekiştiren bir ortam yaratma durumu gibi tanımları olan sınıf yönetimi en basit anlamıyla aslında; öğretmenin sınıftaki öğrenme-öğretme faaliyetlerini uygun şekilde gerçekleştirebilmek için uyguladığı diğer faaliyetlerdir. Bu diğer faaliyetlerin içine; öğretmenin derse gelmeden yaptığı plan-program etkinlikleri, ders içinde uyguladığı zaman yönetimi, sınıf içindeki öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkileri, öğrencilerin davranışlarına ilişkin düzenlemeler girebilir.

Sınıf Yönetiminde Öğretmenin Rolü

Eğitimin içerde ve dışarıda pek çok unsuru bulunmaktadır. Ancak öğretmen ve öğrenci unsurları vardır ki bunlar eğitim-öğretimin olmazsa olmazlarıdır. Öğrenci için düzenlenen eğitim ve öğretim uygulamalarının başında yönetici konumunda olan hiç kuşkusuz öğretmendir. 30 Kasım 1973 tarihli 14728 sayılı Resmi gazetedeki tanıma göre öğretmenlik:

"Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetsel görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevi, Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçları doğrultusunda icra etmeli, öğretmenlik için gerekli genel kültür, pedagojik bilgi ve özel alan bilgisine sahip, en az dört yıllık lisans mezunu olan devletin eğitim, öğretim ve buna yönelik yönetim görevlerini yapan kişidir".

4 yıllık lisans eğitimini tamamlamış olmak mesleğinde etkin bir öğretmen olmayı ortaya koymaz. Bir öğretmende bulunması gereken bazı vasıflar vardır. Alanyazına göre öğretmenin sahip olması gereken bu vasıflar; alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisi olarak sınıflanmaktadır (Çetin 2013). Öğretmen bu özelliklere sahip olmanın dışında ideal öğretmen davranışı olarak görülen sevgi, saygı, hoşgörü gibi özelliklere sahip olduğunda öğrencilerle daha iyi etkileşime geçebilecektir(Çetin, 2013). Meb tarafından gerçekleştirilen öğretmen

yeterliliklerini belirleme çalışmalarında ise; öğretilerde aranacak özellikler olarak şunlar belirlenmiştir:

- Kişisel ve mesleki değerler,
- Mesleki gelişim,
- Öğrenciyi tanıma,
- Öğrenme ve öğretme süreci,
- Öğrenmeyi, öğrencinin gelişimini izleme-değerlendirme,
- Okul,aile ve toplum ilişkileri,
- Program ve içerik bilgisi (MEB ÖYGM, 2010)

Yönetimin sınıfa yansımış kısmı olan sınıf yönetimi hususunda sınıfa yöneticilik ve liderlik edecek olan kişi de yine öğretmendir. Sınıf yönetimi hususunda yönetimin en üst kademesi, yöneticisi, olan öğretmen; Elma (2015) tarafından; bir cambazın ipte yaptığı yürüme çalışmasına benzetilerek, her gün uygulama yapmayı gerekli kılan bir eylem olarak değerlendirilmiştir. Sınıf dediğimiz bu sınırlı alanda öğretmenin birbirinden farklı özelliklerdeki çocuklarda davranış değişikliği oluşturmak için büründüğü farklı roller vardır. Onlara örnek olmaya çalışmak, bilgiye ve öğrenmeye giderken öğrencilere uygun bir rehber olabilmek, olaylar karşısında uygun davranışlar sergileyebilmek öğretmenin üstlendiği en temel görevlerdendir. Öğretmen her türlü davranışı ve hareketi ile sürekli öğrencilerin görsel odağında olduğundan; sınıfta yapılan davranışların öğretim hedefleri ile örtüşür duruma getirilmesini sağlamalıdır (Başar, 2014). Çünkü öğrenciler öğretilen konular ile öğretmenin davranışlarını ilişkilendirmeye çabalayacaklardır. Bu sebeple öğretmenin davranışları öğretilen konu ile ilgili ve öğrenmeye katkı sağlayıcı olmalıdır (Celep, 2004).

Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim gerçekleştirmeyi amaçlayan bütün etkinlikleri içerir. Bu nedenle sınıfı yönetmek eğitimi etkileyen değişkenleri de çok iyi tanımayı gerektirir (Aydın, 2008). Sınıftaki bu yönetim sürecinde öğretmenin de yakinen ilgilenmesi gereken, eğitimi ve sınıf yönetimini etkileyen bu değişkenler şunlardır; öğretmen, öğrenci, okul, program, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Etkili bir sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden sorumlu olan kişi öğretmen olduğundan en stratejik değişken de öğretmendir (Aydın, 2004). Sınıf yönetimi becerisi ise etkili eğitim ve öğretim ortamı yaratmak için öğretmenlerin sahip olması gereken en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilir (Akar, 2007).

Öğrencinin gerek eğitsel, gerekse öğretimsel olarak gelişiminde fazlasıyla önem arz eden sınıf yönetiminin; sınıf içinde gerçekleştirmeye çalıştığı bazı amaçları vardır. Erden (2014)'e göre sınıf yönetiminin amaçları; zamanı etkili kullanmayı sağlama, sınıf yaşamının düzenli şekilde yürütülmesini sağlama, öğrencilerin kendi kendilerini yönetme becerilerini geliştirme olarak sıralanabilir. Sınıfta bu amaçları gerçekleştirebilecek olan öğretmenin iyi bir lider vasfına da sahip olması gerekmektedir. Kendine güvenen öğretmen; yetiştireceği çocukları da kendilerine güven duymaları için cesaretlendirecektir (Bakioğlu, 2014). Öğrencilerinin karşısındaki bilinçli ve dik duruşu ile onların kendini örnek almalarını sağlayacaktır. Sınıfta öğrencilere bilgileri anlatıp ezberlemesini sağlama rolünde olmayan öğretmen; aksine sınıfta öğrenme davranışlarını yönlendirerek, öğrencilere rehberlik eden bir yol gösterici konumundadır (Başaran, 2008). Aile yapıları, yetiştirilme tarzları, sosyoekonomik arka planları gibi çok farklı özellikleri olan öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda harmoninin sağlanmasının zorluğu öğretmene daha fazla roller de yüklemektedir (Ekşi, 2014). Öğretmen öğretimde öğrencilere rehberlik etme işinin yanı sıra devamsızlık takibi, ödev kontrolü, öğretim materyallerinin hazırlanması, öğretimi engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması ve sınıf içi çalışma ortamının düzenlenmesi gibi yan işlerle de ilgilenmek

zorundadır. Bu görevlerin bütünü de zaten sınıf yönetimi olarak adlandırılmaktadır (Demirel, 2007). Öğretmenin öğretim süresince; dersin akışını sürdürmek, etkinlikleri akıcı bir biçimde gerçekleştirmek, hazırladığı planı zamanı verimli kullanarak uygulayabilmek için etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olması gerekmektedir. Öğrenci davranışlarında istenen yönde davranış değişikliği meydana getirebilmek için; öğretmenin alan bilgisi ile öğretim ilke ve yöntemlerini bilmesi ve uygulamasının yanında sınıf yöneticiliği özelliklerini de bilmesi ve etkili olarak kullanması yeterli gelmemekte; ayrıca sahip olması gereken en temel özelliklerden biri olan etkili sınıf yönetimi becerisine de vakıf olması gerekmektedir (Evertson ve Emmer, 2013). Sınıf yönetimi etkili olmayan bir öğretmenin, öğrencilerini öğretim etkinliklerine katabilmesi, öğrencilerin zamanlarını ödev-görev üzerinde çalışarak geçirmelerini sağlayabilmesi güçtür. (Marzano, Marzano ve Pickering, 2003).

Sınıfta öğrencilerden istenen şeylerin başında başarı gelir. Smith ve Laslett (1993)' e göre sınıfta istenen başarıya ulaşmak için öğretmenler şu dört kurala uymalıdır; içinde olma, dışında olma, ilişkili olma, iyi geçinme. Öğretmenin sınıf içinde bu durumları gerçekleştirebilmesi için, sınıfa zamanında gelmesi, içeri girdiğinde öğrencilerle selamlaşması, sınıf içinde sürekli iletişim halinde olması, sınıfta oluşacak problem davranışı önceden kestirmesi, öğrencilerin yanına oturması, öğrencileri sürekli takip edip onların her şeyinden haberdar olması gerekmektedir (Smith and Laslett, 1993). Sınıfta istenen başarıya ulaşmış olmak aynı zamanda o sınıfın yönetiminin de iyi olduğu anlamına gelebilmektedir. Sınıf yönetimi, öğrencilerin öğrenme arzusunu geliştirecek olumlu, düzenli ve güvenli bir sınıf ortamı oluşturmayı ve sürdürmeyi amaçlar (Çalık, 2011). Bu bağlamda olumlu öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasında, sınıf yönetiminin etkili şekilde oluşturulması ve bu etkinin sürekliliğinin önemi yadsınamaz ve herkesin kabul ettiği bir yargıdır (Arends ,1997). Ancak gelişen teknoloji ve öğrenci merkezli eğitime geçişle birlikte öğretmenin sınıf yönetimi sağlamadaki becerisi daha fazla önem kazanmış ve zorlaşmıştır. Öğrenci merkezli sınıflarda

ders yapan öğretmenin sınıf içerisinde hem düzenli işleyişin devam etmesini sağlaması, hem de planlanan kazanımların öğrenci tarafından kazanılmasını sağlaması için; öğretmenin planlı olması, etkili zaman yönetimini sağlayabilmesi, öğrencilerin dikkatini konuya çekebilecek materyallerden yararlanması, onları derse aktif olarak katarak kendisinin de uygun bir rehber konumunda olması, sınıfın fiziksel düzenlemesini öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde yapması, sınıf içinde ve sınıf dışında öğrencilerin uyum içinde olmalarını sağlaması gerekmektedir. Ayrıca gelişen teknolojiye öğrencilerle birlikte aktif olarak yararlanabilmesi için daima kendini yenilemesi, gelişimleri takip etmesi, öğrenmesi ve derslerine de bu teknolojiyi entegre ederek kullanması gerekmektedir.

Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi denildiğinde birinci koşul, etkili eğitim öğretimi sağlamak için öğrenmeyi teşvik eden ve tüm öğrencilerin katılımı ile öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlayan sağlıklı ortamlar yaratmaktır (Weinstein, 1996). Etkili bir eğitimin içinde en çok değeri olan sınıf yönetimini, bazı boyutlara göre incelemek mümkündür. Bu boyutlar Başar (2014)' e göre şu şekilde sıralanabilir:

Sınıfın fiziksel durumu. Eğitim adını verdiğimiz davranış değişikliğini oluştururken öğretmenin tutumu, öğrencinin özellikleri ne kadar önemliyse, eğitimin gerçekleşeceği fiziksel ortam da o denli önemlidir. Ortamın genişliği, darlığı, ışığı, sıcaklığı, oturma düzeni, ses düzeni, karışık ya da sade oluşu, akustiği ve gürültülü olup olmayışı, estetik, temizlik ve bakımı, havalandırması, öğrenme köşeleri ve yerleşim düzeni gibi etmenler sınıf yönetimini etkileyecek olan fiziksel boyutları oluşturur. Sınıfta gerçekleştirilen fiziksel düzenlemelerin amacı; öğrencinin öğrenme ortamını daha rahat hale getirmek, öğrencinin gözünde okulun çekiciliğini arttırmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak olarak sıralanabilir (Başar,2014).

Öğretmen ve öğrencilerin sınıf ortamında uzunca vakit geçirdikleri düşünüldüğünde sınıfın fiziki durumunun öğrenme ve öğretme faaliyetlerine etki edeceği aşikardır. Sınıfın

fiziksel ortamı bazı değişkenlere sahiptir. Bunlar; öğrenci sayısı, yerleşim düzeni, ısı-ışık-renk, gürültü, temizlik, estetik, görünüm ve ders araç gereçleridir (Aydın, 2008; Halis, 2002). Sınıfın büyüklüğünün eğitim ortamına etkisi araştırıldığında; küçük sınıfların alt sınıflar için daha verimli olduğu ifade edilmiş (Balyer 2011), öğretmenler için de istenmeyen davranışların kontrolü, öğrencilerin güdülenmesi ve öğrenci başarılarının takibi açısından daha avantajlı olduğu belirtilmiştir (Başar 2014). Sınıfların ışık düzeni incelendiğinde ise Işık (2012) tarafından daha çok güneş ışığından yararlanılması, güneş ışığının yetersiz geldiği durumlarda ise yapay ışık kaynaklarından yararlanması gerekmekte olduğu söylenmektedir. Öğrenciler üzerinde psikolojik hazırlık etkisi yaratacak olan renkler (Özden, 2009) ise öğrenci özellikleri dikkate alınarak seçilmelidir. Çok soğuk ya da çok sıcak ortamlar öğrencinin dikkatini etkileyerek performansını düşüreceğinden sınıf içinde ideal sıcaklık derecesi 20 C olmalıdır (Aydın, 2011). Sınıf ortamında ses düzeyi de yine öğrencinin dikkatini etkilemeyecek şekilde yankı yapmadan alıcıya ulaşmalıdır. Ayrıca derse ilgisini kaybetmiş olan diğer öğrenciler de sınıfın ses düzeninin bozulmasına yol açabilir (Teyfur ve Çelikten 2009). Sınıfın bakım ve temizliği de sınıfın fiziksel durumunun önemli değişkenlerindedir. Öğrencilere temizlik ve kişisel bakım yetisi kazandırılması sınıfın sürekli temiz ve düzenli tutulmasında öğretmene yardımcı olacaktır (Teyfur ve Çelikten 2009). Sınıfın fiziksel düzeni dendiğinde öne çıkan unsurlardan biri de oturma düzenidir. İşbirlikli bir öğrenme ortamı için küme düzeni, herkesin öğretmenle eşit iletişim kurabilmesi için U düzeni gibi oturma şekilleri seçilebilir. Taşkaya (2014) 'e göre bu oturma şekilleri şu şekilde sıralanabilir; klasik sıra düzeni, U oturma düzeni, küme düzeni, daire düzeni, modüler oturma düzeni, tekli oturma düzeni. Bu oturma düzenleri de sınıfın büyüklük küçüklüğü, ısı durumu, dersin niteliği, öğrenci düzeyi gibi değişkenlere göre uygulanmalıdır. Işık (2012)' ye göre temel olarak eğitim öğretim ortamlarının sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Buna göre eğitim-öğretim ortamları; eğitim – öğretim plan ve programlarına uygun, öğrencilerin gelişim düzeylerine

uygun, öğrenci sayısı ile okul büyüklüğü uyumlu, öğrenciler için ulaşılabilir bir mevkide olmalıdır.

Plan ve program etkinlikleri. Sınıf; öğrencilerin hazırbulunmuşluk seviyesine uygun, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda iyi bir plan-program yapılarak yönetildiğinde etkili bir eğitim-öğretim gerçekleşebilir. Öğrencilerin yıl içinde edinmeleri gereken kazanımlar dikkate alınarak; yıllık ve günlük planların yapılması, buna göre ders araç gereçlerinin hazırlanması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçimi, öğrenci özelliklerinin belirlenerek derse aktif katılımlarının sağlanması, gelişimlerinin izlenmesi ve bu süreç içinde değerlendirilmesi plan-program etkinliklerini oluşturur. Plan-program etkinlikleri sınıfta eğitim-öğretimin aksamadan devam edebilmesi için gerekli bir boyuttur.

Başarılı bir program neyin (içerik) nasıl (yöntem ve teknikler) ve niçin (amaç) öğretileceği, öğretim sürecinin kapsayacağı zamanı (süre) ve öğrenmenin ne kadar sağlandığı (değerlendirme) sorularına cevaplar verebilmelidir (Aydın 2011). Öncelikle öğrencilerin ön bilgileri belirlenerek, içinde buldukları sosyal çevre değerlendirilip öğrenci merkezli, esnek ve uygulanabilir bir program hazırlanmalıdır.

Eğitim sürecinin bir diğer aşaması olan planlama aşaması ise önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için eğitim yaşantıları oluşturma, öğretim yöntem ve tekniklerini saptama, uygulama ve değerlendirme ölçütleri geliştirme etkinliklerini kapsar (Aydın 2011). Planlar da programlar gibi esnek, öğrenci düzeyine uygun, bireysel öğrenmeyi teşvik eden, öğrencinin üretkenliğine ket vurmeyen, sürekli ve bütünlük içerisinde olan ve mantıksal bir sıra takip eden şekilde olmalıdır (Başar 2014). Bütün bu plan ve program çalışmaları yapıldıktan sonra sınıf içinde uygulanması sürecinde; öğretmen iletişim halinde olduğu öğrencilerle pek çok etkileşim yaşamakta ve bunların her biri farklı içerikte ya da farklı bir yaklaşımla olmaktadır. Sınıf sürekli değişen dinamik bir yapıya sahiptir. Sınıftaki bu yanı göz önünde

bulundurulduğunda plan ve program etkinlikleri açısından önem taşıyan konular ise; öğretmenlerin sahip olduğu eğitim felsefesi ile davranışlarının tutarlı olması, öğretmenlerin sınıfta sosyal ilişkileri geliştiren, öğrencinin kendine güven duymasını sağlayan işbirlikli yöntemle mi yoksa geleneksel-yarışmacı yöntemle mi dersi yapacağına karar vermiş olması, öğrencinin amaca yönelik davranışlarını yönlendirerek, ortaya çıkan davranışın sürekli hale getirilmesi için öğretmenin öğrenciyi öğrenmeye karşı motive etmesi, farklı zihinsel süreçlere ve öğrenme çeşitliliğine sahip olan öğrencilerin her biri için eşit öğrenme ortamı sağlamak adına öğretmenin çoklu zeka yaklaşımını plan ve program etkinliklerine dahil etmesi sınıf içinde plan-program etkinlikleri açısından önem arz etmektedir (Edwards, 2000).

Zaman yönetimine yönelik etkinlikler. Eğitim- öğretimin etkili olması, öğrenmeye ayrılan zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlıdır (Montero ve Sieburth, 1989). İyi bir zaman yönetiminin sağlanabilmesi için plan ve program etkinliklerini gerçekleştirmek şarttır. Öğretmenin önceden yaptığı ders planı ve programları sınıf içinde zamanın etkili yönetimini ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamadan ilerlemesini sağlayacaktır. İyi bir zaman yönetimi için öğretmen derse zamanında girmeli, zamanında dersi bitirmelidir. Sınıfta geçirilen zamanın azami oranda akademik etkinliklere harcanması gerekir (Erdem ve Demirel 2007). Planı ve programı yapılmış olan öğretim sürecinin zamana etkili bir şekilde yayılmış olması, yapılacak etkinliklere uygun şekilde dağılımı, öğrencilerin sınıf içinde etkili vakit geçirerek sıkılmalarının önlenmesi, ders içinde problem davranışların olabildiğince azalması, öğrencilerin okulda ve sınıfta aktif vakit geçirmeleri sağlanarak okulu sevmeleri ve okula devamlarının arttırılıp devamsızlıklarının azalmasını sağlanması için zaman yönetimi sınıf yönetiminin gerekli bir boyutu olarak incelenmektedir. Derste etkili zaman yönetimi için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bunlar; amaçların ders öncesinde belirlenmesi ve net bir şekilde ortaya konulması, amaçların gerçekleştirilmesi için sürenin nasıl kullanılacağını belirten bir plan hazırlanması, öğrenci grubunun özelliklerinin bilinmesi ve

tüm etkinliklerde bu özelliklerin göz önünde bulundurulması, dersten önce derste kullanılacak materyallerin hazır bulundurulması, derse zamanında girilmesi, girerken istekli ve neşeli olunması, ders yılı başında ders kuralları belirlenmesi, her derste de titizlikle uygulanması, ders içi etkinlikler ve materyallerin aktif öğrenme sağlayacak şekilde düzenlenmesi, zaman kaybına neden olacak davranışlara imkân verilmemesidir (Ekici 2009).

Ekici, (2002), öğrenme zamanını dört ayrı bölüme ayırmış ve bunları; ayrılmış zaman, öğretim zamanı, meşgul olunan zaman ve akademik öğrenme zamanı olarak adlandırmıştır. Bunları birbirini kapsayan kümeler olarak nitelendirerek en küçük bölümü "akademik öğrenme" zamanına, en büyük ana bölümü ise "ayrılmış zamana" ayırmıştır. Öğretmenin ders için ayırdığı zaman ne kadar çok olsa da sınıf içindeki bütün değişkenler devreye girdiğinde öğrencilerin akademik öğrenmeyi sağladıkları zaman dilimine çok az bir parça kalmaktadır.

İlişki düzenlemeleri-iletişim. Sınıf içinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinin niteliği eğitim-öğretim sürecinde sınıf yönetimini etkileyen boyutlar arasındadır. Öğrenmenin kalıcı olabilmesi için okul ortamının öğeleri olan idareci, öğretmen, veli ve öğrenciler arasındaki iletişimin de sağlıklı olması gerekir (Güçlü 2000). Okulun amacına ulaşabilmesi idareci-öğretmen ilişkisinin sağlığına ve öğretmenlerin okul içerisindeki morallerine ve çalışma isteklerine bağlıdır (Ekici 2009). Öğrenci-öğretmen ilişkisinin bir diğer sac ayağı ise ailedir. Aile-Öğretmen-aile-öğrenci ilişkilerinin sağlıklı olması sayesinde; öğretmenler öğrencilerinin okul dışındaki hayatlarına ilişkin bilgi sahibi olacaktır. Bu durum öğretmenlerin ders sürecinde dikkat çekme ve örneklendirme etkinliklerinde daha başarılı olmalarını ve hedeflenen kazanımlara daha çabuk ulaşmalarını sağlayacaktır (Özden 2009). Sınıf içinde belirlenmiş olan kurallara uyulması ise ilişki düzenlemeleri konusunda öğretmene yardımcı olacaktır. Sınıf içinde öğretmenin işbirlikli öğrenme yöntemi uygulaması öğrenci-öğrenci ilişkilerini geliştirecektir. Öğrencilerin sorumluluğunu arttırarak onları işbirliğine yönlendirmek ve işbirliği halinde öğrenmeyi gerçekleştirmeyi sağlamak sınıf yönetiminin de

amaçlarındandır (Evertson and Emmer, 2013). Sınıf içinde öğrenci ve öğretmen ilişkilerini olumlu tutmak için; öğretmen-öğrenci arasında saydamlığa dayalı bir ilişki olması, öğretmenin öğrenciye öğrencinin de öğretmenin varlığına değer vermesi, öğretmen ve öğrencini karşılıklı olarak birbirlerine bağımlı olduklarının bilinmesi, öğretmenin öğrenciler arası bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak farklılıklara dayalı bir eğitim ortamı kurması, bir tarafın gereksiniminin giderilmesi için diğer tarafın feda edilmemesi, yani öğretmenin de öğrencinin de gereksiniminin karşılıklı olarak giderilmesi önemli unsurlardır (Gordon,1993). Sınıf içinde ilişkileri düzenlemek için yapılacak olan davranışların yanında bir de sınıf içi iletişimi engelleyen davranışlar mevcuttur. Bu davranışlardan kaçınmak da sınıfta etkili iletişim ortamı yaratmayı kolaylaştıracaktır. Tauber, (1991) bu kaçınılacak davranışları; öğrenciye emirler vermek, öğrenciyi tehdit ederek uyarmak, öğrenciyi öğretmenin kendi değerleriyle sınırlandırmak, nasihat niteliğinde çözüm önerisi sunmak, sürekli mantıksal gerekçeler aramak, sürekli eleştirel ve yargılayıcı konuşma, öğrenciyi gereksiz ve abartılı şekilde överek onunla aynı şeyi düşündüğünü söylemek, öğrenciyle alay ederek onu utandırmak, fazla inceleyerek ayrıntılardan olmadık anlamlar çıkarmak, yersiz sempati ve cesaretlendirmede bulunmak, çok fazla sorgulamak, öğrenciyi ertelemek şeklinde sıralamıştır.

Davranış düzenlemeleri. İlişki düzenlemeleri boyutu ile birbirini tamamlayan sınıf yönetimi boyutlarıdır. Problem davranışların ortadan kaldırılması, problem davranışların ortaya çıkmadan önlenmesi, sınıf içinde olumlu bir iklim oluşturulması, sınıf kuralları oluşturularak bunlara uyulmasının sağlanması sınıf yönetiminin davranış düzenlemeleri boyutu kapsamında değerlendirilmektedir. Davranış düzenin sağlanabildiği sınıflarda öğrenciler tam bir sessizlik içerisinde bulunmak yerine bir canlılık içerisinde kendilerine verilmiş olan ödevleri yerine getirirler. Sınıfta demokratik ve samimi davranışlar sergileyen öğretmenlerini örnek alan öğrenciler, sınıfta tolerans ve saygının hakim olduğu bir iletişim

ortamı geliştireceklerdir (Güven, 2004). Ancak bu uyumun sağlanması kolay değildir. Araştırmalar öğretmenlerin sınıfta geçirdikleri zamanın yarısından fazlasını düzenin oluşturulmasına harcadığını ortaya koymaktadır (Karlı, 2012).

Başar (2006) 'nın oluşturduğu bu sınıf yönetimi boyutları dışında başka araştırmacılar da sınıf yönetimine ait boyutlar ortaya koymuşlardır. Bunlara örnek verecek olursak; Küçükahmet'e (2003) göre sınıf yönetimi; öğretmenin kişisel özellikleri, sınıfın fiziki durumu, öğretim etkinliklerinin planlanması, zaman düzeni ve öğretmen-öğrenci ilişkileri olarak beş boyut altında toplanmaktadır. Kaya ve diğerleri (2003) ise sınıf yönetiminin boyutlarını; sınıf ortamının fiziksel düzeni, plan-program, sınıftaki ilişkilerin düzenlenmesi, sınıftaki davranışların düzenlenmesi ve süre kullanımı olarak ifade etmiştir. Laut (1999) sınıf yönetimini farklı olarak; birey, disiplin ve öğretim olmak üzere 3 boyutta incelemiştir. Birey boyutunda öğretmenin öğrenciden beklentileri ve öğrencilerin bu beklentileri gerçekleştirme düzeyleri yer alırken, disiplin boyutunda belirlenen sınıf kurallarının öğretmenler tarafından farklı yöntemlerle sınıfta uygulanması ve öğrencilerin bu kuralları benimsemeleri, öğretim boyutunda ise ders içi etkinliklerin planlanması, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve zaman yönetimi yer almaktadır.

Ancak sınıf yönetiminin etkililiğinden söz ettiğimizde bunlar yeterli gelmemekte; amacı gerçekleştirme, değer sisteminin kurulması-sürdürülmesi ve uyum-entegrasyon boyutlarının da bir arada ele alınması gerektiği görülmektedir (Güven, 2012). Bu konu sınıf yönetiminin etkililiği modeli adlı bölümde ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Sınıf Yönetimi Yönetmel Düzeyleri

Örgütler sahip oldukları karmaşık yapıları sebebiyle, bazı güçlük düzeylerine ayrılmıştır. Zamanla değişerek katılım düzeyleri olarak adlandırılan bu düzeyler; birey, yüz yüze gruplar, çalışma grupları, politikalar ve stratejiler olarak ifade edilmeye başlanmıştır (Karlı 2004). Sınıf örgütünün ise yalnızca birey ve yüzüye gruplar düzeyleri ile ilişkisi

olduğu varsayılırsa sınıf yönetiminde örgütsel düzeylerin ikisi olan birey ve yüz yüze gruplar düzeyleri değerlendirilecektir.

Birey düzeyi. Sınıf içinde bulunan birçok durum sınıf yönetimine etki edebilmektedir. Ancak sınıf yönetimine etki eden en önemli unsurlar öğrenci ve öğretmenlerdir (Açıkgöz, 2007). Bu nedenle örgütsel düzeylerden birey basamağı öğrenci ve öğretmen olarak iki basamakta incelenecektir.

Birey olarak öğretmen. Öğretmen sınıf yönetiminin en önemli değişkenidir. Çünkü sınıf örgütünün yöneticisi başlı başına öğretmendir. Sınıf yöneticisinden beklenenler; sınıfı eğitime hazır hale getirmek, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirledikten sonra uygulanmasını sağlamak, sınıfta öğrenme-öğretme sürecini düzenlemek, öğrencilerin uygun davranışlarda bulunmalarını sağlamaktır (Ağaoğlu, 2001). Öğretmenin sınıf yönetimi becerileri önceki yaşantıları, önyargıları ve kendine has değer yargılarından etkilenmektedir. Yönetimde göstereceği otoriter, demokratik ilgili ya da ilgisiz tavırlar bunlara bağlı olarak gelişir. Araştırmalar öğretmenlerin değer yargılarıyla sınıf yönetimi uygulamaları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu belirlemiştir (Jones ve Jones; 2001). Ayrıca Celep'e (2005) göre öğretmenin mesleki yeterliliği ile de sınıf yönetimi uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Birey olarak öğrenci. Sınıf yönetiminin odağında bulunmaktadır. Kişisel özellikler, kültürel özellikler, ekonomik özellikler yönünden öğrenciler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar öğrenci davranışlarını da farklılaştırmaktadır. Maslow (1970)'e göre bireyleri doyum sağlamak üzere farklı davranışlara iten hiyerarşik ihtiyaçlar vardır. Bunlar; fizyolojik, güvenlik, toplumsal kabul, saygı görme ve kendini gerçekleştirmedir. İhtiyaçlar arasında bağlılık ve binişiklik vardır. Bu nedenle birisi bitse bile diğerine olan ihtiyaç başlar ve bu istekler bitmez. Bu durum davranışı etkilemeye devam eder. Bu nedenle her öğrencinin farklı ihtiyacı ve farklı davranışları olması olasıdır. Grup içindeki her bir

öğrenciye bir birey olarak davranmaya özen gösterilmesi bu durumun olumsuz etkisini yumuşatacaktır(Adler, 2000).

Good ve Power 'a (1986) göre sınıfta beş tip öğrenci vardır. Bunlar; başarılı öğrenciler, sosyal öğrenciler, bağımlı öğrenciler, yabancılaşmış öğrenciler, gölge öğrencilerdir(Akt: Külahoğlu, 2000). Sınıf içindeki bu öğrenciler aynı zamanda hazırbulunuşluk düzeyleri, gelişim düzeyleri ve dönemleri, öğrenme hızları ve niteliklerine göre de farklılık göstermektedir. Sınıf yönetimi hususunda etkililik isteyen öğretmen öğrenciyi davranışta bulunmaya iten ihtiyaçları ile öğrencinin davranışları arasındaki ilişkiyi görüp, öğrenci ihtiyaçlarının giderilmesi için çaba göstermelidir (Çelikten ve Teyfur, 2014). Sınıf yönetiminin etkililiği öğrencinin bireysel farklılıklarını görülüp, anlaşılıp önlem alınmasına bağlıdır (Bakioğlu, 2014).

Yüzyüze gruplar düzeyi. Belli bir amaç doğrultusunda bir araya toplanan, birbirleriyle etkileşimde bulunan, kendisini bir grup olarak değerlendiren küçük ya da büyük insan toplulukları grup olarak adlandırılır (Cüceloğlu, 1999). Grup üyeliği; içinde bulunulan grubun çıkarlarına göre hareket etmeyi ve ortak amaç doğrultusunda çalışmayı gerektirir. Sınıf içinde öğrenciler resmi olmayan gruplar oluşturarak birbirlerini etkilerler. Çocuklar ilköğretimin ilk yıllarında aileye yakınlık gösterirken, yaşı büyüdükçe arkadaşlarına daha çok yakınlık göstermeye başlar(Toprakçı, 2002). İlgileri ortak olan aynı yaş grubundaki öğrenciler birbirinin tutum ve davranışlarını etkilerler. Bu durum da sınıf yönetimine etki etmektedir (Çağlar, 2014; Çelikten ve Teyfur 2014). Genellikle bu akran gruplarının olumsuz yanları ön plana çıksa da; paylaşmayı, yardımlaşmayı, özveriyi, arkadaşlarına destek olmayı, sorumluluk duygusunu ve işbirliği gibi olguları öğrenmede akran gruplarının olumlu etkisi de yadsınamaz (Dönmez, 2004).

Sınıf Yönetimi Modelleri

Türkiye’de ve Dünya’da sürekli olan değişimden; eğitim-öğretim faaliyetleri, bu faaliyetlerin uygulanması ve yönetilmesi de etkilenmektedir. Günümüzde de sınıf yönetimine dair modeller baskıcıdan demokratiğe, şekil yönelimliden amaç yönelimliye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya doğru yönelmiştir (Başar, 2014). Herhangi bir sınıf yönetimi modeli yoktur ki her ortamda geçerli olup uygun sonuç verebilsin (Çelik 2003). Sınıfı yönetirken öğretmen; sınıfın fiziksel ve demografik özelliklerine, öğrencilere, çevreye, zamana, kültürel özelliklere, okul yönetimine ve öğretmen olarak kendi özelliklerine dikkat etmelidir.

Alanyazın incelendiğinde sınıf yönetimi modelleri olarak karşımıza farklı başlıkların çıktığını görüyoruz. Öncelikle Lyons, Ford ve Kelly (2003)’ün ele aldığı sınıf yönetimi modelleri aşağıda sıralanmıştır:

Pozitif davranış liderlik modeli (Bill Rogers). Bu modelde sınıf içinde önlemsel bir yol izlenmesinin istenmeyen davranışları en aza indirmesi, öğrencilere doğru davranışlar konusunda destek verilmesi, rehberlik edilmesi üzerinde durulmuştur. Sınıf kuralları öğrencilerle tartışılarak oluşturulmalı, öğretmen kendi davranışları ile öğrencilere örnek olmalıdır.

Gelişim yönetimi modeli (Ramon Lewis). Bu modele öğrencilerin problem davranışlarının nedeni toplumsal değerlerin yozlaşmasıdır. Bu nedenle de istenmeyen davranışların olmaması için sınıf iklimi ve etkileşimi, okul değerlerinin önemi ön plana çıkmaktadır. İstenilen düzeyde bir sınıf ortamının olması yalnızca etkili sınıf yönetiminden geçer. Sorumluluk herkes tarafından paylaşılmalıdır. Öğrenci kendi davranışından olduğu kadar arkadaşınınkinden de sorumludur.

Denge modeli (Christine Richmond). Bu modelde en önemli nokta etkili iletişimidir. Etkili iletişimin öğrencilerin öğrenmesinde büyük rolü olduğunu savunur. Öğretmenin sınıfta eğitim-öğretime ayırdığı zaman ile sınıf yönetimine ayırdığı zaman arasında denge olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu modele göre öğretmen; zorlanan öğrencilerle çalışmalı, iyi organize olarak çalışmalı, öğrenciden beklentisini açıkça ortaya koymalı, uygun davranışları kabul edip uygun olmayan davranışları düzeltmelidir.

Çözüm odaklı model (Louse Porter). Bu model diğer modellerden farklıdır. Sınıf içinde birbiriyle sürekli etkileşim halinde olan öğrenciler birbirlerini olumlu-olumsuz etkilemektedir. Öğrencinin sınıfta var olan sorunlu davranışının diğer öğrencilerden ya da öğretmenden de kaynaklanabileceği düşünülür. Öğretmen öğrencilerin bireysel ya da grup olarak karşılaştıkları davranış problemlerine danışmanlık yapar. Geçmiş problemlere odaklanmak yerine çözüm bulmaya çalışılır. Bu sorunlara bulunan çözümler insanların algıları çerçevesinde gerçekleşir. Öğrenciler bireysel ya da rehber eşliğinde kendi problemlerini çözebilirler.

Sorumlu düşünme modeli (Ed Ford). Bu model William Powers'ın "Algısal kontrol teorisi"ne dayanmaktadır. Öğrencilerin sınıfta ya da okulda özdisiplin, özdenetim ve özkontrol becerilerinin gelişmesi gerektiğini savunur. Bunu yapmak için de öğretmenin Algısal Kontrol Teorisini ilkelerini kullanması gerektiğini vurgular. Bu teori insanların kendi planlarını, eylemlerini ve algıları kontrol edebilmesini gerektirir. Öğretmen öğrencilerini yargılamadan, kontrol etmeye çalışmadan sadece dinlemeli, kurallara uyma, başkalarını rahatsız etmeme, sorunlarını çözme konularında onları teşvik etmeli ve onlara yardım etmelidir.

Ağaoğlu(2001) , Başar(2014) ve Çelik(2003) ise sınıf yönetimi modellerini tepkisel, önlemsel, gelişimsel, bütünsel ve otoriter modeller olarak gruplandırmışlardır.

Tepkisel model. Sınıf yönetiminin en klasik modeli olarak adlandırılmaktadır. İstenmeyen bir durum meydana geldiğinde o durumun düzeltilmesini amaçlar. Ödül-ceza etkinliklerini içerir. Gruptan çok bireye yönelmiş bir modeldir. Bu modele sık başvuran bir öğretmenin sınıf yönetimi becerilerinin düşük olduğu söylenebilir. Ancak istenmeyen bir davranış ortaya çıktığında da bu modelin kullanımına ihtiyaç duyulabilir. İleri sınıflar için bu modelin kullanımı daha büyük sorunlara yol açabilir. Derste izinsiz konuşan bir öğrencinin uyarılması, okula gelmeyen öğrencinin ailesiyle görüşülmesi bu modelin kullanımına örnek verilebilir (Başar, 2014).

Önlemsel model. Bu model, henüz istenmeyen davranış ortaya çıkmadan, onun olma olasılığını ortadan kaldırmayı amaçlar. Tepkisel modele ihtiyacı azaltarak sorunların çıkmasını önceden engeller ve bu şekilde zaman kaybını en aza indirir. Bu model öğretmene zamanı etkili kullanma imkanı verir (Uyanık Balat ve Bilgin, 2010). Etkinlikler bireyden çok gruba yöneliktir. İstenen davranışın kolayca gösterilebileceği ortam yaratılmalı, eğitim öncesi düzenlemeler ve plan program yapılmalıdır. Öğrencilerin derste gürültü yapmalarını engellemek için derste ilgi çekici etkinlikler planlamak, ailesi sorunlu olduğu için dersleri kötüye gidebilecek bir öğrencinin ailesiyle, henüz dersleri etkilenmeden konuşmak bu modelin kullanım örnekleri olarak verilebilir.

Gelişimsel model. Bu modelde öğretmen sınıf yönetimini öğrenciler gelişimsel ve ruhsal uygunluklarına göre düzenler. Sınıfta yapılacak etkinlikler, sınıf kuralları, kullanılacak modeller uygulanmadan önce öğrencilerin gelişim evreleri göz önünde bulundurulur. Bir uygulama yapılmadan önce öğrenci ona hazır hale getirilir. Jacobsen and others (1985) bu modeli dört basamağa ayırmıştır. Birinci basamak on yaşa kadar olan dönemdir. Bu dönem öğrencilerin nasıl öğrenci olunacağını öğrendiği dönemdir. Öğretmene çok iş düşer. İkinci basamak on-on iki yaş arası dönemdir. Öğrenciler biraz daha olgunlaşmış, sınıf düzenine uyma ve öğretmeni memnun etme yönünde isteklidir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık

azalmıştır. Üçüncü basamak ise on iki-on beş yaşları arasındadır. Bu dönemde çocuklar sınıf yönetimi kurallarını sorgular ve öğretmeni biraz daha zora sokarlar. Öğretmeni sıkıntıya sokmaktan zevk alabilir, bunu birbirlerine karşı beğeni kazanmak için yapabilirler. Dördüncü ve son basamak da lise yıllarıdır. Öğrenciler kendilerini tanırlar, sosyalleşir, akıllanırlar. Nerde nasıl davranmaları gerektiğinin bilincine varırlar. Sınıf yönetimi sorunları azalır (Jacobsen and others 1985).

Bütünsel (karma) model. Bu modelde öğretmen bütün sınıf yönetimi modellerini yeri geldikçe kullanır. Önlemsel, gelişimsel ve tepkisel modeller koordine halinde uygulanır (Yılmaz, 2006). Önlemsel modele öncelik vererek istenen davranışa ulaşmak için istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma, gruba olduğu kadar bireye de yönelme eğilimindedir. İstenen davranış için uygun ortamı sağladıktan sonra yine de oluşan istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için tepkisel model kullanılır. Burada öğretmen sınıfı iyi gözlemlemeli ve nerde hangi modeli kullanacağına doğru karar vermelidir. Bu süreçte yapılan etkinlikler de öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun seçilir. Sınıf içi ve sınıf dışı etmenler bir bütün olarak değerlendirilir (Akan, 2014). Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denebilir (Başar, 2014).

Otoriter model. Öğretmenin sınıf içinde belli bir otoritesinin olduğu bu modelde; öğretmen uygun olmayan davranışları engelleyici konumdadır. Öğretmenin kurallarına uyulmalı ve öğretmen de bunu sağlamalıdır. Öğretmen sınıftaki tek otorite ve karar mekanizmasıdır (Taşkaya, 2014).

Ayrıca alanyazında Güvenç(t.y.) tarafından oluşturulan "Etkin Disiplin Modeli (Canter Modeli), Mantıksal Sonuçlar Modeli, Sevgi ve Mantık (Fay), Gerçekçi Terapi(Glaser) ve Jones Modeli adlı sınıf yönetimi modelleri de yer almaktadır.

Etkin disiplin modeli (Canter modeli). Bu modelde öğretmen sınıf içinde uyulması gereken kuralları ve uyulmadığı takdirde uygulanacak yaptırımları açıkça belirtir. Öğrenci kurallara uymadığında özür kabul edilmez, ceza uygulanır. Öğretmen gerektiğinde aile ve okul yönetiminden yardım da alabilir.

Mantıksal sonuçlar modeli. Bu modelde öğrenci bir davranışı gerçekleştirdiğinde karşılaşacağı doğal sonucun öğrenciyi olumsuz davranıştan caydırması gerekir. Davranışa karşılık doğal olmayan, planlı şekilde uygulanan bir yaptırım öğrenciyi istenmeyen davranışından alıkoymaya yeterli olmayacaktır. Örneğin öğrenci defterini karalarsa deftersiz kalır. Bu doğal, mantıklı bir sonuçtur. Deftersiz kalacak olması öğrenciyi caydıracak bir sebeptir. Ama defterini yırtarsa tek ayak üstünde duracak olması mantıksal bir sonuç olmadığından öğrenciyi davranıştan alıkoymayacaktır.

Sevgi ve mantık (Fay). Bu modele göre helikopter öğretmen, eğitim çavuşu öğretmen ve danışman öğretmen olarak 3 çeşit öğretmen vardır. Helikopter öğretmen bütün kararları öğrenci adına alan, onların sorumluluklarını bile üstlerine alan öğretmenlerdir. Eğitim çavuşları asker gibi öğrencileri kumanda eden öğretmenlerdir. Danışmanlar ise öğrencilerin karşısına çıkan seçenekleri fark etmesini sağlayarak kendi kararlarını almalarına yardımcı olan öğretmenlerdir.

Gerçekçi terapi (Glaser). Öğretmen öğrencilere karşı saygı çerçevesinde öğrencilerin yaptıkları davranışların sonucunu anlamalarını sağlar. Cezadan kaçınılır. Kurallar ortak oluşturulur.

Jones modeli. Sınıf yönetiminde beden dilinin önemini savunur. Önceden kurallar belirlenmeli olumlu davranış ödüllendirilmelidir.

Bu sınıf yönetimi modellerine ek olarak Güven, (2012)' nin ortaya koyduğu doktora tez çalışması olan "Sınıf Yönetimi'nin Etkililiği Modeli" de alt başlıkta ayrıntılı şekilde incelenecektir.

Sınıf Yönetiminde Etkililik

Bu bölümde etkililik, sınıf yönetiminde etkililik, örgütsel ve yönetsel etkililik, etkililiğin boyutları, sınıf yönetiminin etkililiği modeli konuları ele alınmıştır.

Etkililik. Etkililik kavramının, yönetim alanında ilk defa 1930'lu yıllarda Barnard tarafından kullanıldığı görülmektedir. Barnard (1938) etkililiği, "örgütün amaçlarına ulaşma derecesi" olarak tanımlamış, amacın gerçekleştirilme düzeyi etkililiğin düzeyi olarak kabul edilmiştir (Akt; Balcı 1993). Alanyazında değişik yazarlarca farklı tanımları yapılmış olan etkililiği Kıvrak (2007) bir örgütün belirli olan amaçlarının planlanan şekilde ve verimde gerçekleştirilmesi olarak tanımlarken Karatepe (2005) amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi olarak tanımlamıştır. Etkililik, girdilerin çıktılara göre en düşük seviyesini belirtmektedir (Enos, 2007). Bir çok araştırmacı için etkililiğin net bir tanımı belirlenememiş ve karmaşık bir hal almış olması (Karslı, 2004), etkenlik ve verimlilik gibi kavramların tanımlarının etkililik yerine kullanılmasına sebep olmuştur (Güven, 2012). Oysa ki etkenlik örgütsel amaçlara ulaşma derecesi; verimlilik ise örgütün kaynaklarını en iyi biçimde kullanarak üretmek iken; etkililik, örgütün amaçladığı sonuçlara ulaşmasının derecesini ifade etmektedir (Güven, 2012).

Örgütsel etkililik. Genellikle örgütte amaçlanan nitelik farklı olduğundan, örgütsel etkililik ile ilgili alanyazında birçok görüş farklılığı bulunmaktadır. Pennings ve Goodman (1977) içsel güçlerin örgütler üzerindeki etkilerini vurgulayarak, örgütün etkililiğini kısıtlayan etmenler tahmin edildiğinde veya örgütsel sonuçların amaçlara uygun olması ile gerçekleşeceğini vurgulamışlardır. Diğer yandan Pfeffer ve Salancik (1978) örgütün çeşitli

grupların taleplerini ne ölçüde karşıladığının dışsal bir standardı olarak tanımlamışlardır. Örgütün yaptığı işin, kaynakları etkili ve verimli kullanmış olmanın etkililik üzerinde önemli olduğunu vurgulamışlardır. Örgütsel etkililik, örgütün amaçladıklarını gerçekleştirme düzeyi, örgütsel- yönetsel süreçlerin beklentileri karşılayabilme seviyesi, örgütün kendisi için materyal sağlayabilme durumu, örgütsel çıkarların gözetilebilmesi, örgütün etrafına uyumu, örgütün sağladığı başarı biçiminde tanımlanmaktadır (Balcı, 2001; Karslı, 2004, Şişman, 2005). Örgütün amaçlarını gerçekleştirme seviyesi, çevredeki sınırlı ve değerli kaynakların edinilebilme yeteneği, müşterilere memnuniyet ve çevreye uyum sağlama (Hoy and Miskel, 2010; Njoh, 1993) gibi tanımları da olan örgütsel etkililik, genel anlamıyla etkililik tanımı ile de bağdaştırıldığında; örgütün ulaşmak istediği amaca ulaşabilmişlik düzeyi olarak tanımlanabilir. Belli bir amaç etrafında birleşmiş olan örgütün belirlediği amaçlarına ulaşabilirliği bize o örgütün etkililiğini gösterecektir.

Örgütü oluşturan unsurların başında insan gelmektedir. Örgütün etkililiği örgütü oluşturan bireylerin başarıları ile doğru orantılıdır. Aynı zamanda örgütün yapısı, üyelerin kişilikleri, gelenek-görenekleri, sorun çözme yetenekleri, algılama biçimleri, çevresel etmenler de örgütün kapsamındaki bireyi etkilediği için doğal olarak örgütü ve örgütsel etkililiği de etkilemektedir (Canman, 1993).

Örgütsel etkililik ile ilgili belli kriterler belirlenmiştir. Campbell, (1977) 30 adet kriter belirlemiş; bunlardan "uyum-esneklik, verimlilik ve iş tatmini" bir çok araştırmanın konu aldığı kriterlerden olmuşlardır (Steers, 1975). Quinn ve Rohrbough (1983) ise Campbell'in örgütsel etkililik kriterleri üzerinde yeniden çalışarak onlara bazı eklemeler yapmıştır .

Örgütsel etkililiğe etki eden birçok faktörden söz edilebilir olsa da örgüt yöneticisi faktörü bunlar arasında en önemlisidir. Çünkü örgüt yöneticileri örgütün madde ve insan kaynağını örgütün amaçları doğrultusunda işe koşmada birinci derecede sorumlu olan

kişilerdir. Eğitim hizmeti üreten okulların etkililiğini sağlama görevi de okul örgütünün yöneticisindedir (Göksoy, Sağır, Yenipınar, 2013). Okul yöneticilerinin temel amacı ise okullarının etkililiğini sağlamaktır. Okulların etkililiğinin sağlanması okulun amacına ulaşma düzeyinin yüksekliğinden geçer. Okulun amacı ise; özgür ve çok yönlü düşünebilen, sosyal, ruhen ve bedenen sağlıklı, girişimci, belli bir vizyona sahip ve toplumsal kültürü yaşatan bireyler yetiştirmektir (Can, 2004).

Örgütsel etkililiğin bazı modelleri mevcuttur. Bunlar: Amaç modeli, Sistem-Kaynak modeli, Birleşik model ve Ekolojik modeldir. Güven, (2012) ‘‘sınıf yönetiminin etkililiği modeli’’ ni örgütsel etkililik modellerinden olan "Birleşik model"den uyarlamıştır. Çünkü birleşik model örgütsel etkililiğin dört boyutu üzerine kurulmuştur ve bunlar; uyum, entegrasyon, amacı gerçekleştirme ve değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesidir (Karlı, 2004). Ancak örgütsel etkililiğin tam anlamıyla anlaşılması için birleşik modelin içermesi gereken dört özellik daha vardır. Bunlar; zaman boyutu, farklı örgütsel düzeyler, çoklu katılımcılar, çoklu ölçütlerdir (Hoy and Miskel, 2010).

Yönetmel etkililik. Etkililiği ve yönetim davranışını bağdaştırarak ölçme girişimi, ilk olarak 1950'li yıllarda başlamıştır (Flanagan, 1952). Uzun yıllarca süren etkililik ve yönetmel araştırmalar sonucu yönetmel işlerle etkililik birleşimine ilişkin; etkililiğin var olan yöneticinin bir niteliği olmakla beraber sayısal olarak da ölçülebilir olduğu varsayımına ulaşılmıştır (Cammock, Nilakant and Dakin, 1995).

Bir girişimin amacının istenilen ölçüde gerçekleşmesi etkililiktir. Örgütün amaca ulaşması büyük oranda yöneticinin elindedir. İstenilen amaç doğrultusunda yöneticinin gösterdiği davranışlar sonucunda amaca ulaşma derecesi yönetmel etkililik örneğidir. Bennet 'e (1970) göre yönetmel etkililik; hedeflenen amaçlar ile gösterilen performans arasındaki ilişki olarak tanımlamıştır (akt. Karatepe, 2005). Ayrıca yönetmel etkililik; "karmaşık ve iç içe

ilişkiler dizisinin ve etkileşim örüntüsünün bir getirisidir" şeklinde de tanımlanabilmektedir (Cammock, Nilakant and Dakin, 1995). Yönetimin görevi bir dizi bileşik kavramları da içinde bulunduran kapsamlı bir kavramlar bütünü olan örgütsel etkililiğin öğeleri arasında denge kurmaktır (Karşlı, 2004).

Etkililiğin boyutları. Alanyazın tarandığında sınıf yönetiminin gerçekleşmesi için gerekli olan 5 boyuttan söz edilmektedir. Bunlar; sınıfın fiziksel düzeni, zaman yönetimine ilişkin etkinlikler, davranış düzenlemeleri, plan-program etkinliklerinin düzenlemeleri, sınıfta ilişki ve iletişim yönetimidir(Başar, 2014; Dilmaç ve Ekşi, 2014). Ancak sınıf yönetiminin etkililiğinden söz ettiğimizde bunlar yeterli gelmemekte; amacı gerçekleştirme (plan-program etkinlikleri ve zaman yönetimi), değer sisteminin kurulması-sürdürülmesi (Davranış düzeni geliştirme), uyum ve entegrasyon(sınıfın ilişki düzeni) boyutlarının da bir arada ele alınması gerektiği görülmektedir(Güven, 2012).

Amacı gerçekleştirme. Örgütsel amaçların belirlenmesi, bunlara ulaşılması ile ilgilidir. Amaç terimi ise geleceğe ilişkin istenilen bir durum olarak tanımlanmaktadır (Toprakçı, 2002)

Değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi. Örgütün kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi için örgüt normlarını ve değerlerini güçlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Karşlı, 2004).

Uyum ve entegrasyon. Toplumun huzurlu bir şekilde varlığını sürdürebilmesi için üyelerinin birbiriyle uyum içerisinde yaşaması gerekmektedir. Örgüt kendini çevrenin ihtiyaçlarına göre uyarlar ve fiziksel çevrenin ihtiyaçlarını karşılayarak uyum içinde olur. (Güven, 2012). Entegrasyon ise sosyal dayanışmayı ifade eder. Toplumun üyeleri arasında dayanışma kurma, örgütlenme, eşgüdümleme ve sosyal ilişkilerin düzenli bir şekilde birleştirilmesi anlamına gelir (Karşlı, 2004).

Sınıf yönetiminde etkililik. Sınıf içerisinde bir öğretmenin dersinin verimini ve öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktör sınıf yönetimidir (Wang ve diğ.1993). Öğrenme etkinliklerine daha fazla zaman ayırarak daha verimli bir ders geçirmek isteyen sınıf öğretmenin öncelikle sınıf yönetiminde etkiliği sağlamış olması gerekir. Sınıf yönetimi öğrencilere doğru ve etkili davranışları öğretirken; aynı zamanda onların davranış sistemini anlamlandırmalarını, nerde nasıl davranacaklarını, davranışın sonraki etkilerini kestirebilme, davranışın etkilerini olumluya çevirme, insanları bir topluluğun üyesi olmaktan çıkarıp toplumun üyesi haline getirme durumlarını gerçekleştiren bir olgudur (Ottaway, 1966: 10). Sınıf yönetiminde öğretmen bir karara varırken, kontrol odaklı değil kaliteyi ve sürekliliği sağlamaya yönelik kararlar almalıdır (Brophy, 1988). Her sınıfın çok yönlü ve karmaşık bir ilişki ağı olduğu gibi, aynı zamanda yapısı ve yönetim tarzı da farklıdır. Karmaşık sınıflar daha çok düzen çalışması isterken, benzeşik sınıflarda sorunla karşılaşma daha nadir görülür (Brophy, 1988). Sınıflar arasındaki bu fark karşımıza başarı üzerinde etkisi yadsınamaz bir durum olarak çıkar. İşte bu farklılıkları uygun bir şekilde düzene sokup, sınıfta eğitim-öğretimi gerçekleştirebilecek duruma getirme görevi, sınıfın yönetilmesi görevidir. Bu görev ise öğretmene aittir. Sınıf yönetimi ile ilgili kaynaklara bakarsak etkili bir sınıf yöneticisi aynı zamanda etkili bir öğretmen olmalıdır. Öğretmen adayları eğitimleri süresince, öğretmenler de meslek hayatları boyunca sürekli sınıf yönetimi becerilerini daha da geliştirmeye ve ileri seviyeye taşımaya çalışmalıdırlar (Cruickshank, 1999). Sınıf yönetiminin değişkenleri arasındaki en kritik öge olan öğretmen diğer öğelerin bütünleştiricisi ve belirleyicisidir. Etkili bir sınıf yöneticisi olan öğretmenin öncelikle sınıfı eğitime hazırlaması, kural ve işleyişi belirleyip sürdürmesi ve öğrencilerin uygun davranışlar da bulunmasını sağlaması gerekir. Etkili sınıf yöneticisi; öğrencilerin her biri için kendi öğrenme hızına uygun öğrenme ortamı sağlamalı, öğrenmenin yaşam boyu süren bir süreç olduğu bilincini vermeli, bilgiyi aktarmak yerine bilgi kaynaklarına nasıl ulaşılacağını öğretmeli, güncel olayları izleme, takip etme ve

eleştirme bilinci kazandırmalı, iletişimi rahat kurabilme özelliği kazandırmalı, öğrencinin kendi kendine öğrenme becerisi sağlamasını teşvik etmeli, her öğrenciyi kendi kapasitesine uygun eğitim seviyesine ulaştırmaya çalışmalı, kendisini sınıf içindeki öğrenme kaynaklarından yalnızca biri olarak görmeli, öğrencileri güçlü, yetenekli oldukları konular üzerinde teşvik etmeli ve geliştirmeli, öğrencilerin geniş düşünce ve bakış açısına sahip olmalarını sağlamalıdır(Argon ve Nartgün, 2015). Ancak etkili bir öğretmen etkili sınıf yönetimi sağlayabilir. Ve sınıf yönetimindeki etkililiğinden söz ettirebilir. Etkili yönetilen sınıfta öğrenci yüksek düzeyde göreve ilgili olur ve bozucu davranışlardan olabildiğince uzaklaşır. Öğretime ayrılan zamanın amaçlara ulaşma yönündeki harcanma düzeyi yüksektir (Harris, 1991). Öğretmen özgün ve yaratıcı düşüncüyü geliştiren, destekleyen ve teşvik eden olmalıdır. Etkili sınıf yönetimi fiziksel ortamın düzeniyle başlar. Sınıfa ait eşyaların somut ve kolay anlaşılır olması gerekirken, bu rutinler sınıf içi olan olay ve hareketlerin kontrolünü sağlayacaktır (Cruickshank, 1999). Sınıfın oturma düzeni, kuralları öğrenciyi doğrudan etkiler. Sınıf iyi organize edilmişse çocuklar da kendilerinden bekleneni bilirler (Cruickshank, 1999). Tauber (2007) alfabetik olarak a'dan z'ye 34 tane etkili sınıf yönetimine ilişkin öneride bulunmuştur. Bunları ayrıca altı başlık altında toplamıştır. Bunlar; öğrencilere saygı (6 öneri), disiplin sorunlarını önleme (5 öneri), profesyonel tutum taşıma (5 öneri), sınıfla ilgili özel teknikler (13 öneri), öğretmen rolü tutma (3 öneri), her ihtimale karşı (2 öneri) başlıklarında toplanmıştır. Sınıfta istenilen düzeydeki hedeflenenlerin gerçekleşebilmesi için lider rolündeki öğretmenin bu becerilere sahip olmasının gerekliliğini vurgulamıştır.

Sınıf yönetimine ilişkin içerikler etkili bir eğitimin değişkenleri arasında en çok yer kaplayanlardır. Sınıf iklimi, etkileşim düzeni, iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, örgütlenme, davranış düzeni gibi değişkenler sınıf yönetimine ilişkin değişkenler arasında yer alır (Başar 2014). Aynı zamanda etkili bir eğitim için de gereklilik arz etmektedirler. Son yıllarda sınıf

yönetimi alanında yapılan çalışmalar artış göstermiştir. Bu çalışmaların sonucunda etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmede yardımcı olan bazı esaslara ulaşılmıştır. Etkili sınıf yönetimi sağlamak isteyen sınıf öğretmenine yol göstericilik yapacak olan bu esaslar şunlardır: Sınıf yönetimi öğretmenin düzenli sınıf ortamı yaratmada kullanacağı eylem ve stratejileri içerir. Öğrencilerin uyacağı kuralların ve başarması gerekenlerin kabul edilebilir sınırlılıklarını belirler. Sınıftaki istenmeyen öğrenci davranışlarının (diğer öğrencilerin öğrenmesini engelleyen, sınıftaki malzemelere zarar verecek, diğer öğrencilerin güvenliğini tehdit edecek davranışlar) önlenmesini sağlar. Öğrencilerin ödevlerini zamanında yapmalarını ve bu konuda başarılı olmalarını, öğrencilerin yanlışlığı kesin olmayan davranışlarını kapsayacak bir yaklaşımla sağlar. Sınıf düzeni için sınıfta disiplini sağlar. Sınıf düzenini oluşturmak için plan ve program etkinliklerini zamanında ve değişik etkinlikler yolu ile organize eder. Öğrenciler istenmeyen davranışlar sergilediğinde onlara gerekli cevabı verip, incelikle durumu kontrol altına alır ve düzeni sağlar. Sınıf yönetimine ilişkin amaçları, değerleri ve inançları, karar verme sıkıntısı yaşamadan uygulayarak, tercih edilen yönetim biçimine karar verir (Kılbaş Köktaş, 2003).

Sınıf etkililiği araştırmaları ise eğitsel etkililik araştırmalarının etkileri sonucu gelişmiş olup, Creemers'in eğitimsel etkililik modeline dayanmaktadır. Lezotte (1991)'in, her bir öğrencinin ihtiyacı olan akademik başarıya; sosyo-ekonomik durumu, statüsü ve geldiği çevreye bakılmaksızın ulaştırılması olarak tanımladığı sınıf etkililiği 3 faktör üzerinde temellenmiştir. Bunlar, öğretmen yeterlilikleri, eğitim programı ve sınıf yönetiminden oluşmaktadır. Yani sınıf etkililiğinin sağlanması sınıf yönetimine bağlıdır.(Ercoşkun ve Ada, 2014) Karanlı'nın (2004) önceden belirlenen amaçlara ulaşma seviyesi olarak ifade ettiği etkililik kavramının sınıf yönetimi üzerindeki yansıması değerlendirilirse; etkili sınıf yönetimi de; sınıf yönetiminde amaçlara ulaşma düzeyi olarak ifade edilebilir. Ayrıca Köktaş (2003) da etkili sınıf yönetimini öğrencilere yeteneklerini gösterebilecekleri fırsatlar sunabilen,

öğrenci üzerinde odaklaşan ve bunun için bütüncül ve destekleyici ortamlar oluşturan bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi hususunda amaçlarına ulaşma derecelerinin bilinmesi; öğretmenlerin sınıf yönetimindeki etkililik becerisini de göz önüne serecektir. Bu noktada sınıf içinde öğretimi ve yönetimi gerçekleştirirken, sınıf yönetiminde sınıf öğretmenlerinin etkililiklerinin incelenmesi gerekliliği duyulmaktadır. Öğretmenin sınıf yönetiminde ne derece etkili olduğu ise; sınıf yönetiminin bir diğer ana unsurlarından olan öğrencinin gözünden belirlenebilmelidir. Öğretmenler sınıf fabrikasının içinde nasıl yönetici ise öğrenciler de bu fabrikadaki işçilerdir ve sanayide olduğu gibi bir okulun üretkenliği, işçileri (öğrencileri) yönetenlerin (öğretmenlerin) üretkenliğine bağlıdır (Glasser, 1999) .

Sınıf yönetiminde öğrenci, öğretmen, ortam, okul ve eğitim yönetimi, çevre değişkenleri yer almaktadır (Harris, 1991; Jacobsen and others, 1985). Bu değişkenler arasında sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama anlamında en kritik öge ise öğretmendir. Çünkü o bütün öğelerin birbiri ile bağlantısını sağlamaktadır. Öğretmenin uygulayacağı yönetsel süreçler sınıfın ve öğrencilerin özelliklerine göre şekillenmelidir. Bu özellikler öğrencilerin yaş grupları, düşük yetenekli-üstün yetenekli olma durumları, kalabalık-benzeşik olma durumları gibi sıralanabilir. Kalabalık sınıflar daha çok düzen çalışması isterken benzeşik sınıflar daha az sorun yaratmaktadır (Bropy, 1983). Öğretmenin sınıfta yapacağı en önemli iş öğretimidir. Bu temel görevi yerine getirme sürecinde ise öğretim çevresini kontrol etme becerisine de sahip olması gerekmektedir. Bu kontrol etme becerisi ise sınıfı yönetebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Eğitim-öğretimin etkili olmasının yolu sınıftaki yönetimin de etkili olmasından geçer. Bu da öğretmenin alan bilgisi dışında iyi bir yönetici olmasını gerektirir. Etkili bir sınıf yöneticisi olan öğretmenden beklenen; sınıfı eğitime hazırlaması, öğrencilerle hep birlikte belirledikleri kuralları sınıfın benimsemesini sağlaması, öğretim sürecini düzenleyip bu sürecin devamlılığını sağlamasıdır (Ağaoğlu, 2001). Öncelikle

öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçlarına dayalı bir özellik göstermesi gereken sınıf yönetimini sağlarken öğretmenlerin, öğrencilerin gereksinimlerine ilişkin bilgi sahibi olmaları ve bu gereksinimlerin sağlanabileceği ortamı sınıfta gerçekleştirebilecek bir sınıf yönetimi uygulamaları gerekir (Celep, 2004). Öğretmenlerin sahip oldukları liderlik özelliğine ilişkin tutumları, uyguladıkları davranış modelini doğrudan etkilemekte olup, sınıfın genel atmosferini ve öğrencilerin davranışlarını da etkilemektedir (Tertemiz, 2007).

Harris (1991) öğretmenin sınıf yönetiminde etkililiği arttırmak için yapması gerekenleri; sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıf kurallarını belirlemesi ve öğretmesi, öğrenim durumunu düzenlemesi ve devam ettirmesi, öğrencilerin uygun davranışlar sergilemesini sağlaması olarak sıralamıştır. Balay'a (2003) göre öğretmenin sınıfı etkili bir şekilde yönetme çabası bir ölçüde satranç oynamaya benzetilir. Sınıfı etkili biçimde yönetme çabası içindeki öğretmen, bir satranç oyuncusunun yaptığı gibi, en uygun hareketleri arka arkaya getirerek veya sınıftaki etkinlikleri usulüne uygun biçimde yürüterek en iyi sonucu elde etmeye çalışır. Sınıf yönetiminde başarı, ancak etkili öğretmenlerle elde edilebilir.

Okul yönetiminin tutumu ve işleyişi, okulun bulunduğu sosyal çevre, ekonomik faktörler, aile, öğretmenin kişisel özgeçmişi, öğrenci özellikleri, öğretmenlerin sınıf yönetimi alanında aldıkları eğitim, okulun benimsediği kurallar gibi değişkenler ise Sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen faktörler olarak sıralanabilir (Güven,2012).

Öğretmen de yaratıcılığı, özgün düşüncüyü yok eden değil, tam tersine bu tarz düşünce yapısına teşvik eden ve bu düşüncüyü destekleyen olarak sınıf yönetiminde etkililiği sağlamakla yükümlüdür. Bugüne kadar öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla sınıf yönetimine ilişkin pek çok çalışma yapılmış; fiziksel ortamın düzenlenmesi, kural ve prosedürlerin oluşturulması, öğretimin planlanması, kişiler arası ilişkiler ve disiplin gibi boyutlardan oluşan sınıf yönetimi üzerine çok sayıda model önerilmiş ve önerilmeye devam edilmektedir.

Bu araştırma alanyazın taraması sonucunda ulaşılan Güven (2012) 'nin oluşturduğu "Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli" baz alınarak; modelin birey basamağındaki değişkenlerin öğrencilerin gözünden öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkiliği becerilerinin metaforlarla değerlendirileceği bir araştırmadır. Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modelinde Sınıf yönetimindeki birey basamağında yer alan öğrenci-öğretmen ve çalışma grupları düzeyleri ile; etkililik boyutları olarak adlandırılan, amacı gerçekleştirme, değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi, uyum ve entegrasyon boyutlarının sınıf yönetiminin etkililiğini; öğrenme-öğretme faaliyetleri, sınıfın diğer sınıflara, okula ve çevreye uyum gösterebilmesi ve sosyal dayanışma etkenlerini gerçekleştirerek sağlamış oldukları belirtilmektedir (Güven, 2012).

Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli

Güven'in (2012) geliştirmiş olduğu "Sınıf Yönetimi'nin etkililiği Modeli" sınıf yönetimi modellerine yeni bir adım olmuştur. Bu model, sınıfta yönetsel etkililiğin belirlenmesi ve değerlendirilmesi için sınıf yönetiminin örgütsel değişkenleri ile etkililik boyutlarının birleşimine dayanmaktadır. Etkililik boyutları olan; amacı gerçekleştirme, değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi, uyum ve entegrasyon ile sınıf yönetiminin örgütsel değişkenleri olan; birey olarak öğrenci-öğretmen ve çalışma gruplarının harmanlanarak incelenmesi yapılarak oluşturulmuştur. Etkililiğin boyutları, sınıf içinde gerçekleştirilen öğrenme-öğretme faaliyetleri, sınıfın çevreye gösterdiği uyum ve sosyal dayanışma sağlanması ile sınıf yönetiminde etkililiği beraberinde getirir. Etkililik boyutları olan; amacı gerçekleştirme, değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi, uyum ve entegrasyonun; öğrenme-öğretme faaliyetleri, sınıfın çevreye gösterdiği uyum ve sosyal dayanışma sağlanması ile ilişkisi aşağıda belirtilmiştir. Öğrenme-öğretme faaliyetleri; değer sisteminin kurulup sürdürülmesi ile amacı gerçekleştirme olarak 2 boyutu içermektedir.

Amacı gerçekleştirme. İlk boyut amacı gerçekleştirir. Amaçların belirlenmesi ve bunların gerçekleştirilmesinden oluşan bu boyutun ön koşulu, ihtiyaç duyulan girdilerin sağlanmasıdır (Celep, 2008). Amacı gerçekleştirme boyutu plan ve program etkinliklerinin yapılması ile zaman düzenine yönelik çalışmaların yapılmasına bağlıdır. Yani önce belli bir plan-program eşliğinde amaçlar belirlenmeli sonra da zamanı etkili kullanarak bu amaçlar gerçekleştirilmelidir. Plan-program etkinliklerinin sınıf içinde etkili bir şekilde gerçekleştiğinin göstergeleri; başarı, verimlilik, sınıfın fiziksel durumu ve kaynak edinimiye zaman düzenine yönelik etkinliklerin sınıf içinde etkili şekilde gerçekleştiğine dair göstergeler ise kalite ve etkenliktir (Karlı, 2004).

Başarı; bir işte elde edilen iyi, güzel, yararlı sonuç anlamına gelmektedir (TDK, 2011). Plan-program etkinliklerinde etkili olmanın bir göstergesidir. Öğretmenin derse ilişkin planını ve programını derse gelmeden önce yapmış olduğu ve dersini bu doğrultuda işlediği anlamına gelmektedir. Planlı ve programlı olan öğretmen derste işlediği konuya hakimdir, bilgilidir.

Verimlilik; verimli olma ve çok ürün verme durumu (TDK, 2011) anlamına gelen verimlilik; plan-program etkinlikleri konusunda öğretmenin öğrenciler üzerinde gösterdiği verim ve öğrencilerden aldığı olumlu dönütlerle ilişkilidir.

Kaynak edinimi; öğretmenin derse gelmeden önce işleyeceği konuya ilişkin kaynaklara ulaşmış olması ve bunları işleyeceği dersin sürecinde kullanıyor olmasını ifade etmektedir.

Sınıfın fiziksel durumu; sınıfın ışığı, ısısı, öğrencilerin sınıfta yerleşme durumları, sınıfın kalabalık ya da تنها olma durumları sınıf yönetiminin etkililiğine etki ederken, plan program etkinliklerinin etkililiğini de göstermektedir. Öğretmenin öğrencileri öğrenme sürecine dahil edebilmesi, sınıfı her köşesinden öğrenciye ulaşabilmesi durumlarını kapsamaktadır.

Etkinlik; belli bir alandaki faaliyet, çalışma durumu, aktivite olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Zaman yönetimine yönelik etkinlikler yaparken öğretmenlerin süreçte aktif olup olmadıkları, öğrenme-öğretme sürecini uygun zaman zarfında planlı ve programlı şekilde uygulayıp uygulamadıkları, sınıftaki faaliyetlerindeki tutumları bu göstergenin kapsamındadır.

Kalite; TDK (2011) sözlüğe göre nitelik anlamı taşımaktadır. Öğretmenlerin uygun zaman dilimi içerisinde öğrenme-öğretme faaliyetlerini nitelikli şekilde gerçekleştirmiş ya da gerçekleştirememiş olma durumlarını kapsar. Öğretmenlerin süreçte sakin ve konuya hakim olan davranışları zaman yönetimine yönelik etkinlikler konusunda kaliteyi sağlamış olduğunun göstergesidir.

Değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi. Değer Sisteminin Kurulması ve Sürdürülmesi boyutu; amacın gerçekleştirilmesi için öncü olan boyuttur. Bir toplumun değerleri, kültürel ve toplumsal normları, birbirleriyle ilişkileri büyük oranda sınıf ortamına yansıdığından sınıf içinde oluşan havanın da olumlu ya da olumsuz olma durumunu etkilemektedir. Öğrencinin kendince üstlendiği roller ve aile ile akran grubunun ondan beklentileri rol-beklenti dengesini bozmakta ve bu durum öğrenci başarısına da yansımaktadır (Bursalıoğlu, 2012). Bu beklentiler sonucu bazı değer yargıları oluşmakta ve öğrencinin hangi davranışı diğerine tercih edebileceği durumuna etki etmektedir. Davranışların kaynağını oluşturup ölçülerini de belirleyen bu değerler sınıfın davranış düzenine de oldukça etki etmektedirler. Öğrencinin yaşadığı sosyal ortam olan sınıfta karşılaştığı bir durum sonucu tercih edeceği davranış şekli onun değer yargısı ile ilişkilidir. Bu nedenle değer yargısının kurulması ve sürdürülmesi sınıftaki davranış ve ilişki düzenini etkiler. Sınıf içinde "Değer Sisteminin Kurulması ve Sürdürülmesi" boyutunun göstergeleri ise; rol, motivasyon, sınıfa bağlılık ve sınıfa ait olma, öğrenci ve öğretmene ait kimliktir (Güven, 2012).

Rol sözcüğü, bir işte bir kimsenin üstüne düşen görev ve gerçek olmayan gösteriş için davranış anlamlarına gelmektedir. (TDK Sözlük, 2011). Sınıfın kendi değer sistemini oluşturması sürecinde kişilerin olaylar karşısında verdiği tepkilerin o kişinin kendi değer sistemi olarak nitelendirildiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin olaylar karşısında üstlendiği görev, anlık bürünülen roller bu göstergenin kapsamına alınabilmektedir.

Kimlik sözcüğü TDK sözlük(2011)'de herhangi bir nesneyi tanıtmaya yarayan özellikler olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi sürecinde öğrencilerin ve öğretmenin sahip olduğu tanımlayıcı özellikleri kapsamaktadır.

Motivasyon sözcüğü isteklendirme anlamına gelmektedir (TDK, 2011). Öğretmenin sınıf içinde öğrencileri derse istekli hale getirmesi, öğrenciler üzerinde onları harekete geçirici etkiler bırakması bu gösterge kapsamına girmektedir.

Bağlılık; birine karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma, sadakat gösterme olarak tanımlanmaktadır (TDK sözlük, 2011). Öğrencilerin birbirine karşı ya da öğretmenlerine karşı besledikleri sevgi, saygı, sadakat gibi duygular bağlılık göstergesine işaret etmektedir.

Ait olma; birinin olma durumu anlamına gelmektedir (TDK, 2011). Sınıf içinde öğrencilerin kendini sınıfa, sınıfı da kendilerine ait hissetmeleri bu gösterge kapsamına girmektedir.

Modelinin diğer iki unsuru sınıfın diğer sınıflara, okula ve çevreye uyum gösterebilmesi ve sosyal dayanışma etkenleridir. Sınıfın diğer sınıflara, okula ve çevreye uyum gösterebilmesi etkeni *uyum* boyutuyla; sosyal dayanışma etkeni ise *entegrasyon* boyutu ile ilişkilendirilmiştir

Uyum ve entegrasyon. Uyum boyutu öğrencilerin diğer sınıflarla, okulla ve sosyal çevreyle uyumluluğunu içerirken, entegrasyon boyutu ise sosyal dayanışma etkeni ile

ilişkilendirilmiştir. Uyum ve entegrasyon boyutları sınıfın ilişki düzenini oluşturmaktadır. Göstergeleri ise; uyum boyutunun; değişim ve uyabilme iken entegrasyon boyutunun; çatışma, iletişim ve iklimdir (Güven, 2012).

Değişim; bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Öğretmenin sınıf içindeki olaylar karşısında anlık değişim göstererek uygun tepkiler verebilmesi bu gösterge kapsamında yer almaktadır.

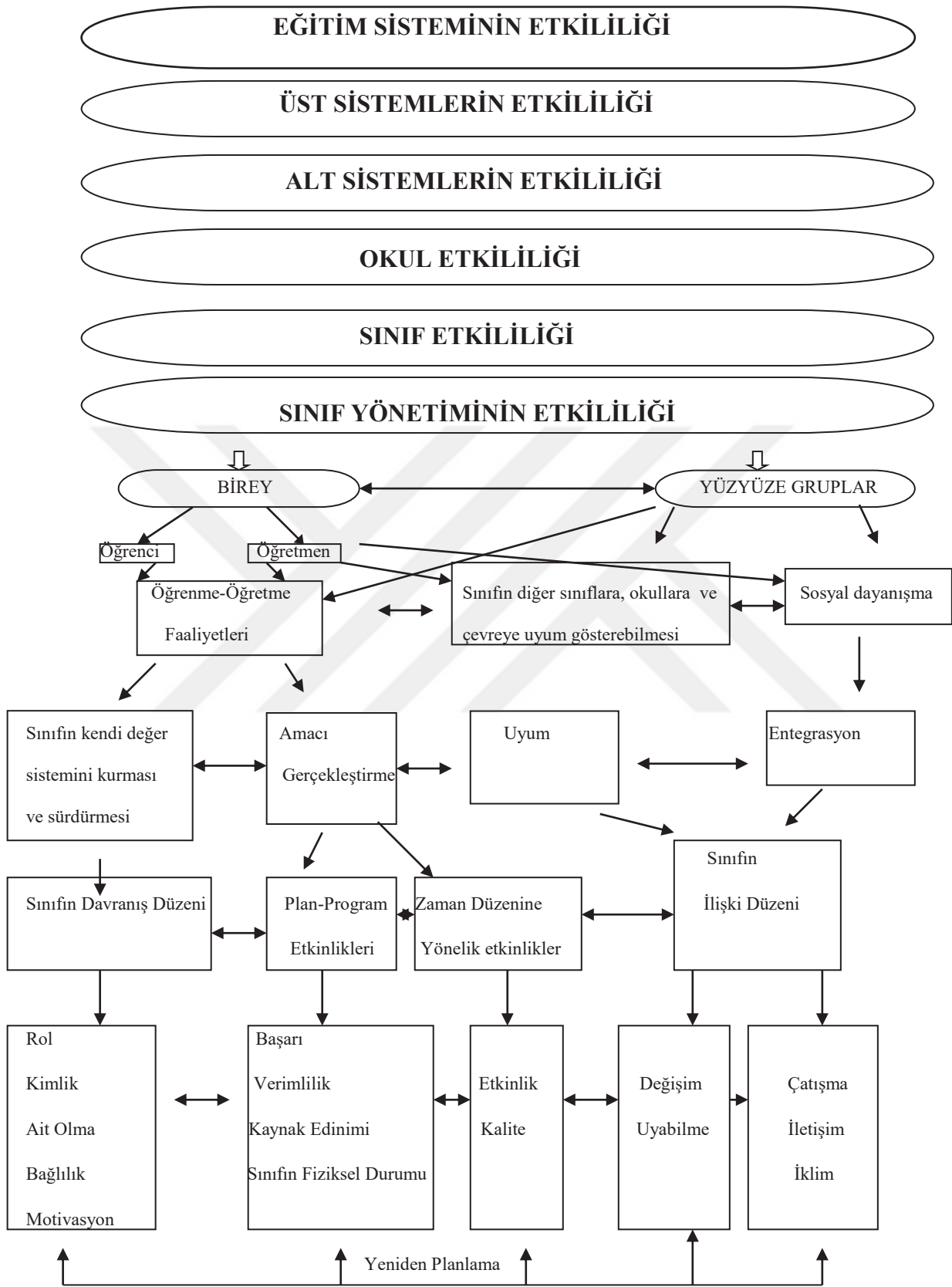
Uyabilme sözcüğü TDK (2011) tarafından uyabilmek işi olarak tanımlanmaktadır. Sınıf içinde değişken olan olumlu ya da olumsuz durumlara ayak uydurabilmek, uyum sağlayıp olumlu tepkiler geliştirebilmek bu gösterge kapsamında yer almaktadır.

Çatışma sözcüğü çatışmak işi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Öğrenci-öğretmen arasında ya da öğrenci-öğrenci arasında yaşanan olumsuz durumlar ve birbirlerine ters tepkiler vermeleri bu gösterge kapsamında yer almaktadır.

İletişim; duygu ve düşüncelerin her türlü yolla karşı tarafa aktarılması olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Öğrencilerin kendi arasında ya da öğretmenleri ile konuşabilmesi ya da konuşamaması, düşüncesini paylaşabilmesi ya da paylaşamaması, tarafların birbirlerine verdikleri olumlu ya da olumsuz tepkiler bu gösterge kapsamına girmektedir.

İklim ise sınıf içindeki olumlu ya da olumsuz atmosferi yansıtmakta, sınıf içindeki ilişkisel havayı göstermektedir.

Şema.1: Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli



Metaforlar

Hızla gelişen ve gelişmeye de devam eden dünyada, dilin direkt olarak bir konuyu anlatabilme gücü bazen yeterli gelmemekte ve durumu anlayabilmek ya da anlatabilmek için bazı sembollere ihtiyaç duyulmaktadır. Dilin sembolik olarak temsil ettikleri ise günlük hayatın edimlerini anlayabilmek açısından önemlidir (Bourdieu, 1991; Foucault, 1980). Günlük hayatın edimlerini anlamak için bazen bir kelimeyi veya kavramı bilinenin dışında başka anlamlara gelecek şekilde kullanırız. Bu durum karşımıza "metafor" adında yeni bir kavramı çıkartır. "Benzetme kavramıyla yakın bir anlam taşıyan metafor kavramı, bilinmeyeni bilinene aktararak açıklamak ya da nitelikleri bir gerçeklik düzleminden bir başkasına aktararak iş gören bir söz ya da görüntü aracı" olarak tanımlanabilir (Mutlu, 1998:106).

Bilişsel yapı olarak metaforu ilk defa ele alan Lakoff ve Johnson (2015) metaforun esasının bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve tecrübe etmek olduğunu belirtmişlerdir (Lakoff ve Johnson, 2015). Bu bakış açısıyla ortaya çıkardıkları "Bilişsel Metafor Kuramı"na göre metaforlar, insanların dünyaya bakışlarını ve gerçek olana bakışlarını ortaya koymalarını sağlauan zihinsel süreçlerdir. Bilişsel kurama göre, bireyler dünyayı algılamaya çalışırken kendi bildikleri somut kavramlardan yola çıkmakta ve bilmedikleri kavramları bildikleri aracılığıyla anlamaktadırlar. Metaforlar bilinmeyen kavramların bilinenler aracılığıyla daha anlamlı hale gelmesini sağlar. İnsanlar da birtakım olayları anlamlandırmak için mecazları kullanabilirler. Metaforlar doğru bilgileri ortaya çıkarır (Gültekin, 2013). Bireyler kendi hayatlarındaki tecrübelerle, yeni karşılaştıkları durum arasında örüntü oluşturarak gerçekleri anlatmaya çalışırlar (Lakoff ve Johnson, 2015).

Lakoff ve Johnson'dan önce Aristo gibi filozoflar ve geleneksel kuramcılar metaforu dildeki süslemeler olarak tanımlamış, düşüncedeki rolünü önemsiz kılmışlardır. Ancak; bir deneyim ögesinin başka bir deneyim ögesi tarafından kavranmaya çalışıldığı durumlarda

kullanılan metaforun (Morgan, 1997) iki benzeşmez olgu arasında bir ilişki kurarak belli bir zihinsel şemanın başka bir zihinsel şema üzerinde yansıtılmasına olanak vermesi onu zihinsel model olarak da güçlü kılan durum olarak ortaya çıkmaktadır (Saban, 2004).

Bilişsel yapı olarak ele alındığında kişi için metaforlar; onun deneyimleri, yaşadığı çevre, aldığı kültür, kişilik özelliklerine göre değişim gösterebilir. Olayları ve durumları nasıl algıladığımızı belirlemenin gizil bir yolu sayılabilirler. Çünkü birey durumu nasıl algılıyorsa metaforunu da o şekilde oluşturacak, gerçekleri yeniden tanımlayarak, problem durumlarına farklı çözüm yolları getirmeyi deneyecektir. Metaforun eğitim-öğretim alanındaki tanımlamasını yapacak olursak; bir durumun ya da nesnenin bilinmeyen özelliklerini, diğer bir durumun ya da nesnenin bilinen özellikleri aracılığıyla açıklamak olarak tanımlamak mümkündür (Ocak ve Gürbüz, 2006). Lakoff ve Johnson'un (2015) tanımına göre bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve tecrübe etmek anlamına gelen metaforların eğitimsel anlamda kullanımının eğitime ilgili yorum yapabilmeyi kolaylaştırdığını belirtilmiştir (Goalty, 2002). Ayrıca Açıkgöz (2002) de metaforların; yeni bilginin kodlanması ve daha sonra geri getirilmesini kolaylaştıran bellek destekleyici rolleri nedeniyle, eğitim ortamlarında hem öğretmenin hem öğrencinin görevini kolaylaştırarak, dikkatin toplanmasına ve yeni anlamlandırmaların oluşturulmasına yardım edebileceğinden söz etmiştir. Bu durumda öğrenci, oluşturulan metaforik ifadenin, benzetme yapılacak olgu, olay ya da nesnenin özelliklerini bilerek eski bilgisiyle öğrenecek olduğu yeni bilgi arasında bağlantı kurup iyi bir öğrenme meydana getirebilecektir. Leavy ve diğ (2007) ise, bireylerin bilinen bir durumu bilinmeyenle ilişkilendirerek, kavramlar arası bağ kurma çalışması yapan ve bireylerde yaratıcılığı geliştirmekte olan metaforların (Aydoğdu, 2008), eğitsel ortamlarda karmaşık ve soyut konuların öğretiminde ve öğrencilerin senteze ulaşmalarında da kullanımını önermiştir. Metaforlar öğrenciyi pasif alıcı olmaktan kurtararak, onları konuya farklı açıdan yönlendirip öğretmene kolaylık sağlar. Öğrenciyi farklı bakış açıları geliştirmeye

yönlendiren ona bilinmeyen üzerinde rehberlik eden metaforlar, öğrencinin görülmeyene ulaşmasını hedefler. Bu nedenlerle bir eğitim-öğretim aracı olmasındaki en önemli etkenlerden birisi, uzun süre akılda tutmayı sağlayıcı bir ortam yaratabilmesi olan metaforlar (Arslan ve Bayrakçı, 2006; Goldstein, 2005); eğitim-öğretim sürecindeki bireyin araştırılan konuya ilişkin fikirlerinin alınmasında etkili bir yöntem olarak düşünülebilir. Aslında metaforlar bireyin dünyayı algılayış biçimi ile ilgilidir. Birey kendi düşünme biçimi doğrultusunda bilişsel bir süreç başlatarak, bilgiyi var olan şemadan yeni bir şemaya transfer eder ve bilginin zihinde aktif bir şekilde yapılandırılmasını sağlar. Metaforlar bizim iki kavram arasındaki benzerlikleri görmemize yardımcı olur. Ancak metaforlar, güçlü kavrayışlar sağlayacak şekilde hayal gücünü genişletirken, çarpıtma tehlikesi de taşıyabilir (Morgan, 1998). Çünkü gösterdiği benzerliklerle ön plana çıkan özellikler, farklı yönlerin göz ardı edilmesine sebep olabilir. Örneğin bir prenses gibi güzel ve narin olan bir öğretmenin bu özelliği dışında bir ağustos böceği gibi tembel olma özelliği göz ardı edilebilir. Metaforun taşıdığı çarpıtma tehlikesinin içeriği bu şekilde açıklanabilir. Bireye yöneltilen soruların niteliğine dikkat edilerek bu çarpıtma tehlikesi en aza indirgenmelidir.

Bireyin geçmiş yaşantısına, tecrübelerine, yaşadığı ortama, kültürüne, bulunduğu duygusal duruma göre değişiklik gösterebilen (Lakoff ve Johnson, 2015) metaforlar; bilinen bir durum yardımı ile bilinmeyeni tanımlamaya yardımcı olduğundan; öğretmenlerinin sınıf yönetimlerinin etkililiği becerilerini değerlendirmelerinde 4. Sınıf öğrencileri ile yapılacak olan bu araştırmada bize yardımcı olacaklardır.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölüm; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgileri içermektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada verilerin bir bütün olarak incelenebilmesi için; insanların yaşam tarzlarını, örgütsel yapılarını, öykülerini, toplumsal değişmeyi ve davranışlarını anlamaya yönelik bilgi üretme süreçlerinden biri olarak adlandırılan (Strauss ve Corbin, 1990) nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Özel durumları bütün gerçekliği ile yansıtan nitel araştırmalar, ortamda yer alan birbirinden çok farklı öğelerin de farkına varılmasını sağlayarak uygulanabilirliğini yüksek kılmış araştırma türleridir.(Büyüköztürk vd. 2008). Nitel araştırma birçok disiplini içinde barındıran bir şemsiye görevi gördüğünden, herkes tarafından kabul edilen net bir tanımını yapmak zordur. Araştırma deseni ve analiz tekniklerince birbirine benzeyen kavramlar nitel araştırma içine dahil olmaktadır. Bu durum da nitel araştırmaya kapsamı geniş bir tanım yapmayı gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda nitel araştırma için, "gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi, veri toplama yöntemlerinin nitel olduğu, yaşananların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" ya da "temelinde kuram oluşturmayı tutan bir anlayışla, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştıran ve onları anlamayı ön plana alan bir yaklaşım" şeklinde tanım yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Meb (2006)'nın tanımına göre nitel araştırma yöntemi; daha subjektif ve sayısal olan, görüşme ve gözlem gibi yöntemlerle veri toplanamayan bilimsel araştırmalarda kullanılan yöntemdir. Bu yöntemde kullanılan verinin bütün olarak analiz edilmesi gerektiği ve yöntemin sözel olması nedeniyle qualitative yöntem olarak da adlandırılmaktadır (Aslan, 2014).

Nitel araştırma yöntemi, küçük grupla çalışma olanağı sunarken, derinlemesine bilgi, kavrayış ve anlayış elde etmeye yardımcı olmaktadır (Patton, 1990; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Belli bir konu üzerinde nitel araştırma yapılıyorsa o konu derinlemesine incelenir. Konunun sadece ne kadar iyi, ya da ne kadar olduğunu öğrenmekle yetinmeyen nitel araştırmacı; araştırmacının niteliğine odaklanarak nasıl sorusu üzerine gider. Materyalin, olayın, durumun niteliğini inceleyen bu tür araştırmalar nitel araştırma olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ. 2008). Storey (2007) nitel araştırmanın, insanların olaylara dönük öznel bakış açılarını keşfetmeyi hedeflediğini ve bu nedenle nicel araştırmadan daha üstün olduğunu belirtmektedir. Merriam (2013)'e göre nitel araştırmayı insanın, kendi sırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisi olarak tanımlamak mümkündür. Nitel araştırmacılar, dünyayı algılama şekilleri, dünyada yaşadıkları deneyimler ışığında insanların oluşturdukları anlamları kavramayla ilgilenirler (Merriam, 2013). Gurbetoğlu'na (2015) göre nitel yöntemin beş deseni bulunmaktadır. Bunlar etnografi, örnek olay, fenomenoloji, gömülü teori ve saha taramasıdır.

Nitel araştırma niteliği taşıyan bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik desen ile desenlenmiştir. Fenomenoloji, bireylerin belli bir konuya ilişkin deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine öğrenmek amacıyla kullanılır. Bireylerin öznel deneyimleriyle oluşturduğu bilinç dünyasına erişmek için derinlemesine bilgi toplanır. Fenomenoloji, bireylerin olgu ve olaylara ilişkin tecrübelerini nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamları başkalarıyla nasıl paylaştıklarını anlamaya çalışan bir desendir (Merriam, 2013; Patton,2002). Fenomenolojik desen, farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgular üzerinde durarak; insanların bu olgu ile yaşadıkları kendi deneyimleri ve yaşantılarını kendi iç dünyalarında nasıl

anlamlandırdıklarını, bu konudaki fikirlerini, değerlendirme ve bakış açılarını aktarmalarını araştırır.

Analiz yöntemi olarak olgubilim yani fenomenolojik deseni kullanan araştırmacı uygulamada, kişilerin söylediklerine dayalı olarak onların duygu ve düşüncelerini anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır (Smith ve Eatough, 2007). İnsanların çevrelerinde olup biten olayları nasıl değerlendirdiklerini anlamaya çalışan bir analiz türü (Wade ve Tavris, 1990) olan fenomenolojik desenlemede araştırmacının uygulaması gereken basamaklar mevcuttur. Bunlar; araştırma sorusunun yazılımı, örneklemin seçilmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesidir. Verilerin toplanması aşamasında odak-grup çalışmasına yer yer başvurulsa da, çoğunlukla araştırmacının yarı yapılandırılmış görüşme yapması tercih edilmektedir (Smith ve Eatough, 2007).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim yılı bahar döneminde İzmir ili Karabağlar ilçesinde bulunan 4 adet İlkokul 4. sınıfına devam eden 424 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen okullar; Hüseyin Akdağ İlkokulu, Emrullah efendi İlkokulu, Yüzbaşı Şerafettin İlkokulu ve Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu olarak sıralanmaktadır. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerine göre maksimum çeşitlilik gösteren amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiş okullarda, okulların farklı sosyoekonomik çevrelerde olmasına dikkat edilmiştir. İki adet okul ilçenin tam çarşı merkezinden seçilirken, okullardan biri ilçenin en çok tercih edilen okullarından, bir diğer okul ise ilçenin dışarıda kalmış bir mahallesinden seçilmiştir. Bu şekilde öğrencilerin demografik özelliklerinde çeşitlilik olması ve verilen cevaplarla da her özellikten öğrenciden bilgi alınabilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma için oluşturulan görüşme formları 4 okulda toplam 424 öğrenciye uygulanmış, bu formlardan yalnızca metafor oluşturmuş olanlar araştırmaya dahil edilmiştir. 1. soru için 166 adet, 2. soru için 149 adet, 3. soru için 217 adet, 4. soru için 221 adet, 5. soru için 189, 6. soru için 228 adet, 7. soru için 234 adet metafor oluşturulmuş; 8. soru için ise 183 adet çizilmiş resim araştırmaya dahil edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyeti, öğretmenlerinin cinsiyeti, kardeş sayıları ve öğrencilerin en çok sevdiği ders özellikleri görüşme formunun 1. bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ait katılımcı özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Katılımcıların kişisel özellikleri. Bu bölümde öğrencilerin cinsiyetleri, öğretmenlerinin cinsiyetleri, ailelerinin mevcutluk ve birlikte olma durumları, öğrencilerin en sevdiği derslere yönelik frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Araştırmaya katılan "329-330-377-378-379-380" numaralı katılımcıların "Kişisel Özellikler" bölümünü yazmadıkları, "277 ve 369" numaralı katılımcıların ise "kişisel özellikler" bölümündeki yazılarının okunamadığı görülmüştür.

Öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin katılımcı özellikleri. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo:1' de verilmiştir.

Tablo:1

Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımları

CİNSİYET	FREKANS	YÜZDE
KIZ	210	51
ERKEK	206	49

Tablo 1. 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 51 'i (f=210) kız , %49'u ise (f= 206) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre, erkek ve kız öğrencilerin sayısında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine ilişkin katılımcı özellikleri.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerine ait cinsiyet bilgileri Tablo:2 'de verilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların sınıf öğretmenlerinin Cinsiyeti Değişkeni Açısından Dağılımları

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ	FREKANS	YÜZDE
KIZ	342	82
ERKEK	74	18

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin %82 'sinin (f=342) bayan, %18'i (f=74) erkek öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre bayan öğretmenlerin sayısı erkek öğretmenlere göre %64 fazladır.

Anne-babanın mevcutluk ve birliktelik durumuna ilişkin katılımcı özellikleri.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının ayrı, birlikte, sağ ya da ölü olma durumları

Tablo:3 'te verilmiştir.

Tablo:3

Öğrencinin Anne Babasının Mevcutluk ve Birliktelik Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Anne-Baba Durumu	FREKANS	YÜZDE
Birlikte/sağ	377	91
Ayrı/Sağ	28	7
Anne ölü	5	1
Baba ölü	6	1

Tablo 3.'e göre araştırmaya katılan öğrencilerden %91'inin (f=377) anne-babası birlikte ve sağ, %7'sinin (f=28) anne-babası ayrı ve sağ, %1'inin (f=5) annesi ölü babası sağ, %1'inin (f= 6) babası ölü annesi sağ durumdadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-baba özelliklerinden birlikte ve sağ olma durumu %91 (f=377) ile en fazladır.

Öğrencilerin en sevdikleri derslere ilişkin katılımcı özellikleri. Araştırmaya katılan öğrencilerin en sevdikleri derse ilişkin değerler Tablo: 4' da yer almaktadır.

Tablo:4

Katılımcıları En çok Sevdikleri Ders Değişkenine İlişkin Dağılımları

En Sevilen Ders	FREKANS	YÜZDE
Matematik	223	54
Türkçe	51	12
Fen ve Teknoloji	50	12
Sosyal Bilimler	30	7
Oyun ve Fiziksel Etkinlik	22	5
Müzik	4	1
Görsel sanatlar	6	1
İngilizce	16	4
Trafik Eğitimi	3	1
Din Kültürü Ahlak Bilgisi	10	2
İnsan Hakları	1	1

Tablo 4.' ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %12'si (f=51) en sevdiği ders olarak "Türkçe" dersini, %54'ü (f=223) "Matematik" dersini, %12' si (f=50) "Fen ve teknoloji" dersini, % 7'si (f=30) "Sosyal Bilimler" dersini, %5' i (f=22)" Oyun ve Fiziksel Etkinlik" dersini, %1' i (f= 4) "Müzik" dersini, %1' i (f=6) "Görsel Sanatlar", %4' ü (f=16) "İngilizce" dersini, %1'i "Trafik Eğitimi" dersini, %2' si (f=10) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersini,%1 ' i (f=1)" İnsan hakları" dersini en sevdikleri ders olarak yazmışlardır.

Sonuç olarak; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililiklerini metaforlar yolu ile ifade etmelerini amaçlayan bu araştırma İzmir Karabağlar ilçesindeki 424 adet ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil olan katılımcıların özelliklerini gösteren tablolara göre araştırmaya katılan öğrencilerin %51 ' i (f= 210) kız öğrenci, %49' u (f= 206) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin sayıları birbirinden çok farklı olmamakla birlikte kızların sayısının erkeklerin sayısında % 2 fazla olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerinin öğretmenlerinin %82'si (f=342) kadın % 18'i (f=74) de erkek öğretmen olup, katılımcıların öğretmenlerinin cinsiyeti konusunda anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların öğretmenlerinden kadın olanlar erkek öğretmenlerden %64 fazladır.

Katılımcıların ailevi durumlarına ilişkin bulgulara göre öğrencilerden %91'inin (f=377) anne-babası birlikte ve sağ, %7'sinin (f=28) anne-babası ayrı ve sağ, % 1'inin (f=5) annesi ölü babası sağ, %1' inin (f = 6) babası ölü annesi sağ durumda olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin ailelerinin birlikte ve sağ olma durumu diğer değişkenlere göre anlamlı bir üstünlük göstermiştir (%91).

Katılımcıların en sevdiği dersler değişkenine göre; öğrencilerin %12'si (f=51) en sevdiği ders olarak "Türkçe" dersini, %54'ü (f=223) "Matematik" dersini, %12' si (f=50) "Fen ve teknoloji" dersini, % 7'si (f=30) "Sosyal Bilimler" dersini, %5' i (f=22)" Oyun ve Fiziksel Etkinlik" dersini, %1' i (f= 4) "Müzik" dersini, %1' i (f=6) "Görsel Sanatlar", %4' ü (f=16) "İngilizce" dersini, %1'i "Trafik Eğitimi" dersini, %2' si (f=10) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersini,%1 ' i (f=1)" İnsan hakları" dersini tercih etmişlerdir. Öğrenciler tarafından en sevilen dersin "Matematik" olduğu en az sevilen dersin ise "İnsan Hakları" olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler; amacı bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamak olarak ifade edilen görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Görüşme formları araştırmacı tarafından hazırlanmış olan görüşme sorularını kapsamaktadır. Verilerin toplanması için; soruların önceden hazırlanmış ve herkese aynı soruların sorulduğu ancak cevapların katılımcıların hayal güçlerine dayanarak metaforlar oluşturacakları açık uçlu

cevaplar şeklinde olacağı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur (Bknz: Ek-2).

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu sorular öğrencilerin cinsiyeti, kaç kardeş oldukları, en sevdiği dersin ne olduğu, öğretmenlerinin cinsiyetinin ne olduğu gibi sorulardır. İkinci bölümde ise sınıf yönetimi boyutları da dikkate alınarak; boşluk doldurmalı ve öğrencilerin hayal güçlerini yansıtacakları, metaforlar aracılığı ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama becerilerini ifade edecekleri sorular sorulmuştur. Bu sorular; sınıf yönetiminde etkililiğin boyutları olan "amacı gerçekleştirme (plan-program etkinlikleri, zaman yönetimi), değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi (sınıfın davranış düzeni), uyum ve entegrasyon (sınıfın ilişki düzeni)" kategorilerini incelemeye yönelik hazırlanmıştır. Bununla birlikte öğrencilere öğretmenlerinin karakteristik özelliklerini değerlendirmelerine yönelik de bir soru sorulmuş ve öğrencilerin öğretmenlerini çizmeleri istenmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken; cümleler yazılmış, bırakılan boşlukları öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili, hayal güçlerini kullanarak oluşturdukları metaforlar yoluyla özgürce doldurmaları istenmiştir. Cevapların açık uçlu olmasına ve öğrenciyi sınırlandıran herhangi bir öge olmamasına dikkat edilmiştir.

- Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim.....gibi olur.
Çünkü.....(Sınıfın davranış düzeni)
- Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim gibi olur.
Çünkü.....(İlişki düzeni)

- Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenimBen bunu benzetirim.
Çünkü.....(Plan program etkinlikleri)
- Öğretmenimbenzer. Çünkü.....(Öğretmenin karakteristik özellikleri)
- Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenimi.....benzetirim. Çünkü.....(Plan-program etkinlikleri)
- Ders anlatırken öğretmenimi benzetirim. Çünkü.....(Zaman yönetimi)
- Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkıgibi çizerdim. Çünkü.....
- Haydi şimdi çiz bakalım öğretmenini... şeklindedir. (Öğretmenin karakteristik özellikleri)

Öğrencilerin öğretmenlerine yönelik çizimlerinin anlaşılabilirliğini arttırmak amacıyla, çizim sorusundan (8. sorudan) bir önceki soruda (7. soru) öğrencilere öğretmenlerinin resmini ne olarak çizmek istedikleri sorulmuştur. Bu soru, resim çizme sorusunun açıklaması niteliğindedir.

Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği

Bu araştırmada elde edilen veriler, yalnızca konu olan okullar için geçerli olup, öğrencilerin belirlenen sorulara yönelik verdikleri cevaplar ile sınırlandırılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanmış olan görüşme soruları ile görüşme yöntemi aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin toplanması için; soruların önceden hazırlanmış ve herkese aynı soruların sorulduğu, ancak cevapların katılımcıların hayal güçlerine dayanarak metaforlar oluşturacakları açık uçlu cevaplar şeklinde, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu

oluşturulmuştur. Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı Dr. Öğretim Üyesi Fatih Kana ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Bülent Güven'in incelemesi sağlanmış ve örnekleme olmayan 4 adet sınıfa uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından, örnekleme olmayan İzmir Gazemir Emlak Bankası Gazikent İlkokulu 4. sınıfların sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, uygulamayı kabul eden 4 sınıfta (98 kişi) görüşme formu öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Bu pilot uygulama sayesinde soruların katılımcılar tarafından anlaşılabilirliği test edilmiş, öğrencilerin %85'inin uygun metaforlar oluşturduğu görülerek araştırma sorularının anlaşılır olduğuna karar verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Pilot uygulama yapılan okullardaki öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiş ve 98 öğrencinin aynı sorulara verdikleri benzeşen ve ayrışan cevaplar gruplanmıştır. Benzeşen metaforlar "görüş birliği", ayrışan metaforlar ise "görüş ayrılığı" olarak adlandırılmıştır. Katılımcılardan 85 tanesinin oluşturduğu metaforlar "görüş birliği" kategorisine dahil edilirken, 13 tanesinin oluşturduğu metaforlar ise "görüş ayrılığı" kategorisinde değerlendirilmiştir. . Güvenirlik = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$ Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %87 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmadaki verilerin toplanma süreci İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, gerekli izinlerin alınması ile başlamıştır (Bknz: Ek-1). Karabağlar ilçesindeki 4 İlkokul'a ilişkin (Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu, Hüseyin Akdağ İlkokulu, Yüzbaşı Şerafettin İlkokulu, Emrullah Efendi İlkokulu) araştırma izni alındıktan sonra araştırmacı tarafından her

bir okula gidilmiştir. Görüşme formları her bir sınıfa araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilere yapmaları gerekenler anlatılarak formları doldurma sürelerinde araştırmacı tarafından öğrencilerin yanlarında bulunulmuştur. Öğrencilere görüşme formundaki soruların nasıl cevaplanacağı anlatılırken, öncelikle metaforu nasıl oluşturacaklarına ilişkin örnek verilmiştir. Öğrencilere; "Atatürk'ün 19/Mayıs/1919'da Samsun'da bir güneş gibi doğduğu" ifadesi örnek verilerek, Atatürk'ün Samsun'a gelişindeki olumlu duyguların Atatürk'ün güneşe benzetilmesiyle anlatıldığı vurgulanmıştır. Öğrencilerden de öğretmenlerini görüşme formundaki sorulara göre, belirli bir kavrama benzetmeleri istenmiştir. Öğrencilerden öğretmenleri ile ilgili oluşturacakları her bir metafor için açıklama istenmiş, böylelikle öğrencinin oluşturduğu metafor mantıksal bir dayanağa dayandırılmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar Güven (2012) 'nin oluşturduğu "Sınıf yönetiminin etkililiği modeli" boyutlarına göre sınıflandırılarak kategorilere ayrılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri arasında en sık kullanılan yöntemlerden biridir. İçerik analizi, metinden çıkarılan geçerli yorumların bazı işlemlerden geçerek ortaya konulduğu bir araştırma tekniğidir. Bu yorumlar, mesajı gönderen, mesajın kendisi ve mesajı alan hakkındadır (Weber, 1989). İçerik analizi ağırlıklı olarak yazılı ve görsel verilerin analiz edilmesinde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde tümdengelimci bir yol takip edilmektedir. İçerik analizinde araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmektedir. Araştırmacı daha sonra, incelemiş olduğu veri setinde, bu kategoriler içerisine giren kelime, cümle ya da resimleri saymaktadır. Kategori geliştirme aşamasında araştırmacı dikkatli olmalı ve aynı metin üzerinden benzer bir araştırma yürütmeyi planlayan başka araştırmacıların da aynı sonuçlara ulaşabilecekleri türden uygun kategoriler geliştirmelidir (Silverman, 2001).

İlk aşamadan katılımcıların kağıtları incelenerek sayfalar numaralandırılmış, böylece her bir katılımcı için bir sıra numarası belirlenmiştir. Öncelikle görüşme formunun ilk aşamasını oluşturan demografik özellikler kısmı incelenmiş, belirlenen demografik özellikler çetele sistemi ile değerlendirilmiştir. Daha sonra görüşme formunun ikinci bölümünde yer alan sorulara verilen cevaplar incelenmiştir. Bu sorulara verilen yanıtlar incelenirken her bir soru için ayrı ayrı değerlendirme yapılarak öğrencinin metafor oluşturup oluşturmadığına ve oluşturduğu metaforun nedenine bakılmış, buna göre değerlendirme yapılmıştır. Katılımcıların çalışmaya uygun olmayan ya da yöneltilen soruya cevap olamayacak nitelikteki kağıtları elenmiştir. Araştırmaya uygun olup olmadığına karar verilirken katılımcının metafor oluşturup oluşturmadığına bakılmış, metafor oluşturmuş olan katılımcıların görüşme formları araştırmaya dahil edilirken; herhangi bir metafor oluşturmadan sadece öğretmenin yaptığı eylemi yazmış olan katılımcıların görüşme formları araştırmaya dahil edilmemiştir. Görüşme formunda bulunan sorulardan 5 tanesi etkililiğin her bir boyutunu incelemek üzere hazırlanmıştır. Metaforların dahil edileceği kategoriler; "Sınıfın değer sisteminin kurulması ve sürdürülmesi, Amacı gerçekleştirme, Uyum ve Entegrasyon", temalar ve kodlar ise "Sınıfın davranış düzeni (Rol, Kimlik, Ait Olma, Bağlılık, Motivasyon), Plan Program Etkinlikleri (Başarı, Verimlilik, Kaynak Edinimi; Sınıfın Fiziksel Düzeni), Zaman Yönetimi (Etkinlik , Kalite), Sınıfın İlişki Düzeni (Değişim, Uyabilme, Çatışma, İletişim, İklim) " şeklinde tema ve kod olarak adlandırılmıştır. Her bir soru etkililiğin farklı bir boyutunu incelediğinden, her bir sorunun kategorileri, tema ve kodları da ayrı ayrıdır. Bu durumda kategoriler baştan belirli olduğundan tündengelimle değerlendirme yapılmıştır. Sınıfın kendi değer sistemini oluşturması kategorisi ve Sınıfın davranış düzeni temasına yönelik sorulan soru "Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim ... gibi olur. Çünkü ... şeklindedir." Bu soruya yönelik oluşturulan metaforlar "rol, kimlik, bağlılık, ait olma ve motivasyon kodlarına göre sınıflanmışlardır.

Oluşturulan metaforlar incelenerek; sınıf içinde yaşanan durumlarda öğretmenin büründüğü rollere, anlık olarak verdikleri tepkilere yönelik olumlu ya da olumsuz şekilde üretilen metaforlar "rol" koduna dahil edilmiştir. "Rol " koduna yönelik katılımcıların oluşturdukları metaforlar frekansları ile birlikte; acı biber (4), ejderha (3), soba (2), kartal (3), canavar (25), çaydanlık (3), cadı(3), yarası (3), uzaylı (2), gül (2), goril (3), anne(2), vahşi, kızgın tavuk, şeytan, kurt, düdük, hulk, kılıç, düdüklü tencere, çatal, undertaker, tokat, boğulan dalgıç, lamba, şimşek, kızarmış domates, tazmanya canavarı, kedi, kaynarsu, karabulut, karanlıktır.

Oluşturulan metaforlar incelendiğinde öğretmenin sınıf içinde öğrencilere her zaman yansıttığı, onun genel tavrını barındıran ve gösterdiği olumlu ya da olumsuz davranışları içeren metaforlar "kimlik" koduna dahil edilmiştir. Aynı kategori ve temaya ait "kimlik" kodu altında oluşturulan metaforlar frekanslarıyla birlikte; aslan (36), kaplan (11), prenses (6), sinir küpü (4), köpek (4), boğa (3), doktor (2), yanardağ (2), sabır taşı (2), yıldırım, koala, joker, jaguar, tilki, araba motoru, terazi, timsah, dev, ateş topu, yönetmen, sinirli peri, ateş, kuş, taş, flüt, melek, suskun, fırtınadır.

Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar incelenerek sınıf içinde bir grup olarak birbirini destekleme, birbirine güvenme ve inanma gibi özellikleri içeren metaforlar "bağlılık" koduna dahil edilmiştir. "bağlılık" koduna ait herhangi bir metafor üretilmemiştir.

Kendini bulunduğu sınıfa ait hissetme, öğretmeni ve arkadaşlarıyla birlik olma, birbirini destekleme gibi özellikleri içeren metaforlar "ait olma" koduna dahil edilmiştir. "ait olma" koduna yönelik herhangi bir metafor oluşturulmamıştır.

Öğrencilerin öğrenmeye istekli hale gelmesi için onları teşvik edici durumları, özendirici durumları içeren metaforlar "motivasyon" koduna dahil edilmiştir. "Motivasyon koduna yönelik oluşturulan metaforlar ve frekansları; pırlanta, kahramandır.

Amacı gerçekleştirme kategorisinde "plan program etkinlikleri" temasına yönelik sorulan soru "Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim ya benzer. Çünkü" şeklindedir. Bu soruya yönelik öğrencilerin oluşturduğu metaforlar "başarı, verimlilik, kaynak edinimi ve sınıfın fiziksel düzeni" kodlarına göre sınıflanmıştır.

Öğrencilerin öğretmenin sınıftaki durumu ile ilgili bilgileri, çalışkan, başarılı olma durumlarını içeren metaforlar "başarı" koduna dahil edilmiştir. "Başarı" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; bilgi çiçeği, kitaplık (2), komutan, çiçek (9), soru bankası (2), akıllı tahta (3), müdür, karınca (13), ay (7), güneş, tilki (2), Atatürk (2), profesör (19), sözlük, kitap (4), robot, bilge ağaç (2), makina (3), iş kadını, karga, sihirli bilgi küresi, pil, bilim insanı (3), arı, kaptandır.

Öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili olumlu duygular barındıran, sevgilerini gösteren, değerli nesnelere içeren, sınıf içinde öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki verimine işaret eden metaforlar "verimlilik" koduna dahil edilmiştir. "Verimlilik" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; aslan (3), prenses (3), rapunzel (2), sincap, çocuk, kraliçe (5), tavşan (3), kedi (4), gül (7), melek (16), duvar, şeker, hikaye, su, çita, sümbül, kaplan, anne (7), psikiyatr, peri (4), elmas, papağan, oyun, zürafa (2), telaşlı kuş (2), cadı, şirine, pırlanta, civciv, panda, gülenyüz, Hulk (2), jet, hayalet, canavar, prenstir.

Sınıf içinde öğrencilerin eğlenceli ve renkli vakit geçirdiklerine, farklı etkinlikler yaptıklarına işaret eden metaforlar "Kaynak Edinimi" koduna dahil edilmiştir. "Kaynak Edinimi" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; palyaço (6), papatya (6), ninni, gökkuşuğu, kelebek, mucittir.

Öğretmenin sınıf içinde her şeyden haberdar olduğu, öğrencilerin yaptıklarını gördüğü gibi durumları işaret eden metaforlar "sınıfın fiziksel düzeni" koduna dahil edilmiştir. "Fiziksel

düzen" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; ahtapot (2), baykuş (2), penceredir.

Amacı gerçekleştirme kategorisinde "zaman yönetimi" temasına yönelik sorulan soru: "Ders anlatırken öğretmenimi benzetirim. Çünkü ..." şeklindedir. Bu soruya yönelik öğrencilerin oluşturduğu metaforlar " etkinlik ve kalite" kodlarına göre sınıflanmıştır.

Öğrencilerin oluşturduğu sevgi, ilgi, sempati gibi duyguları içeren metaforlar "etkinlik" koduna dahil edilmiştir. Buna göre oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; melek (16), anne (11), çiçek (10), gül (8), prenses (7), kraliçe (7), kuş sesi (5), çıta (4), papatya (4), rapunzel (3), peri (2), pamuk (2), tavşan (2), şeker (2), keçi, sopa, araba, bekçi, civciv, tren, şirine, hayalet, serçe, panda, ejderha, köstebek, kartal, kelebek, kırmızı başlıklı kızdır.

Öğrenciler, öğretmenin bilgisi, akıllılığı, çalışması, düzenli olması gibi metaforları "kalite" koduna dahil etmişlerdir. Zaman yönetimi temasına ait diğer kod olan "kalite" kodlamasına yönelik öğrencilerin oluşturduğu metaforlar frekanslarıyla; bilim insanı (16), profesör (14), akıl küpü (11), Atatürk (7), yıldız (7), güneş (7), kitap (7), bilgisayar (6), google (6), bilgi deposu (5), robot (3), makina (3), baykuş (4), kedi (3), müdür (2), akıllı tahta (2), karınca (2), futbol koçu (2), ayı (2), canavar, ay, gökyüzü, baba, karga, kalem, ansiklopedi, kütüphane, gök kuşağı, tur rehberi, balon, karanfil, müzisyen, dahi, Donald Trump, pırlanta, cadı, Armstrong, ağaç, arıdır.

Uyum ve Entegrasyon kategorisinde "Sınıfın İlişki Düzeni" temasına yönelik sorulan soru; "Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim ... gibi davranır. Çünkü ... " şeklindedir. Bu soruya yönelik öğrencilerin oluşturdukları metaforlar; "değişim, uyabilme, çatışma, iletişim, iklim" kodlarına göre sınıflanmıştır.

Öğretmenin anlık değişen durumlara karşı duygu durumunu değiştirerek uygun davranışlarda bulunması ile ilgili oluşturulmuş olan metaforlar "değişim" koduna dahil

edilmiştir. "Değişim" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; doktor (2), babaanne (2), avcıdır.

Öğretmenlerin her durumda yaşanan olayı kontrol altına almalarına ilişkin oluşturulan metaforlar "uyabilme" koduna dahil edilmiştir. "Uyabilme" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; hakim (2), müdür (2), heykel (2), süpermen, sabır küpüdür.

Öğretmenlerin sınıf içinde sert, sinirli, kızgın davranışlarına yönelik oluşturulan metaforlar "Çatışma" koduna dahil edilmiştir. Bu koda yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; kaplan (16), aslan (24), ateş (4), ayı (5), acıbiber (2), cadı (3), kurt (3), leopar (2), jaguar, domates, sinirli tavşan, Hulk, akrep, KingKong'dur.

Öğretmenlerin öğrencilerle uygun ses tonunda konuşmaları, onlara da konuşma fırsatı vermeleri, onları dinlemeleri, sakin ve sabırlı tepkiler vermeleri gibi durumları içeren metaforlar "iletişim" koduna dahil edilmiştir. "İletişim" koduna yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; canavar (12), suskun (6), kuş (4), baba (3), kedi (3), şeytan (2), melek (2), peri (2), ayı (2), yıldırım, guguklu saattir.

Sınıf içinde oluşan olumlu ya da olumsuz havaya ilişkin oluşturulan metaforlar "İklim" koduna dahil edilmiştir. Bu koda yönelik oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; bomba (11), hayalet (7), uzaylı (3), düdüklü tencere (3), gül (2), ejderha, çiçek, rüzgar, güneş, domuz, goril, çamaşır makinesidir.

Geriye kalan sorular ise öğrencinin gözünden öğretmenin karakteristik özelliklerini belirlemeye yönelik olduğundan bunlar için sinirli/kızgın öğretmen, eğlenceli/komik öğretmen, bilgili/çalışkan öğretmen, sevgi dolu/şevkatli öğretmen, güzel /tatlı öğretmen olarak 5 adet kategori belirlenmiş ve bunlara göre değerlendirme yapılmıştır.

"Öğretmenim ...'ya benzer. Çünkü ..." sorusu katılımcılara, öğretmenlerinin karakteristik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulmuş bir sorudur. Bu soruya yönelik katılımcıların oluşturduğu metaforlar teker teker incelenmiş ve 5 kategori altında toplanmıştır.

Eğlenceli/komik öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; kelebek (4), palyaço (3), joker (2), gülenyüz (2)' dir. Sevgi dolu/Şevkatli öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; melek (33), papatya (8), kedi (7), anne (4), peri (3), arkadaş (2), pamuk prenses (2), baba, kanarya, uğur böceği, prens, pamuktur. Güzel/tatlı öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; prenses (28), gül (18), çiçek (13), kraliçe (4), tavşan (4), panda (3), sincap (2), çikolata (2), lale (2), Rapunzel (2), koala (2), yüzük, elma, barbie, şeker, Sindrella, yıldız, pırlantadır. "Bilgili/çalışkan öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; akıllı tahta (7), atom karınca (5), kitap (4), derya (3), bilgisayar (3), bilge (2), bilgi deposu (2), ağaç (2), süper kahraman (2), müdür, bayrak, bilgi perisi, tablet, profesör, iş makinası, süpermen, samuray, lider, ay, dünya, kargadır. Sinirli/kızgın öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforlar frekanslarıyla; aslan (6), cadı (3), canavar (2), ayı (2), çaydanlık, yarası, yılan, biberdir.

"Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir gibi çizerdim. Çünkü " sorusu, bir sonraki soru olan "Haydi şimdi çiz bakalım öğretmenini" sorusunun açıklaması niteliğindedir. Bu soruda öğrencilerden öğretmenlerini çizmeleri istenmiş, bir önceki soruda ise çizimin daha anlaşılır olması için öğretmenlerini ne olarak çizmek istedikleri sorulmuştur. Bu nedenle bu iki soru öğrencilerin gözünde öğretmenlerin karakteristik özelliklerini belirlemeye yönelik olup, birlikte değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çizimleri de öğretmenlerin karakteristik özellikleri olarak 5 kategoride toplanmıştır. Sevgi dolu/ şevkatli öğretmen kategorisinde değerlendirilen resimler; melek (26), çiçek (10), kalp (2)' dir. Güzel/tatlı öğretmen kategorisindeki resimler; prenses (10), başında tac olan kraliçe (5), gül (3), papatya (3), süslü (2), kedi (2), rapunzel (2), tavşan (2), dondurma (2), panda, bebek, gelin, barbie,

çilektir. Bilgili/çalışkan öğretmen kategorisinde değerlendirilen resimler; bilgi ağacı (11), güneş (12), yıldız (6), bilim adamı (6), robot (4), süper kahraman (4), bilgisayar (3), bilgi makinesi (2), gözlüklü kitap (2), zeka küpü (2), baykuş, google, savaşçı, ninja, şapkalı adam,şemsiye, ressamdır. Sinirli/kızgın öğretmen kategorisinde değerlendirilen resimler; ciddi surat (11), limon (2), cadı (2), cetvel tutan adam (2), aslan (2), kırmızı surat, polis, çöp adam, leopar, ayı, canavar, sakallı erkek, batmandır. Eğlenceli/komik öğretmen kategorisinde değerlendirilen resimler; gülen yüz (13), palyaço (5), kelebek (3), joker, renkli kadındır. Çizim örnekleri "Bulgular" bölümünde gösterilecektir.



Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırma problemi ve alt problemleri ile ilgili bulguların kategorize edilerek tablolaştırılması ve çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Etkililiğine İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Bu bölümde öğrenciler 4 adet soru cevaplamıştır. Her bir soru etkililik boyutlarından birini temsil etmektedir. Sorulara yönelik oluşturulan metaforlar "sınıf yönetiminin etkililiği modeli" nin basamakları altında kategori, tema ve kodlara ayrılmıştır. Oluşturulan metaforlar ve yer aldıkları kategoriler aşağıda verilmiştir.

Sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi kategorisi. "Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim ... gibi olur. Çünkü ..." sorusuna ilişkin öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ve bu metaforların yer aldığı kodlar Tablo:5 'te verilmiştir.

Tablo: 5

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim ... gibi olur. Çünkü ..."
sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ait bulgular

KATEGORİ	TEMA	KOD	METAFORLAR	f	%
SINIFIN KENDİ DEĞER SİSTEMİNİ KURMASI VE SÜRDÜRMESESİ	SINIFIN DAVRANIŞ DÜZENİ	ROL	acı biber(4), ejderha(3), soba(2), kartal(3), canavar(25), çaydanlık (3), cadı(3), yarası(3), uzaylı(2), gül(2), goril(3), anne(2), vahşi, kızgın tavuk, şeytan, kurt, düdük, hulk, kılıç, düdüklü tencere, çatal, undertaker, tokat, boğulan dalgıç, lamba, şimşek, kızarmış domates, tazmanya canavarı, kedi, kaynar su, karabulut, karanlık.	75	45
		KİMLİK	aslan (36), kaplan (11), prenses (6), sinir küpü (4), köpek (4), boğa (3), doktor (2), yanardağ (2), sabır taşı(2), yıldırım, koala, joker, jaguar, tilki, araba motoru, terazi, timsah, dev, ateş topu, yönetmen, sinirli peri, ateş, kuş, taş, flüt, melek, suskun, fırtına.	89	54
		BAĞLILIK	-----	--	--
		AİT OLMA	-----	--	--
		MOTİVASYON	Pırlanta, kahraman.	2	1
		TOPLAM :			166

Tablo 5.' te görüldüğü gibi, sınıfın kendi değer sistemini kurması ve sürdürmesi kategorisinde, sınıfın davranış düzeni temasına ait 166 geçerli metafor üretilmiştir. Rol koduna ilişkin; öğrenciler birbirinden farklı 33, toplam 75 adet metafor oluşturmuştur. Bunların 20 tanesi yalnızca 1 kez yazılırken, 4 tanesi 2, 4 tanesi 3 ve 1 tanesi de 25 kez yazılmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlardan sınıfın davranış düzeni teması ve rol koduna ait en fazla yazılan metafor 25 kez yazılan "canavar" metaforu olmuştur. "Canavar"ı 4 kez yazılan acı biber ve 3 kez yazılan ejderha, kartal, cadı metaforları takip etmektedir.

"Kimlik" koduna ilişkin ; öğrenciler 28 farklı, toplam 89 adet metafor oluşturmuştur. Bunlardan 19 tanesi yalnızca 1 kez yazılırken, 3 tanesi 2 kez, 1 tanesi 3 kez, 2 tanesi 4 kez, 1 tanesi 6 kez, 1 tanesi 11 kez ve 1 tanesi de 36 kez yazılmıştır. Öğrencilerin "kimlik" koduna ait en fazla yazmış olduğu metafor "aslan" metaforu olmuştur. "Aslan"ı, 11 kez yazılan kaplan, 6 kez yazılan prenses metaforu takip etmektedir.

"Bağlılık" ve "Ait olma" kodlarına ilişkin öğrenciler tarafından herhangi bir metafor oluşturulmamıştır.

"Motivasyon" koduna ilişkin öğrenciler; purlanta ve kahraman olmak üzere 2 adet metafor oluşturmuşlardır.

Aşağıda öğrencilerin oluşturduğu metafor cümlelerine ilişkin örnekler sunulmuştur;

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **canavar** gibi olur. Çünkü **çok kızar.**" (Ö60,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **canavar** gibi olur. Çünkü **kızar.**" (Ö153,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **canavar** gibi olur. Çünkü **yüksek sesle kızar.**" (Ö195,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **kartal** gibi olur. Çünkü **bakışıyla korkutur.**" (Ö54,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **yarasa** gibi olur. Çünkü **gözleri kırmızı olur.**" (Ö102,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **acı biber** gibi olur. Çünkü **kızar.**" (Ö24,E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **aslan** gibi olur. Çünkü **kükreir.**" (Ö28,K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **aslan** gibi olur. Çünkü **sinirlenir.**" (Ö129,E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **aslan** gibi olur. Çünkü **sinirle uyarır.**" (Ö415, E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **yanardağ** gibi olur. Çünkü **sinirlidir.**" (Ö97, E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **sinir küpü** gibi

olur. Çünkü sinirli olur, kızar." (Ö126, K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **kızgın köpek** gibi olur. Çünkü **sinirlenir.**" (Ö291, E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **boğa** gibi olur. Çünkü **bağırır.**" (Ö191, E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **anne** gibi olur. Çünkü **tatlı dille uyarır.**" (Ö136, K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **anne** gibi olur. Çünkü **yaramazlık sevmez.**" (Ö255, K)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **pırlanta** gibi olur. Çünkü **parlar.**" (Ö204, E)

"Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim **kahraman** gibi olur. Çünkü **anlayışlıdır.**" (Ö406, E)

Yukarıda öğrenci görüşleri ve oluşturdukları metaforlardan örneklere yer verilmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlardan Ö24, Ö54, Ö60, Ö102, Ö153, Ö195, Ö136, Ö255 tarafından oluşturulan metaforlar "rol" koduna dahil edilirken, Ö28, Ö97, Ö129, Ö126, Ö191, Ö291, Ö415 tarafında oluşturulanlar kimlik koduna dahil edilmiş, Ö204 ve Ö406 tarafından oluşturulanlar ise motivasyon koduna dahil edilmiştir.

Amacı gerçekleştirme kategorisi/ plan-program etkinlikleri teması. "Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim'ya benzer. Çünkü....." sorusuna ilişkin öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar ve bu metaforları dahil oldukları kodlar Tablo: 6' da yer almaktadır.

Tablo 6

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim ...ya benzer. Çünkü..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular.

KATEGORİ	TEMA	KOD	METAFOR	F	%		
AMACI GERÇEKLEŞTİRME	PLAN-PROGRAM ETKİNLİKLERİ	BAŞARI	bilgi çiçeği, kitaplık(2), komutan, çiçek(9), soru bankası(2), akıllı tahta(3), müdür, karınca(13), ay(7), güneş, tilki(2), Atatürk(2), profesör(19), sözlük, kitap(4), robot, bilge ağaç(2), makine(3), iş kadını, karga, sihirli bilgi küresi, pil, bilim insanı(3), arı, kaptan.	85	45		
			VERİMLİLİK	aslan(3), prenses(3), rapunzel(2), sincap, çocuk, kraliçe(5), tavşan(3), kedi(4), gül(7), melek(16), duvar, şeker, hikaye, su, çita, sümbül, kaplan, anne(7), psikiyatır, peri(4), elmas, papağan, oyun, zürafa(2), telaşlı kuş(2), cadı, şirine, pırlanta, civciv, panda, gülennyüz, Hulk(2), jet, hayalet, canavar, prens.	83	44	
				KAYNAK	palyaço(6), papatya(6), ninni, gökkuşağı, kelebek, mucit.	16	8
				EDİNİMİ	Ahtapot(2), baykuş(2), pencere	5	2
				SINIFIN FİZİKSEL DÜZENİ	TOP LAM:	189	

Tablo 6. 'da görüldüğü gibi "Amacı gerçekleştirme" kategorisinde, "Plan program etkinlikleri" temalı 189 adet geçerli metafor üretilmiştir. "Başarı" kodu altında; bilgi çiçeği, kitaplık(2), komutan, çiçek(9), soru bankası(2), akıllı tahta(3), müdür, karınca(13), ay(7), güneş, tilki(2), Atatürk(2), profesör(19), sözlük, kitap(4), robot, bilge ağaç(2), makina(3), iş kadını, karga, sihirli bilgi küresi,pil, bilim insanı(3), arı, kaptan olmak üzere 28 farklı toplam 85 adet metafor üretilmiştir. Bunlardan 14 tanesi yalnızca 1 kez yazılırken, 5 tanesi 2 kez, 3 tanesi 3 kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 7, 1 tanesi 9, 1 tanesi 13, 1 tanesi de 19 kez yazılmıştır. "Plan program etkinlikleri" teması "başarı" kodunda öğrenciler tarafından en çok oluşturulan metafor 19 kez yazılarak oluşturulan "profesör" metaforudur. Bunu 13 kez yazılan "karınca" ve 9 kez yazılan "çiçek" metaforları takip etmektedir.

"Verimlilik" koduna ilişkin olarak öğrenciler; aslan(3), prenses(3), rapunzel(2), sincap, çocuk, kraliçe(5), tavşan(3), kedi(4), gül(7), melek(16), duvar, şeker, hikaye, su, çita, sümbül, kaplan, anne(7), psikiyatir, peri(4), elmas, papağan, oyun, zürafa(2), telaşlı kuş(2), cadı, şirine, pırlanta, civciv, panda, gülenyüz, Hulk(2), jet, hayalet, canavar, prens olmak üzere 36 farklı toplam 83 adet metafor üretmişlerdir. Bunlardan; 23 tanesi yalnızca 1'er kişi tarafından yazılırken, 4 tanesi 2 kişi tarafından, 3 tanesi 3 kişi tarafından, 2 tanesi 4 kişi tarafından, 1 tanesi 5 kişi tarafından, 2 tanesi 7 kişi tarafından, 1 tanesi de 16 kişi tarafından yazılmıştır. Plan program etkinlikleri teması "verimlilik" kategorisinde öğrenciler tarafından en çok oluşturulan metafor 16 kez yazılmış olan " melek" metaforudur. Bunu 7'şer kez yazılan "gül" ve "anne" metaforları ile 5 kez yazılan "kraliçe" metaforu takip etmektedir.

"Kaynak Edinimi" koduna ilişkin; palyaço(6), papatya(6), ninni, gökkuşağı, kelebek, mucit olmak üzere 6 farklı toplam 16 metafor üretilmiştir. Bunlardan 4 tanesi yalnızca 1'er kez yazılırken 2 tanesi de 2'şer kez yazılmıştır. Plan program etkinlikleri teması "kaynak edinimi" kodunda en çok oluşturulan metaforlar 6'şar kez yazılan palyaço ve papatyadır.

"Sınıfın Fiziksel Düzeni" koduna ilişkin; ahtapot(2), baykuş(2), pencere olmak üzere 3 farklı toplam 5 adet metafor üretilmiştir. Bunlardan 1 tanesi 1 kez, 2 tanesi de 2'şer kez yazılmıştır. "Sınıfın fiziksel düzeni" koduna ilişkin en çok oluşturulan metaforlar ahtapot ve baykuştur.

Aşağıda öğrencilerin oluşturduğu metaforlara ilişkin örnekler sunulmuştur;

" Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim profesöre benzer. Çünkü akıllı ve zekidir." (Ö102, K)

" Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim Atatürk'e benzer. Çünkü disiplinlidir.." (Ö111, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim profesöre benzer. Çünkü çalışkandır. (Ö195, K)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim profesöre benzer. Çünkü bilgilidir. (Ö302, K)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **akıllı tahtaya** benzer. Çünkü **çok iyi anlatır.** (Ö285, K)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **arıya** benzer. Çünkü **çalışkandır.** (Ö360, K)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **aya** benzer. Çünkü **karanlıkları aydınlatır.** (Ö46, E)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **meleğe** benzer. Çünkü **iyi öğretmendir.** (Ö117, E)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **meleğe** benzer. Çünkü **mutludur.** (Ö141, K)"

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **meleğe** benzer. Çünkü **tatlıdır.**" (Ö153, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **güle** benzer. Çünkü **güler.**" (Ö64, E)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **psikiyatra** benzer. Çünkü **içimizden geçeni bilir.**" (Ö131, E)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **şirineye** benzer. Çünkü **tatlıdır.**" (Ö205, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **prense** benzer. Çünkü **iyidir.**" (Ö424, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **palyaço** benzer. Çünkü **eğlencelidir.**" (Ö190, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **kelebek** benzer. Çünkü **güzel renkli anlatır.**" (Ö194, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **mucite** benzer. Çünkü **etkinlik bulur**." (Ö406, E)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **baykuşa** benzer. Çünkü **her şeyi görür**." (Ö412, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **ahtapot** benzer. Çünkü **her yere ulaşır**." (Ö47, K)

"Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim **pencere** benzer. Çünkü **her şeyi görür**." (Ö172, E)

Yukarıda "Amacı Gerçekleştirme" kategorisinin "Plan-Program etkinlikleri temasına ait sorulan soruya ilişkin öğrencilerin oluşturduğu metafor cümlelerine yer verilmiştir. Ö102, Ö195, Ö111, Ö302, Ö285, Ö360, Ö46 tarafından oluşturulan metaforlar "başarı" koduna dahil edilirken, Ö117, Ö141, Ö153, Ö64, Ö131, Ö205, Ö424 tarafından oluşturulan metaforlar "verimlilik" koduna dahil edilmiş, Ö190, Ö194, Ö406 tarafından oluşturulan metaforlar "kaynak edinimi" koduna, Ö412, Ö47 ve Ö172 tarafından oluşturulan metaforlar "sınıfın fiziksel düzeni" koduna dahil edilmişlerdir.

Amacı gerçekleştirme kategorisi/zaman yönetimi teması. "Ders anlatırken öğretmenimi ...'ya benzetirim. Çünkü..." Sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve bu metaforların dahil edildikleri kodlara ilişkin bilgiler Tablo: 7 'de yer almaktadır.

Tablo 7.

"Ders anlatırken öğretmenimi ...'ya benzetirim. Çünkü..." Sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular

KATEGORİ	TEMA	KOD	METAFOR	f	%
AMACI GERÇEKLEŞTİRME	ZAMAN YÖNETİMİ	ETKİNLİK	Melek(16), anne(11), çiçek(10), gül(8), prenses (7) , kraliçe(7), kuş sesi(5), çıta(4), papatya(4), rapunzel(3), peri(2),pamuk(2), tavşan(2), şeker(2), keçi, sopa, araba, bekçi, civciv, tren, şirine, hayalet, serçe, panda, ejderha, köstebek, kartal, kelebek, kırmızı başlıklı kız.	99	43
		KALİTE	bilim insanı (16), profesör (14), akıl küpü(11), Atatürk (7), yıldız(7), güneş(7), kitap(7), bilgisayar(6), google(6), bilgi deposu(5), robot(3), makina(3), baykuş(4), kedi(3), müdür(2), akıllı tahta(2), karınca(2), futbol koçu(2), ayı(2), canavar, ay, gökyüzü, baba, karga,kalem, ansiklopedi, kütüphane, gök kuşağı, tur rehberi, balon, karanfil, müzisyen, dahi, Donald Trump, pırlanta, cadı, Armstrong, ağaç, arı.	129	57
				TOPLAM: 228	

Tablo 7.' de görüldüğü gibi "Amacı gerçekleştirme" kategorisinde "Zaman yönetimi" temasında 228 adet geçerli metafor üretilmiştir. " Etkinlik" koduna ait; melek(16), anne(11), çiçek(10), gül(8), prenses(7), kraliçe(7), kuş sesi(5), çıta(4), papatya(4), rapunzel(3), peri(2),pamuk(2), tavşan(2), şeker(2), keçi, sopa, araba, bekçi, civciv, tren, şirine, hayalet, serçe, panda, ejderha, köstebek, kartal, kelebek, kırmızı başlıklı kız olmak üzere 29 farklı toplam 99 metafor oluşturulmuştur. Bu metaforlardan 15 tane yalnızca 1'er kez yazılmışken 4 tanesi 2'şer kez, 1 tanesi 3 kez, 2 tanesi 4 kez, 1 tanesi 5 kez, 2 tanesi 7 kez, 1 tanesi 8 kez, 1 tanesi 10 kez, 1 tanesi 11 kez ve 1 tanesi de 16 kez yazılmıştır. "Etkinlik" koduna ait en fazla oluşturulan metafor 16 kez yazılan " melek" metaforu olmuştur. Bunu 11 kez yazılan anne ve 10 kez yazılan çiçek metaforları takip etmektedir.

"Kalite" koduna yönelik oluşturulan metaforlar; bilim insanı (16), profesör (14), akıl küpü (11), Atatürk (7), yıldız (7), güneş (7), kitap (7), bilgisayar (6), google (6), bilgi deposu (5), robot (3), makina (3), baykuş (4), kedi (3), müdür (2),

akıllı tahta (2), karınca (2), futbol koçu (2), ayı (2), canavar, ay, gökyüzü, baba, karga,kalem, ansiklopedi, kütüphane, gök kuşağı, tur rehberi, balon, karanfil, müzisyen, dahi, Donald Trump, pırlanta, cadı, Armstrong, ağaç, arı olmak üzere 39 farklı, toplam 129 tanedir. Bunlardan 20 tanesi yalnızca 1'er kez yazılırken, 5 tanesi 2'şer kez, 3 tanesi 3'er kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 5 kez, 2 tanesi 6 kez, 4 tanesi 7 kez,1 tanesi 11 kez, 1 tanesi 14 kez ve 1 tanesi de 16 kez yazılmıştır. "Kalite" koduna yönelik olarak en fazla oluşturulan metafor; 16 kez yazılan "bilim insanı" metaforudur. Bunu 14 kez yazılan "profesör" ve 11 kez yazılan ""akıl küpü" metaforları takip etmektedir.

Aşağıda öğrencilerin oluşturduğu metafor cümlelerine örnekler verilmiştir;

*"Ders anlatırken öğretmenimi **meleğe** benzetirim. Çünkü **sevgi doludur.**"(Ö17, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **meleğe** benzetirim. Çünkü **saygılıdır.**"(Ö105, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **meleğe** benzetirim. Çünkü **güzel.**"(Ö205, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **anneme** benzetirim. Çünkü **şevkatlidir.**"(Ö1, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **çiçeğe** benzetirim. Çünkü **dersi güzel anlatır.**" (Ö15, E)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **periye** benzetirim. Çünkü **güzel anlatır.**" (Ö418, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **bilim insanına** benzetirim. Çünkü **akıllıdır.**" (Ö6, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **bilim insanına** benzetirim. Çünkü **bilgilidir.**" (Ö400, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **Atatürk'e** benzetirim. Çünkü **özverili çalışır.**" (Ö128, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **profesöre** benzetirim. Çünkü **detaylı anlatır.**" (Ö181, K)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **googleye** benzetirim. Çünkü **her şeyi bilir.**" (Ö310, E)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **karıncaya** benzetirim. Çünkü **çalışkandır.**" (Ö421, E)*

*"Ders anlatırken öğretmenimi **bilgisayara** benzetirim. Çünkü **akıllıdır.**" (Ö133, E)*

Yukarıda "Amacı gerçekleştirme" kategorisine ait "Zaman Yönetimi" temasına ait sorulan soruya yönelik öğrencilerin oluşturdukları metafor cümlelerine örnekler verilmiştir. Bunlardan; Ö17, Ö105, Ö205, Ö1, Ö15, Ö418 tarafından oluşturulan metaforlar "etkinlik"

koduna dahil edilirken; Ö6, Ö400, Ö181, Ö128, Ö310, Ö421, Ö133 tarafından oluşturulan metaforlar ise "kalite" koduna dahil edilmiştir.

Uyum ve entegrasyon kategorisi/ sınıfın ilişki düzeni teması. "Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim ... gibi davranır. Çünkü ..." sorusuna yönelik öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar ve bu metaforların dahil oldukları kategorilere Tablo: 8' de verilmiştir.

Tablo 8.

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim ... gibi davranır. Çünkü" sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar ve dahil oldukları kategorilere ilişkin bulgular

KATEGORİ	TEMA	KOD	METAFOR	f	%
UYUM VE ENTEGRASYON	SINIFIN İLİŞKİ DÜZENİ	DEĞİŞİM	doktor(2), babaanne(2), avcı.	5	3
		UYABİLME	Heykel(2), müdür(2), hakim(2), süpermen, sabır küpü.	8	5
			kaplan(16), aslan(24), ateş(4),	65	44
		ÇATIŞMA	ayı(5), acıbiber(2), cadı(3), kurt(3), leopar(2), jaguar, domates, sinirli tavşan, Hulk, akrep, KingKong.		
			canavar(12), suskun(6), kuş(4),	38	26
		İLETİŞİM	baba(3), kedi(3), şeytan(2), melek(2), peri(2), ayı(2), yıldırım, guguklu saat.		
İKLİM	bomba(11), hayalet(7), uzaylı(3), düdüklü tencere(3), gül(2), ejderha, çiçek, rüzgar, güneş, domuz, goril, çamaşır makinesi.	33	22		
TOPLAM:				149	

Tablo 8.'e göre Uyum ve Entegrasyon kategorisinde Sınıfın İlişki Düzeni temasına ait 149 adet geçerli metafor üretilmiştir. "Değişim" koduna ilişkin öğrenciler; doktor(2), babaanne(2), avcı olmak üzere 3 farklı toplam 5 adet metafor

üretmişlerdir. Bunlardan 1 tanesi 1 kez, 2 tanesi de 2 kez yazılmıştır. "Değişim" koduna ilişkin öğrencilerin en fazla oluşturduğu metafor; 2 kez yazılan "doktor ve babaanne" metaforları olmuştur.

"Uyabilme" koduna ilişkin öğrenciler tarafından; heykel (2), müdür (2), hakim (2), süpermen, sabır küpü olmak üzere 5 farklı toplam 8 metafor üretilmiştir. Bunlardan 2 tanesi 1 kez, 3 tanesi de 2 kez yazılmıştır. "Uyabilme" kodunda öğrencilerin en fazla oluşturduğu metaforlar 2 kez yazılan "heykel, müdür ve hakim" metaforlarıdır.

"Çatışma" koduna ilişkin öğrenciler tarafından; kaplan (16), aslan (24), ateş (4), ayı (5), acıbiber (2), cadı (3), kurt (3), leopar (2), jaguar, domates, sinirli tavşan, Hulk, akrep, KingKong olmak üzere 14 farklı toplam 65 metafor üretilmiştir. Bunlardan 6 tanesi yalnızca 1 kez yazılırken, 2 tanesi 2 kez, 2 tanesi 3 kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 5 kez ve 1 tanesi 16 kez ve 1 tanesi de 24 kez yazılmıştır. "Çatışma" kodunda en fazla oluşturulan metafor, 24 kez yazılan "aslan" metaforu olmuştur. Bunu 16 kez yazılan "kaplan" ve 5 kez yazılan "ayı" metaforları takip etmektedir.

"İletişim" koduna ilişkin öğrenciler; canavar (12), suskun (6), kuş (4), baba (3), kedi (3), şeytan (2), melek (2), peri (2), ayı (2), yıldırım, guguklu saat olmak üzere 11 farklı, toplam 38 adet metafor üretmişlerdir. Bunlardan 2 tanesi 1'er kez, 4 tanesi 2 kez, 2 tanesi 3 kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 6 kez ve 1 tanesi de 12 kez yazılmıştır. "İletişim" koduna ilişkin en fazla üretilen metafor; 12 kez yazılan "canavar" metaforu olmuştur. Bunu 6 kez yazılan "suskun" ve 4 kez yazılan "kuş" metaforları takip etmektedir.

"İklim" koduna ilişkin öğrenciler; bomba (11), hayalet (7), uzaylı (3), düdüklü tencere (3), gül (2), ejderha, çiçek, rüzgar, güneş, domuz, goril, çamaşır makinesi olmak üzere 12 farklı toplam 33 adet metafor üretmişlerdir. Bunlardan 7 tanesi yalnızca 1 kez yazılmışken, 1 tanesi 2 kez, 2 tanesi 3 kez, 1 tanesi 7 kez ve 1 tanesi de 11 kez yazılmıştır. "İklim" koduna ilişkin öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metafor 11 kez yazılan "bomba" metaforu olmuştur. Bunu 7 kez yazılan "hayalet" ve 3'er kez yazılan "uzaylı" ve "düdüklü tencere" metaforları takip etmektedir.

Aşağıda öğrencilerin oluşturduğu metaforları içeren cümle örneklerine yer verilmiştir;

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim avcı gibi davranır. Çünkü ses çıkarana görür."

(Ö87, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim babaannem gibi davranır. Çünkü gürültü sevmez." (Ö255, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim heykel gibi davranır. Çünkü başı ağrır."

(Ö72, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim hakim gibi davranır. Çünkü sessizliği sağlar."

(Ö131, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim aç aslan gibi davranır. Çünkü kızar." (Ö79, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **ateş** gibi davranır.Çünkü **sinirlenir.**" (Ö82, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **kaplan** gibi davranır.Çünkü **gürültü sevmez.**"
(Ö409, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **KingKong** gibi davranır.Çünkü **bağırır.**" (Ö215, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **actibiber** gibi davranır.Çünkü **korkutucudur.**"
(Ö92, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **ayı** gibi davranır.Çünkü **sinirlidir.**" (Ö154, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **canavar** gibi davranır.Çünkü **kızar.**" (Ö120, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **suskun** gibi davranır.Çünkü **gürültü sevmez.**"
(Ö316, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **yıldırım** gibi davranır.Çünkü **sinirlidir.**" (Ö2, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **jaguar** gibi davranır.Çünkü **kızar.**" (Ö6, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **guguklu saat** gibi davranır.Çünkü **dinlememiz için uyarır.**" (Ö11, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **bomba** gibi davranır.Çünkü **kızgındır.**" (Ö335, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **hayalet** gibi davranır.Çünkü **sabrı dolar.**" (Ö208, K)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **uzaylı** gibi davranır.Çünkü **sinirlidir.**" (Ö183, E)

"Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim **düdüklü tencere** gibi davranır.Çünkü **kızgın olur.**" (Ö68, K)

Yukarıda öğrencilerin oluşturduğu metaforların yer aldığı cümlelere örnekler verilmiştir. Ö87, Ö255 tarafından oluşturulan metaforlar "değişim koduna dahil edilmiş, Ö72, Ö131 tarafından oluşturulan metaforlar "uyabilme" koduna dahil edilmiş, Ö79, Ö82, Ö92, Ö154, Ö215, Ö409 tarafından oluşturulan metaforlar "çatışma" koduna dahil edilmiş, Ö2,

Ö6, Ö11, Ö120, Ö316 tarafından oluşturulan metaforlar "iletişim" koduna dahil edilmiş, Ö68, Ö183, Ö208, Ö335 tarafından oluşturulan metaforlar ise "iklim" koduna dahil edilmiştir.

Öğrencilerin; Sınıf Öğretmenlerinin Karakter Özellikleri ile İlgili Oluşturdukları Metaforlar

Bu bölümde sorulan sorular öğrencilerin, öğretmenlerinin karakter özellikleri hakkında oluşturdukları metaforları belirlemeye yöneliktir. Bu bölümde biri yazılı metafor diğeri de resim çizme olarak 2 adet soru ve yanıtları incelenecektir. Çizim sonuçları araştırmacı tarafından sözel olarak ifade edilip kategorilere yerleştirilmiştir. Öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili oluşturdukları metaforlar 5 kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler sevgi dolu/şevkatli öğretmen, güzel/tatlı öğretmen, bilgili/çalışkan öğretmen, sinirli/kızgın öğretmen, eğlenceli/komik öğretmendir.

Öğretmenlerin karakter özellikleri. "Öğretmenim'ya benzer. Çünkü ..." sorusuna ilişkin öğrencilerin oluşturduğu metaforların; öğretmenlerin karakter özelliklerini belirleyen 5 adet kategoriye göre sınıflanması Tablo: 9' da yer almaktadır.

Tablo 9.

"Öğretmenim ... ya benzer. Çünkü ..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforlar ve yer aldığı kategorilere ilişkin bulgular

KATEGORİLER	METAFORLAR	f	%
SEVGİ	melek (33), papatya(8), kedi(7), anne(4), peri(3), arkadaş(2), pamuk prenses(2),	64	29
DOLU/ŞEVKATLİ	baba, kanarya, uğur böceği, prens, pamuk.		
GÜZEL/TATLI	prens(28), gül(18), çiçek(13), kraliçe(4), tavşan(4), panda(3), sincap(2), çikolata(2), lale(2), Rapunzel(2), koala(2), yüzük, elma, barbie, şeker, Sindrella, yıldız, pırlanta.	87	39
BİLGİLİ/ÇALIŞKAN	akıllı tahta(7), atom karınca(5), kitap(4), derya(3), bilgisayar(3), bilge(2), bilgi deposu(2), ağaç(2), süper kahraman(2), müdür, bayrak, bilgi perisi, tablet, profesör, iş makinası, süpermen, samuray, lider, ay, dünya, karga.	42	19
SİNİRLİ/KIZGIN	aslan(6), cadı(3), canavar(2), ayı(2), çaydanlık, yarasa, yılan, biber.	17	8
EĞLENCELİ/RENKLİ	Kelebek(4), palyaço(3), joker(2), gülenyüz(2).	11	5

TOPLAM : 221

Tablo 9. incelendiğinde öğrencilerin öğretmenlerinin karakter özellikleri ile ilgili 5 farklı kategoride 221 geçerli metafor oluşturdukları görülmektedir. "Sevgi dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisinde öğrenciler; melek (33), papatya (8), kedi (7), anne (4), peri (3), arkadaş (2), pamuk prenses (2), baba, kanarya, uğur böceği, prens, pamuk olmak üzere 12 farklı, toplam 64 metafor üretmişlerdir. Bunlardan 5 tanesi yalnızca 1'er kez yazılırken, 2 tanesi 2 kez, 1 tanesi 3 kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 7 kez, 1 tanesi 8 kez ve 1 tanesi de 33 kez yazılmıştır. "Sevgi dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından en çok oluşturulan metafor; 33 kez yazılan "melek" metaforu olmuştur. Bu metaforu 8 kez yazılan "papatya" ve 7 kez yazılan "kedi" metaforları takip etmiştir.

"Güzel/Tatlı Öğretmen" kategorisinde öğrenciler; prenses (28), gül (18), çiçek (13), kraliçe(4), tavşan (4), panda (3), sincap (2), çikolata (2), lale (2), Rapunzel (2), koala (2), yüzük, elma, barbie, şeker, Sindrella, yıldız, pırlanta olmak üzere 18 farklı, toplam 87 metafor oluşturmuşlardır. Bunlardan 7 tanesi 1'er kez yazılırken, 5 tanesi 2 kez, 1 tanesi 3 kez, 2 tanesi 4 kez, 1 tanesi 13 kez ve 1 tanesi 18 kez, 1 tanesi 28 kez yazılmıştır. "Güzel/Tatlı Öğretmen" kategorisinde en fazla oluşturulan metafor, 28 kez yazılan "prens" metaforu olmuştur. Bunu 18 kez yazılan "gül" metaforu ve 13 kez yazılan "çiçek" metaforu takip etmektedir.

"Bilgili/Çalışkan Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar; akıllı tahta (7), atom karınca (5), kitap (4), derya (3), bilgisayar (3), bilge (2), bilgi deposu (2), ağaç (2), süper kahraman (2), müdür, bayrak, bilgi perisi, tablet, profesör, iş makinası, süpermen, samuray, lider, ay, dünya, karga olmak üzere 21 farklı, toplam 42 tanedir. Bunlardan 12 tanesi yalnızca 1 kez yazılırken, 4 tanesi 2 kez, 2 tanesi 3 kez, 1 tanesi 4 kez, 1 tanesi 5 kez, 1 tanesi de 7 kez yazılmıştır. "Bilgili/Çalışkan Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından en fazla oluşturulmuş metafor, 7 kez yazılan "akıllı tahta" metaforu olmuştur. Bunu 5 kez yazılan "atom karınca" ve 4 kez yazılan "kitap" metaforları takip etmektedir.

"Sinirli/Kızgın öğretmen" kategorisinde öğrenciler; aslan (6), cadı (3), canavar (2), ayı (2), çaydanlık, yarasa, yılan, biber olmak üzere 8 farklı, toplam 17 metafor üretmişlerdir. Bunlardan 4 tanesi 1'er kez yazılırken, 2 tanesi 2 kez, 1 tanesi 3 kez ve 1 tanesi de 6 kez yazılmıştır. Sinirli/Kızgın öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metafor 6 kez yazılan "aslan" metaforu olmuştur. Bunu 3 kez yazılan "cadı" ve 2 kez yazılan "canavar", "ayı" metaforları takip etmektedir.

"Eğlenceli/Renkli Öğretmen" kategorisinde öğrenciler ; kelebek (4), palyaço (3), joker (2), gülenyüz (2) olmak üzere 4 farklı, toplam 11 metafor üretmişlerdir. Bu metaforlardan 2 tanesi 2 kez, 1 tanesi 3 kez ve 1 tanesi de 4 kez yazılmıştır. "Eğlenceli/Renkli Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metafor; 4 kez yazılan "kelebek" metaforu olmuştur. Bunu 3 kez yazılan "palyaço" ve 2 kez yazılan "gülenyüz,joker" metaforları takip etmektedir. Bütün kategoriler incelendiğinde öğretmenlerinin karakter özelliklerini belirlemek için öğrencilerin, 87 adet metafor ile, en fazla "Güzel/Tatlı" Öğretmen" kategorisinde metafor oluşturdukları görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin oluşturduğu metafor cümlelerine ait örneklere yer verilmiştir;

*"Öğretmenim **anneye** benzer. Çünkü **sever.**" (Ö190, K)*

*"Öğretmenim **anneye** benzer. Çünkü **ders verir.**" (Ö255, K)*

*"Öğretmenim **anneye** benzer. Çünkü **iyidir.**" (Ö352, E)*

*"Öğretmenim **pamuk prensese** benzer. Çünkü **sevgi doludur.**" (Ö334, E)*

*"Öğretmenim **meleğe** benzer. Çünkü **iyi ve anlayışlıdır.**" (Ö121, K)*

*"Öğretmenim **pamuğa** benzer. Çünkü **yumuşak kalbi var.**" (Ö136, K)*

*"Öğretmenim **Prenses Sofia'ya** benzer. Çünkü **saçları çok güzel.**" (Ö158, K)*

*"Öğretmenim **güle** benzer. Çünkü **güzeldir.**" (Ö164, E)*

*"Öğretmenim **pandaya** benzer. Çünkü **sevimidir.**" (Ö19, K)*

*"Öğretmenim **şekere** benzer. Çünkü **tatlıdır.**" (Ö107, K)*

"Öğretmenim **Atatürk'e** benzer. Çünkü **özverilidir.**" (Ö51, K)

"Öğretmenim **dahiye** benzer. Çünkü **bilgilidir.**" (Ö129, E)

"Öğretmenim **bilgisayara** benzer. Çünkü **her şeyi bilir.**" (Ö405, K)

"Öğretmenim **akıllı tahtaya** benzer. Çünkü **akıllıdır.**" (Ö384, K)

"Öğretmenim **bilgi deposuna** benzer. Çünkü **bilgilidir.**" (Ö169, 5)

"Öğretmenim **kitaba** benzer. Çünkü **bilgilidir.**" (Ö394, E)

"Öğretmenim **ayıya** benzer. Çünkü **bağırır.**" (Ö403, E)

"Öğretmenim **kobra yılanına** benzer. Çünkü **dişleri keskindir.**" (Ö415, E)

"Öğretmenim **sinir küpüne** benzer. Çünkü **ses ve gürültü sevmez..**" (Ö126, K)

"Öğretmenim **aslana** benzer. Çünkü **sinirlidir.**" (Ö257, K)

"Öğretmenim **Joker e** benzer. Çünkü **yüzü güler.**" (Ö318, E)

"Öğretmenim **palyaçoya** benzer. Çünkü **güldürür.**" (Ö160, E)

"Öğretmenim **kelebeğe** benzer. Çünkü **sevinçlidir.**" (Ö20, K)

Yukarıda öğrencilerin, kendi öğretmenlerinin karakter özelliklerine ilişkin oluşturdukları metaforları içeren cümlelere ilişkin örneklere yer verilmiştir. Ö190, Ö255, Ö352, Ö334, Ö121, Ö136 tarafından oluşturulan metaforlar "sevgi dolu/şevkatli öğretmen" kategorisine dahil edilmiş; Ö19, Ö158, Ö164, Ö107 tarafından oluşturulan metaforlar "güzel/tatlı öğretmen" kategorisine dahil edilmiş; Ö51, Ö129, Ö405, Ö384, Ö169, Ö394 tarafından oluşturulan metaforlar "bilgili/çaişkan öğretmen" kategorisine dahil edilmiş; Ö403, Ö415, Ö126, Ö257 tarafından oluşturulan metaforlar "sinirli/kızgın öğretmen" kategorisine dahil edilmiş; Ö318, Ö160 ve Ö20 tarafından oluşturulan metaforlar ise eğlenceli/renkli öğretmen kategorisine dahil edilmiştir.

Öğrencilerin öğretmenlerini çizimi. "Haydi çiz bakalım öğretmenini..." sorusuna yanıt olarak öğrencilerin kendi zihinlerindeki öğretmenlerine ilişkin çizimleri ve bu çizimlerin öğretmenlerin karakter özelliklerine ait oluşturulan 5 kategoride değerlendirilmesi Tablo:10 'da yer almaktadır. Öğrencilerin çizimleri incelenip sözel olarak ifade edildikten sonra kategorilere dahil edilmiştir.

Tablo 10.

"Haydi çiz bakalım öğretmenini..." sorusuna yanıt olarak öğrencilerin çizimleri ve yer aldığı kategorilere ilişkin bulgular

KATEGORİLER	METAFORLAR	f	%
SEVGİ DOLU/ŞEVKATLİ	Melek(26), Çiçek tutak kadın(10), kalp(2).	38	21
GÜZEL/TATLI	prens(10), başında tac olan kraliçe(5), gül(3), papatya(3), süslü (2), kedi(2), rapunzel(2), tavşan(2), dondurma(2), panda, bebek, gelin, barbie, çilek.	36	20
BİLGİLİ/ÇALIŞKAN	bilgi ağacı(11), güneş(12), yıldız(6), bilim adamı(6), robot(4), süper kahraman(4), bilgisayar(3), bilgi makinesi(2), gözlüklü kitap(2), zeka küpü(2), baykuş, google, savaşçı, ninja, şapkalı adam,şemsiye, ressam.	59	32
SİNİRLİ/KIZGIN	ciddi surat(11), limon(2), cadı(2), cetvel tutan adam(2), aslan(2), kırmızı surat, polis, çöp adam, leopar, ayı, canavar, sakallı erkek, batman.	27	15
EĞLENCELİ/RENKLİ	Gülenyüz(13), palyaço(5), kelebek(3), renkli kadın resmi, joker.	23	12
TOPLAM :		183	

Tablo 10' a göre; öğretmenlerini çizmeleri istenen öğrenciler toplam 183 adet geçerli resim çizmişlerdir. "Sevgi dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisinde öğrenciler; melek(26), Çiçek tutak kadın(10), kalp(2) olmak üzere 3 farklı toplam 38 resim çizmişlerdir. Bunlarda 1 tanesi 2, 1 tanesi 10 ve 1 tanesi de 26 kez çizilmiştir. "Sevgi dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisinde 26 kez çizilen "melek" resmi öğrenciler tarafından en fazla üretilen metaforudur. Bunu 10 kez çizilen "çiçek tutan kadın" resmi ve 2 kez çizilen "kalp" resmi takip etmektedir.

"Güzel/Tatlı Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından çizilen resimler; prens(10), başında tac olan kraliçe (5), gül (3), papatya (3), süslü (2), kedi (2), rapunzel (2), tavşan (2), dondurma (2), panda, bebek, gelin, barbie, çilek olmak üzere 14 farklı, toplam 36 metafor üretilmiştir. Bu resimlerden 5 tanesi 1'er kez çizilirken, 5 tanesi 2 kez, 2 tanesi 3 kez, 1 tanesi 5 kez ve 1 tanesi de 10 kez çizilerek metafor oluşturulmuştur. Bu kategoride 10 kez çizilerek en fazla oluşturulan

metafor "prenses" resmi olmuştur. Bunu 5 kez çizilen "başında taç olan kraliçe" ve 3'er kez çizilen "gül ve papatya " resimleri takip etmektedir.

"Bilgili/çalışkan öğretmen" kategorisinde öğrenciler bilgi ağacı (11), güneş (12), yıldız (6), bilim adamı (6), robot (4), süper kahraman (4), bilgisayar (3), bilgi makinesi (2), gözlüklü kitap (2), zeka küpü (2), baykuş, google, savaşçı, ninja, şapkalı adam,şemsiye, ressam olmak üzere toplam 17 farklı, toplam 59 resim çizmişlerdir. Bunlardan 7 tanesi 1'er kez çizilirken, 3 tanesi 2, 1 tanesi 3, 2 tanesi 4, 2 tanesi 6, 1 tanesi 11 ve 1 tanesi de 12 kez çizilmiştir. "Bilgili/çalışkan öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından en fazla çizilen resim 12 kez çizilen "güneş resmi olmuştur. Bunu 11 kez çizilen "bilgi ağacı" ve 6 kez çizilen" yıldız ve bilim adamı" resimleri takip etmektedir.

"Sinirli/Kızgın Öğretmen" kategorisinde öğrenciler tarafından çizilerek oluşturulan metaforlar; ciddi surat (11), limon (2), cadı (2), cetvel tutan adam (2), aslan (2), kırmızı surat, polis, çöp adam, leopar, ayı, canavar, sakallı erkek, batman olmak üzere 14 farklı, toplam 27 metafor üretilmiştir. Bu resimlerden 9 tanesi yalnızca 1 kez çizilirken, 4 tanesi 2'şer kez, 1 tanesi de 11 kez çizilmiştir. "Sinirli/Kızgın öğretmen" kategorisinde en fazla oluşturulan metafor; 11 kez çizilen "ciddi surat" resmi olmuştur. Bunu 2'şer kez çizilen " limon, cadı, cetvel tutan adam, aslan" resimleri takip etmektedir.

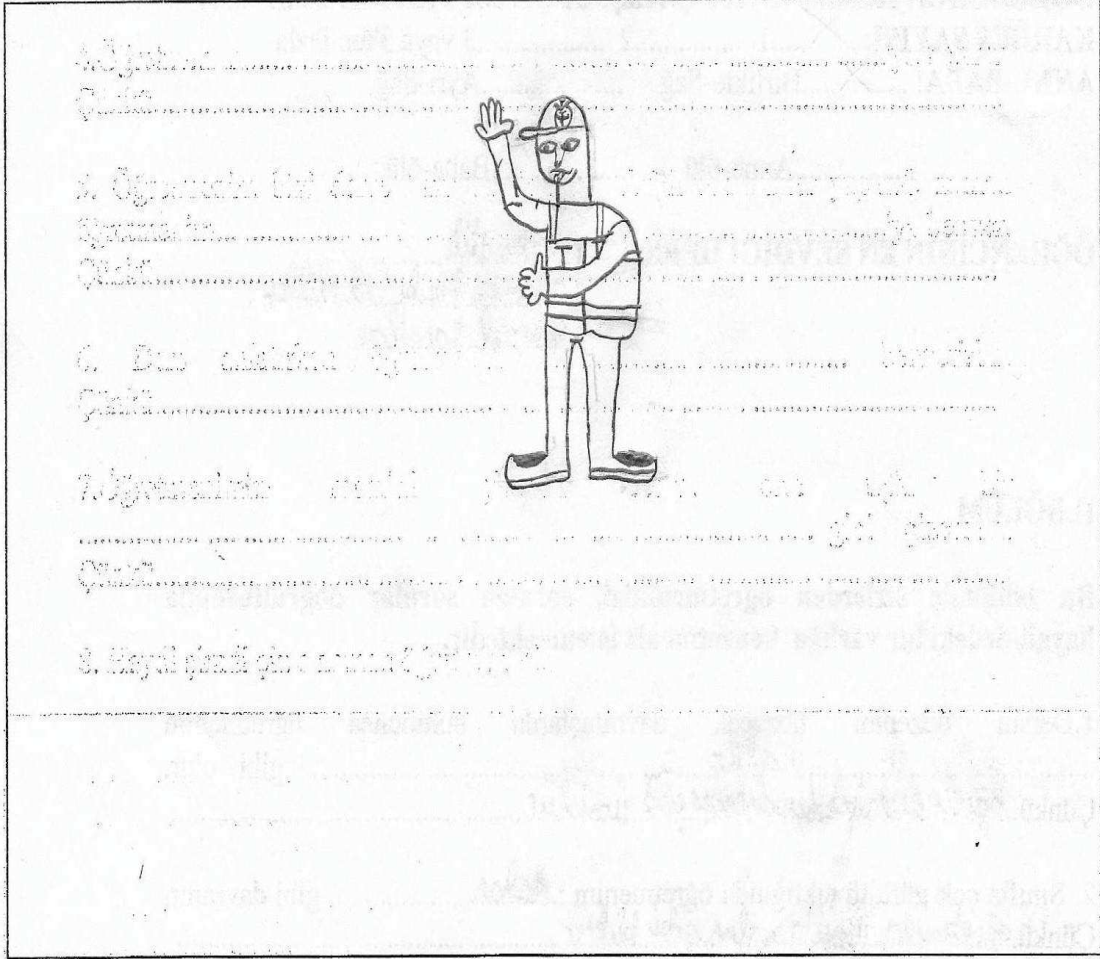
"Eğlenceli/Renkli" Öğretmen kategorisinde öğrencilerin çizerek oluşturduğu metaforlar; gülen yüz (13), palyaço (5), kelebek (3), renkli kadın resmi , joker olmak üzere 5 farklı, toplam 23 metafor üretilmiştir. Bunlardan 2 tanesi 1'er kez, 1 tanesi 3 kez, 1 tanesi 5 kez, 1 tanesi de 13 kez çizilerek oluşturulmuştur. "Eğlenceli/Renkli" Öğretmen kategorisinde en fazla oluşturulan metafor; 13 kez çizilen "gülenyüz" resmi olmuştur. Bunu 5 kez çizilen "palyaço" ve 3 kez çizilen "kelebek" resimleri takip etmektedir.

Aşağıda öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin yaptıkları resim örneklerine yer verilmiştir;

(Ö36, E)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 trafik polisi gibi çizerdim.
 Çünkü bizi bilgileri ile yönlendirir

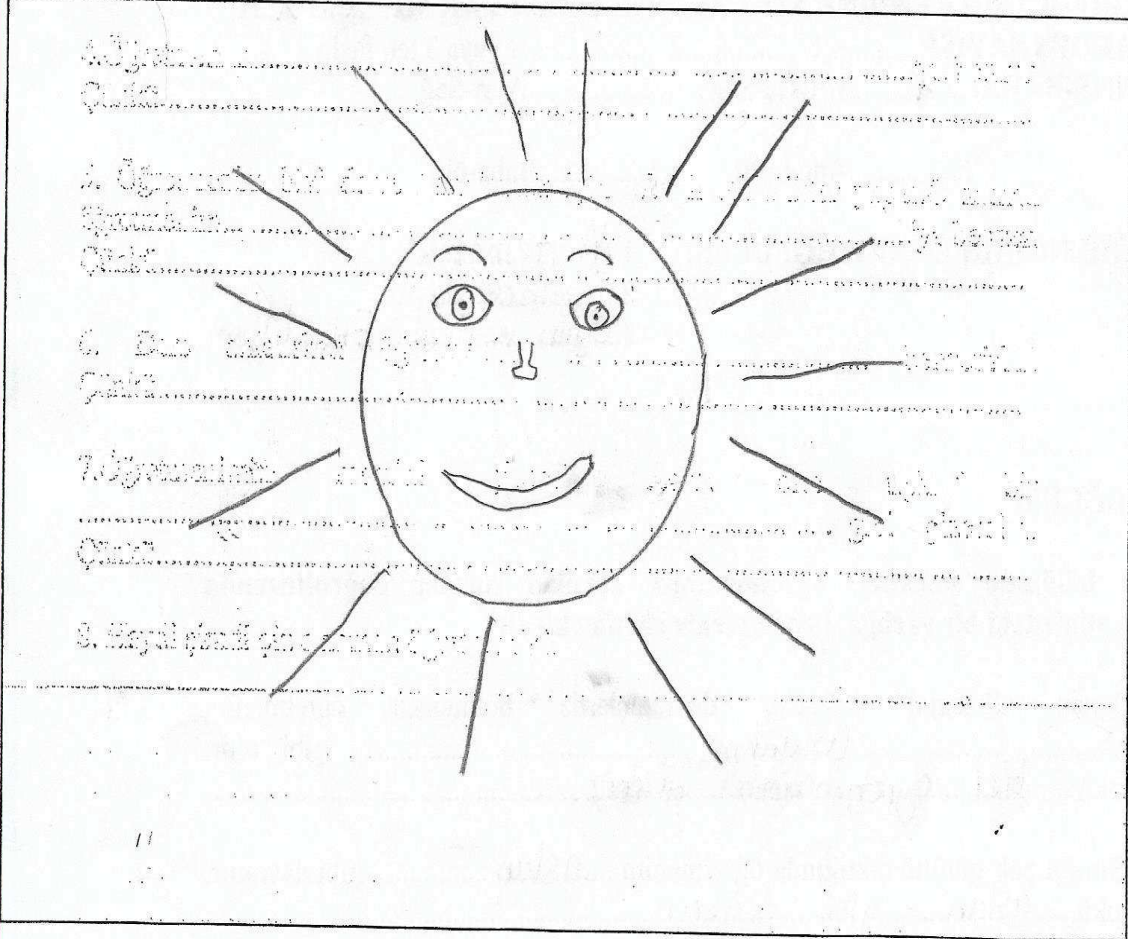
8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



(Ö38, K)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 gibi çizerdim.
 Çünkü güneş gibi bizi aydınlatır.

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...

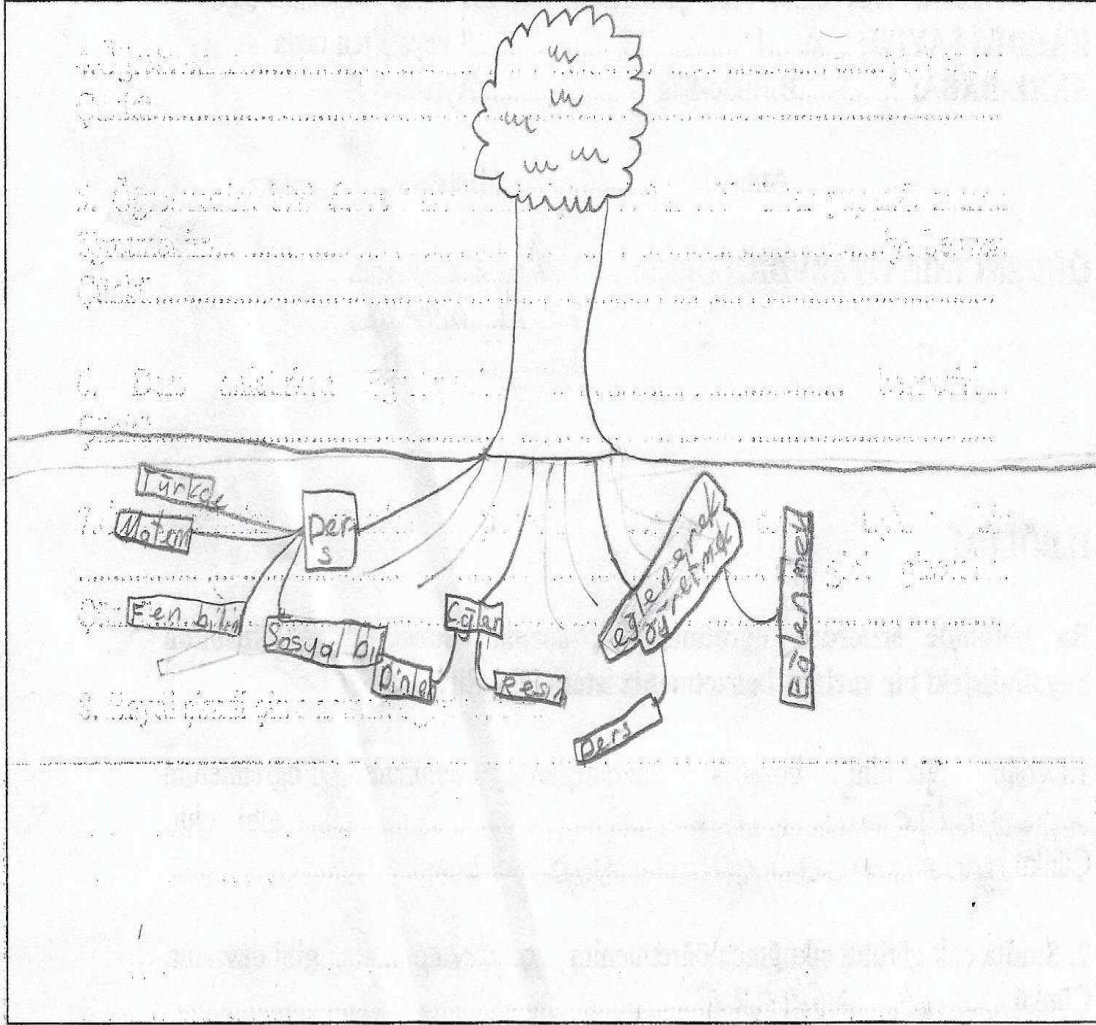


(Ö45, K)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir

..... gibi çizerdim.
Çünkü ^{ağac} öğretmenimin ^{bilgi} ^{ağacım}

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...

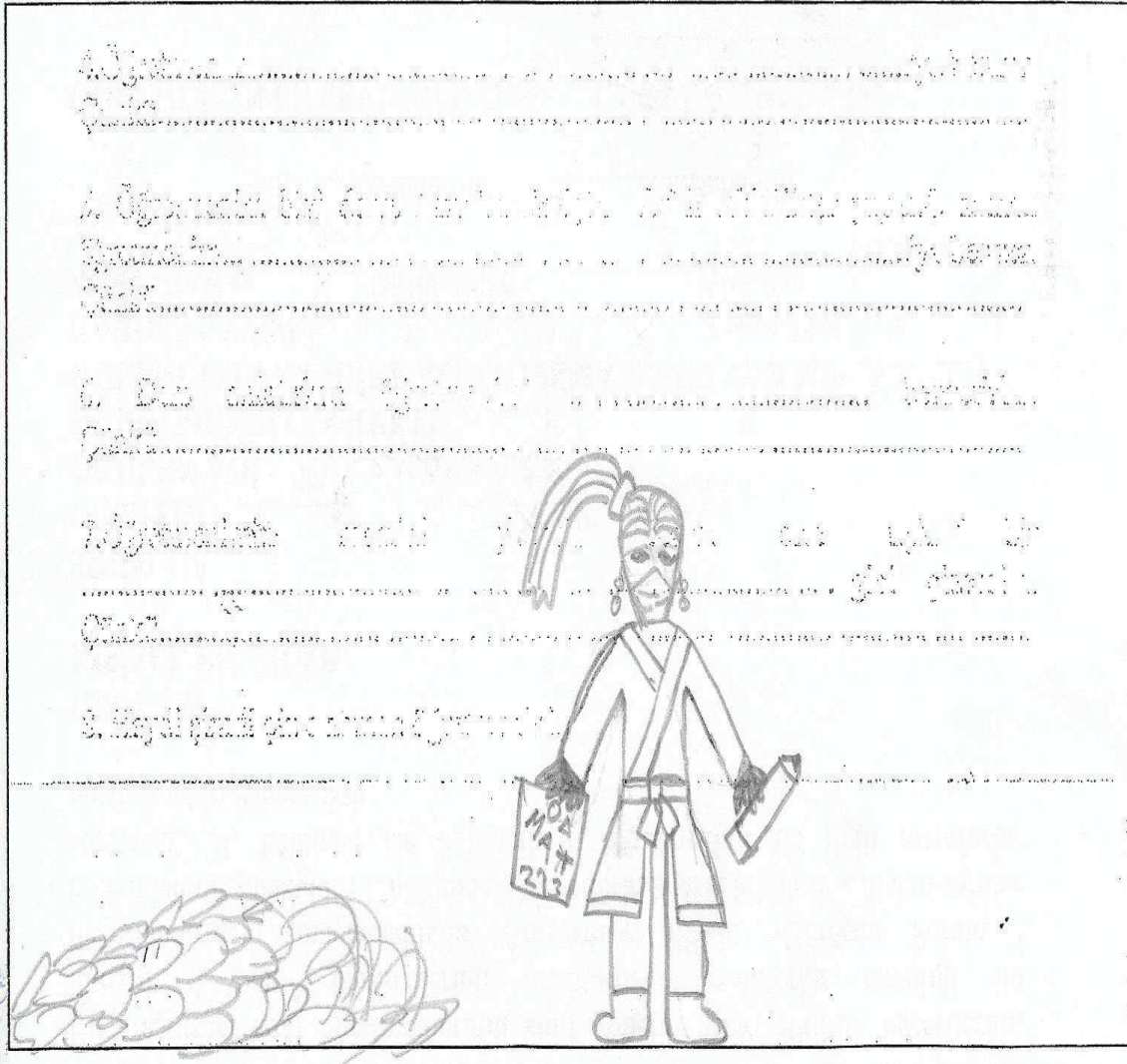


(Ö87, E)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 gibi çizerdim.

Çünkü.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



(Ö123, K)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
kanatlı bir melek gibi çizerdim.
 Çünkü *o benim gözümde bir melektir*.

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



(Ö143,K)

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 Bir çizgi film karakteri Raniye gibi çizerdim.
 Çünkü Güzeller iyi mesleği güzel ders anlatıyor gibi.

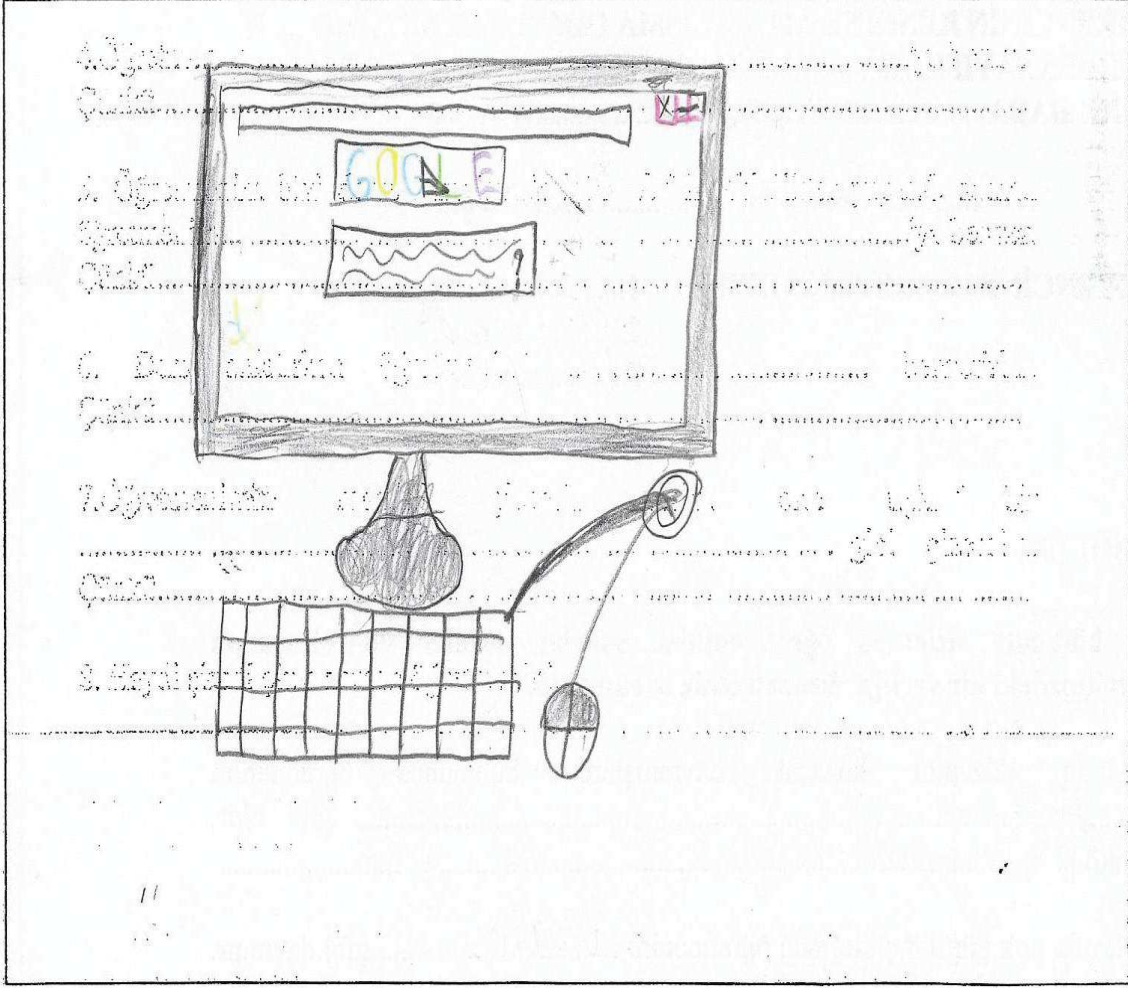
8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



(Ö167, E)

7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 Bilgisayar gibi çizerim gibi çizerdim.
 Çünkü çok bilgili.....

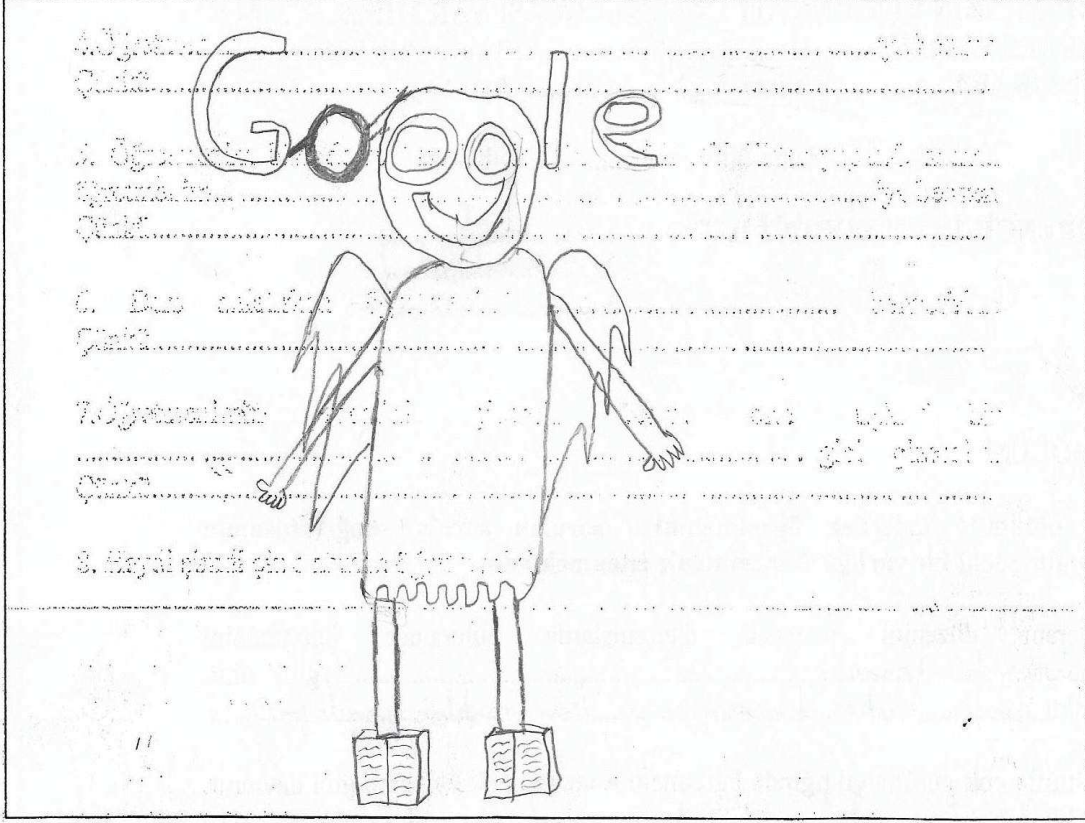
8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



(Ö309,E)

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir
 ...google kalını bir melek gibi çizerdim.
 Çünkü her melek her google gibi öğretmendir.

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Öğrencilerin oluşturduğu metaforları içeren orjinal görüşme formarı Ek: 3 'te yer almaktadır.

Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin sınıf içindeki eğitim öğretimi sağlarken etkili olmaları sınıfı yönetmek hususunda da etkililiklerini gerektirir. Türkiye'de öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini inceleyen bir çok araştırma yapılmışsa da, bu becerinin öğrenciler tarafından incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada amaç, 4. sınıf öğrencilerinin kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama becerilerini metaforlar yoluyla incelemektir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenleriyle ilgili metaforlar üreterek öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililiklerini değerlendirdikleri bu araştırmanın literatürde önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Sınıf yönetiminin vazgeçilmez öğelerinden biri olan öğrencilerin kendi bakış açısıyla öğretmenlerini ifade etmeleri bu araştırmayı diğerlerinden farklılaştırmaktadır. Öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanarak, etkililiği sağladıklarını düşünmeleri, bunun doğru olduğunu göstergesi değildir. Öğretmenin karşısındaki kitlenin ne algıladığı, en az öğretmenin kendisi hakkındaki algısı kadar belki de daha fazla önem taşımaktadır (Bayram, 1992; Bolat, 1989; akt: Arslantaş, 1998; Knight & Waxman, 1991; akt: Jang, 2011). Buna yönelik olarak oluşturdukları metaforlarla, öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililiğini değerlendiren öğrenciler bazı soruları yanıtlamışlardır. Öğrencilerin kendi sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimindeki etkililiğini sağlamalarına ilişkin metaforlar oluşturduğu bu araştırmanın bulgularına göre çıkarılan sonuçlar aşağıda kategorileriyle listelenmiştir.

1."Sınıfın Kendi Değer sistemini kurması ve Sürdürmesi" kategorisinde "Sınıfın Davranış Düzeni" temalı "Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim... gibi davranır. Çünkü..." sorusuna ilişkin öğrencilerin oluşturduğu metaforlar rol, kimlik, bağlılık, ait olma ve motivasyon kodlarına göre sınıflanmıştır. Öğrenciler tarafından en çok

kullanılan metaforların "canavar" ve "aslan" , en çok metafora sahip kodların ise "rol" ve "kimlik" kodları olduğu tespit edilmiştir.

İncelenen metaforlar sonucunda "rol" koduna ilişkin en fazla oluşturulmuş olan metaforun "canavar" metaforu olması dikkat çekmektedir. Öğrenciler öğretmenlerini canavara benzeterek öğretmenlerinin, sınıfta dersin düzeni bozulunca kızgın bir role bürünmesini ifade etmeye çalışmaktadır.

"Kimlik" koduna ilişkin öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metafor ise "aslan" metaforu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin gerekçeleri incelendiğinde genel olarak öğretmenlerinin sinirli bir kimlik yapısına sahip olduğundan, aslan gibi kükrediğinden, bu metaforu kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenciler "motivasyon" kodunda" yalnızca 2 tane olmak üzere, pırlanta ve kahraman" metaforlarını üretmişlerdir.

"Ait olma" ve "bağlılık" kodlarına ilişkin herhangi bir metafor üretilmemiştir.

"Sınıfın ilişki düzeni" kategorisinde "Sınıfın davranış düzeni" temasına ait metaforların "rol" ve "kimlik" koduna yoğunlaşarak, öğretmenlerin "canavar" ve "aslan" metaforlarına benzetilmesi, ayrıca "bağlılık, ait olma ve motivasyon" gibi; sınıf içindeki davranışların olumlulaşması adına önem taşıyan, öğrencilerin sınıf ortamını sevmesi ve birbirlerine karşı uygun davranışlarda bulunması, kendi sınıflarına karşı bağlılık geliştirmeleri bakımından gerekli olan davranışları içeren kodlar için herhangi bir metafor üretilmemesi ya da çok az metafor üretilmiş olması öğrencilerin Erikson'un "Psikososyal Gelişim Kuramı" na göre henüz okul çağı (gizil dönem) içerisinde olmalarına bağlanabilir. Bu dönemde çocuklar için önemli olan bağlılık geliştirme değil yeterlilik duygusu geliştirmedir. Çocuklar bağlılık duygusunu bir sonraki kişilik gelişimi dönemi olan "Gençlik (Erinlik) Dönemi" nde geliştireceklerdir (ULusoy, 2007). Ayrıca bu durum öğretmenlerin sınıfta ait olma, bağlılık ve

motivasyon çalışmaları konusunda eksikliklerini de göstermektedir. Üretilen metaforların "canavar ve aslan" üzerine yoğunlaşması öğretmenlerin dersin düzenini bozacak davranışlarla karşılaştıklarında kızma tepkisi verdikleri ve sınıf içinde sınırlı bir yapıya sahip oldukları, öğretmenlerin genellikle kızgın, sınırlı, tahammülsüz bir durumda olduğu sonucunu doğurabilir. Sınıf içinde öğretmenlerini model alan öğrencilere karşı öğretmenin sınırlı, depresif, sürekli baş ağrısı şikayeti etme, zararlı alışkanlıklara meyil etme gibi davranışlar sergilemeleri doğrudan ya da dolaylı olarak öğrencileri de etkileyecektir (Işıkhani, 2004). Ladd and Gordon (2015) araştırmalarında; öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları stratejilerin ve inançlarının öğrencilerin saldırgan davranışları ile bağlantılı olduğunu ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin sınıf içindeki bu olumsuz durumu öğretmenlerde yaygın görülen ve sadece kendilerini etkilemeyen, ülkenin eğitim durumuna da oldukça etkisi olan "tükenmişlik" durumunun sonucu olabilir (Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000). Çünkü öğretmenin kendi içinde yaşadığı tükenmişlik dışarıya sınırlılık ve kızgınlık olarak yansımaktadır. Akın ve Koçak (2007)' ye göre öğretmenlerin ekonomik sebeplerden dolayı da kendi içlerinde tükenmişlik durumu yaşayarak sınıf içinde olumsuz bir tutum sergiledikleri düşünülmektedir. Akın ve Koçak (2007) 'nin araştırmasında öğretmenlerin ekonomik durumlarının ve özlük haklarının iyileştirilmesinin, iş doyumlarını arttıracığı tespit edilmiş, halihazırdaki durumda öğretmenlerin iş doyumunun düşük olduğu ve bu durumun da iş ortamlarına olumsuz yansıdığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu sağlayamamış olması, tükenmişlik durumlarının olması öğretmenleri sınıf içinde sınırlı ve stresli hale gelmesine sebep olmakta, sınıf içine stresini taşıyan öğretmenler de öğrencilerine karşı tahammül gücü düşük ve sınırlı yaklaşımlarda bulunabilmektedir. Öğrenciler "davranış düzeni" temasına ilişkin ""motivasyon" koduna yönelik de 2 adet metafor üretmişlerdir. Ancak üretilen metafor sayısı bu koda ilişkin yorum yapmak için yeterli değildir. Öğrencilerin sınıf içinde öğretmenlerinin sınırlı ve kızgın olmasını ön plana çıkarıp, sınıfı bir aile gibi görme, arkadaşları ve öğretmeni

ile birlikte kendini sınıfa ait hissetme, öğrenme için motive olma gibi sınıf içindeki davranış düzeninin olmazsa olmazları olan durumların arka planda kalması da öğretmenlerin "Sınıfın Kendi Değer Sistemini Kurması" kategorisinde etkililik sağlanamadığının göstergesidir.

2. Öğrenciler tarafından, "Amacı Gerçekleştirme" kategorisinde "Plan-Program Etkinlikleri" teması dahilinde "Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim ...'ya benzer. Çünkü..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforlar; "başarı, verimlilik, kaynak edinimi, sınıfın fiziksel düzeni" kodlarına göre sınıflanmıştır. Öğrenciler "Plan-Program Etkinlikleri" temasında oluşturdukları metaforlarda en çok "başarı ve verimlilik" koduna yönelik metafor oluşturmuşlardır.

"Başarı" koduna ilişkin öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metaforlar "profesör karınca, çiçek" metaforlarıdır. Bu metaforların gerekçeleri incelendiğinde öğrencilerin öğretmenleri hakkında bilgili, çalışkan, zeki düşüncelerine sahip oldukları görülmüştür. Bu durum öğretmenin; sınıfta plan-program etkinliklerine ilişkin başarılı olduğunu, işlenecek derse yönelik planını ve programını belirli kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirdiğini, ders sırasında da bunu uyguladığını göstermektedir.

"Verimlilik" koduna ilişkin öğrenciler tarafından en fazla oluşturulan metaforlar "melek, gül, kraliçe" metaforlarıdır. Metaforların gerekçeleri incelendiğinde öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili iyi öğretmen, tatlı, mutlu, aklına güzel şeyler gelen, güzel, sakin düşüncelerine sahip oldukları görülmüştür. Bu durum öğretmenin plan-program etkinlikleri konusunda verimli olduğunun göstergesidir. Öğrenciler, öğretmenlerinin onları derse hazırlamak için yaptığı farklı etkinliklerde onlara olumlu davrandığını düşünmektedirler. Öğretmenin olumlu davranması öğrencilerle yaptığı etkinliklerden olumlu dönüt almasıyla ilişkilidir. Bu durum da öğretmenin verimli olduğunu, sınıf yönetiminde karşılaştığı durumlar

karşısında olumlu tutum gösterdiğini ve öğrencide de olumlu duygulara yol açarak verim sağladığını göstermektedir.

Öğrenciler "Kaynak Edinimi" kodunda en fazla "palyaço ve papatya" metaforlarını üretmişlerdir. Öğrencilerin öğretmenlerini renkli ve eğlenceli unsurlara benzetmelerinin sebebi öğretmenlerin dersi renklendirmesi ve neşelendirmesi olabilir. Öğretmenin dersi renklendirebilmesi de o derse uygun kaynaklara ulaşabilmesi ve onları kullanabilmesinden geçer.

"Sınıfın fiziksel düzeni" kodunda ise öğrenciler en fazla "ahtapot ve baykuş" metaforlarını üretmişlerdir. Öğrencilerin ürettiği ahtapot metaforu öğretmenin sınıfta her yere rahatça ulaşabildiğini, baykuş metaforu ise sınıf içinde rahatça her şeyin görülebildiğini göstermektedir. Bu durumda sınıfın fiziksel düzeninin uygun olduğu düşünülebilir. Ancak "kaynak edinimi" ve " sınıfın fiziksel düzeni" kodlarına ait metaforların sayısı öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin kaynak edinimi ve fiziksel düzen hususunda etkililiği sağlamış olduğunu söylemek için yeterli değildir.

"Amacı Gerçekleştirme" kategorisinde "Plan-Program Etkinlikleri" temasına ilişkin "başarı" kodunda öğrencilerin öğretmenlerinin bilgili, çalışkan, zeki olduğuna dikkat çeken metaforlar oluşturmuş olmaları öğretmenin plan-program etkinliklerinde başarıyı sağlamış olduğunun göstergesidir. Ayrıca "verimlilik" koduna ilişkin öğrencilerin daha çok iyiliği, sevgiyi, güzelliği temsil eden metaforlar oluşturmuş olmaları öğretmenlerinin onları derse hazırlarken, etkinlik yaparken kendilerine karşı olumlu bir tutum içinde olduğunu göstermektedir. Bu durum da öğretmenin sınıf yönetiminin etkililiği modeli "plan-program etkinlikleri" boyutunda verimliliği sağlamış olmasının göstergesidir. Plan-Program etkinlikleri sınıf yönetiminin olmazsa olmazlarından, yapılan plana ilişkin kaynak ve materyallerin edinilmesi ve kullanılması da öğretim sürecinin olmazsa olmazlarındandır. Sınıfın fiziksel

düzenlemesi ise sınıf yönetiminde en önemli konulardandır. Karaçalı(2006)'nın da belirttiği gibi sınıftaki öğrenci sayısı, öğrencilerin yerleşim düzeni, sınıf sıcaklığı, ışık ve havalandırma eğitim-öğretim etkinliklerinin amaçlarına ulaşılmasında en önemli fiziksel unsurlardır. Ayrıca, bu değişkenler sınıf içinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimi konusunda anlamlı bir etkiye sahiptir. Bu durumda sınıfın fiziksel düzeninin sağlanmasının etkililiğin boyutlarından "sınıfın ilişki düzeni" temasına da etki edebileceği söylenebilir. Öğrencilerin kaynak edinimi ve sınıfın fiziksel düzeni kodlarında az sayıda metafor oluşturmalarının nedeni öğretmenlerin sınıf yönetiminde bu hususları dikkate almaması olabilir. Oysa ki sınıf yönetiminde etkililiği sağlamak için etkililiğin bütün boyutlarının sağlanmış olması gerekmektedir. Kablan, Topan ve Erkan (2014)'ün sınıfta materyal kullanımının etkililiğine ilişkin yaptıkları metaanaliz çalışmasında da sınıfta materyal kullanımı ve kaynak ediniminin sınıf düzeyi fark etmeksizin olumlu etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

3."Amaç Gerçekleştirme" kategorisinde "Zaman Yönetimi" temalı; "Ders anlatırken öğretmenimi ... benzetirim. Çünkü..." sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar; "etkinlik ve kalite" kodlarına göre sınıflanmıştır.

"Etkinlik" koduna ilişkin en fazla oluşturulan metaforlar "melek, anne ve çiçek metaforlarıdır. Öğrenciler ürettikleri bu metaforlara gerekçe olarak; öğretmenlerinin iyi, sevgi dolu, şevkatli, güzel, yardımsever olduklarını yazmışlardır. Buna göre öğretmenlerin ders anlatırken öğrencilere karşı olumlu davranışlarda buldukları sonucuna ulaşılabilmektedir. Etkinlik kavramı TDK (2011) 'e göre insanın çevresiyle arasındaki ilişkileri düzenleyen her türlü eylem olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin ders anlatma sürecinde öğrencilerine iyi ve yardımsever davranan, olumlu yaklaşımlarda bulunan, sakin tavırlar sergileyen, ders içinde aktif olarak faaliyet gerçekleştiren özellikleri sınıfta zaman yönetiminde etkin olduklarını öğrenme sürecine yeterli zaman ayırabildiklerini, bu nedenle de

herhangi bir stres yaşamadıklarından öğrencilere karşı olumsuz tutum içine girmediklerini göstermektedir.

"Kalite" koduna yönelik en fazla oluşturulan metaforlar ise bilim insanı, profesör, akıl kütü metaforlarıdır. Öğrenciler ders anlatırken öğretmenlerini benzettikleri bu metaforlara gerekçe olarak; öğretmenlerinin her şeyi bilen, yol gösterici, zeki, çalışkan, akıllı, bilgili olduklarını yazmışlardır. Kalite sözcüğü kelime anlamı olarak nitelikli olmayı ifade ettiğinden (TDK, 2011) öğrencilerin, öğretmenin niteliğine ilişkin metaforları; öğretmenlerin öğrenme sürecine hakim olduklarını, sınıf yönetimi sırasında zaman yönetimi ile ilgili sorun yaşamadıklarını ve sınıftaki zamanı etkili ve aynı zamanda kaliteli yani nitelikli geçirdiklerini göstermektedir.

"Amacı Gerçekleştirme" kategorisinde "Zaman Yönetimi" temasına ilişkin "etkinlik" kodunda öğrencilerin çoğunlukla öğretmenleri ile ilgili iyi, sevgi dolu, şevkatli, güzel yorumlarını yaptıkları " görülmüştür. Buna durum öğretmenlerin "Amacı Gerçekleştirme" kategorisinde "Zaman yönetimi" konusunda etkin olduklarının göstergesidir. Ayrıca "kalite" koduna ilişkin öğretmenlerinin yol gösterici, akıllı, çalışkan olduklarını belirten metaforlar üretmiş olmaları öğretmenlerin ders anlatırken kendilerinden emin, derse hakim, bilgili olduklarını göstererek zaman yönetiminde de kalitenin sağlanmış olduğunun göstergesidir. Demirtaş ve Özer (2007) 'nin de belirttiği gibi; sınıf içinde öğretmenin zaman yönetimini etkili ve kaliteli olarak gerçekleştirmesi, sınıf yönetiminde etkililiği sağlamak için de oldukça önem arz etmektedir. Eğitim sürecindeki etkililik zamanın uygun kullanımına bağlı olmakla birlikte, etkili ve kaliteli zaman yönetimi de, öğretmenler için yeterlilik gerektiren, yaşamsal öneme sahip bir yönetim alanı olarak nitelendirilmektedir. Zaman yönetimi başarıyı beraberinde getirse de yalnızca başarı amacı ile değil, bireylerin küçük yaşlardan itibaren kazanması gereken bir özellik olduğundan öğretmenlerin sınıfta uygulaması gereken bir olgudur (Erdul, 2005). Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli'nin Amacı gerçekleştirme

kategorisi, zaman yönetimi temasında öğrencilerin, etkinlik ve kalite kodlarına ilişkin birbirine yakın sayıda metafor ürettikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu kodlara ilişkin olumlu metaforlar üretmesi de zaman yönetimi konusunda öğretmenlerin etkinlik ve kaliteyi sağlamış olduğunu göstermektedir.

4."Uyum ve entegrasyon" kategorisine ait "Sınıfın İlişki Düzeni" temasında " Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim ... gibi davranır. Çünkü..." sorusuna yönelik öğrencilerin oluşturduğu metaforlar "değişim, uyabilme, çatışma, iletişim, iklim" kodlarına göre sınıflanmışlardır. Sınıfın ilişki düzeni temasına ait kodlardan en fazla "çatışma" koduna ilişkin metafor üretilmiştir.

"Çatışma" ilişkin öğrencilerin en fazla oluşturduğu metaforlar; "aslan, kaplan, ayı metaforlarıdır. Öğrenciler bu metaforları oluşturma gerekçelerini; kızar, bağırır, sinirlenir, kükrer, gürültü sevmez şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu temaya ait iletişim ve iklim kodlarına ilişkin de fazla sayıda metafor üretmişlerdir.

"İletişim" kodunda en fazla üretilen metaforlar; canavar, suskun, kuş metaforlarıdır. Öğrencilerin bu metaforları üretme gerekçeleri ise; kızgın, gürültü sevmez, sesi rahatlatıcı, kızgın öter, şeklindedir.

"İklim" kodunda en fazla üretilen metaforlar bomba, hayalet, düdüklü tencere metaforlarıdır. Bu metaforlara ilişkin yazılan gerekçeler ise" kızar, sinirlenir, patlar, kızgın olur" şeklindedir.

Sınıfın ilişki düzeni temasında en fazla "çatışma" kodunda metafor üretilmesi ve üretilen bu metaforların öğretmenin kızgın, sinirli, bağırır özelliklerine dikkat çeken metaforlar olması, öğretmenlerin sınıfta gürültü çıktığında sınıftaki olumlu havayı koruyamadıklarını, sınıfın ilişki düzeninde öğrencilerle çatışma durumunda olduklarını göstermektedir." İletişim" ve "İklim" kodlarına ilişkin oluşturulan metaforların da

öğretmenlerin kızgın ve sinirli özelliklerini vurgulaması öğretmenlerin sınıf içinde olumsuz bir iklim yarattıkları ve öğrenci-öğretmen ilişkisinde sıkıntı yaşandığının göstergesidir. Öğrenciler "değişim" ve "uyabilme" kodlarına ilişkin de metaforlar üretmişlerdir. Ancak bu metaforların sayısı bu kodlara ilişkin genel bir yorum yapılabilecek sayıda değildir. Uyum ve Entegrasyon kategorisinde Sınıfın İlişki Düzeni temasında en fazla metafor oluşturulan kodun "çatışma" olması ve en fazla üretilen metaforların öğretmenlerin sinirli, kızgın olması, bağırması özelliklerini öne çıkarması sebebiyle öğretmenlerin sınıfın ilişkilerini düzenlemede yetersiz kaldıkları ve sınıfta olumsuz bir ortam yarattıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu nedenle öğretmenler bu kategoride etkililiği sağlama konusunda yetersiz kalmışlardır.

"Uyum ve Entegrasyon" kategorisi ve "Sınıfın İlişki Düzeni" temasına ilişkin öğrencilerin metafor oluştururken "çatışma" koduna yoğunlaşarak, "aslan, kaplan, ayı" metaforlarını üretmeleri sınıfta gürültü çıktığında öğretmenlerin daha çok bağırarak, kızarak, sinirle ve olumsuz bir tavırla çözüm bulmaya çalıştıklarını göstermektedir. Sadık ve Aslan (2015) 'in ilkökul öğrencilerinin disiplin problemlerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada da sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde gelişen problem davranışlara karşı uyarma, ceza verme gibi yöntemler izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda öğrencilerin oluşturduğu olumsuz metaforları destekler niteliktedir. "Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli"ne ilişkin etkililik boyutlarından; sınıfın davranış düzeni ve sınıfın ilişki düzeni ile ilgili olanlara öğrenciler tarafından olumsuz metaforlar üretildiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf içindeki davranışsal ve ilişkisel düzeni sağlayamadıkları, sınıfta olumsuz bir hava yarattıkları, öğrencilere karşı yaklaşımlarının sinirli ve kızgın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarının sinirli ve kızgın olması mesleki doyum bakımından tatmin olmamaları sonucuna bağlanabilmektedir. Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007)' nin araştırmasına göre öğretmenlerin memnuniyet durumu ile tükenmişlik durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Bu durumda çalıştıkları ortamdaki

memnun olmayan öğretmenlerin tükenmişlik durumları sonucu sınıf içinde istenmeyen durumlara karşı sert ve tahammülsüz bir tavır izlemeleri öğretmenlerin çalışma şartların memnun olmamaları sebebine ilişkin olabilir. Ancak Akın ve Koçak (2007) ise öğretmenlerin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada sınıf yönetimi becerisi iyi olan öğretmenlerin iş doyumlarının da daha iyi olduğu sonucuna olmuşlardır. Bu durumda öğretmenlerin sınıfın davranış düzeni ve sınıfın ilişki düzeni kategorilerinde sınıf yönetiminde etkililiği sağlayamadıkları düşünülmektedir.

Sınıf yönetiminde etkililik sağlama konusunda, belirlenen hedefe ilişkin yapılan plana ve programa uyma, derste zaman yönetimini gerçekleştirme konularında öğretmenlerin başarıyı sağladıkları ancak sınıf içinde sürpriz gelişen durumlara karşı sınıfta davranış düzeni ve sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesinde başarıyı sağlayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Helvacı ve Aydoğan(2011) 'in etkili okul ve etkili okul yöneticisine ilişkin yaptıkları araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Çünkü, Helvacı ve Aydoğan (2011)' in araştırmalarına göre etkili okul için en önemli faktör okulun eğitim ve öğretim hizmetleridir. Çevre ile ilişki ve okul iklimine önem verilmesi ise ikinci planda kalmaktadır. Ayrıca öğretmenlik yalnızca teoride öğrenilen bir meslek değil, aynı zamanda öğrenilen teorinin deneyimlenmesini de gerektiren bir meslektir. Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) 'nun öğretmen adaylarının meslek bilgisi derslerine bakış açılarını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarına göre de öğretmen adaylarının, meslek bilgisi derslerinde edinmiş oldukları teorik bilgilerin; öğretmenlik uygulamaları derslerinde uygulanması teori ile uygulama arasında bağ kurulmasını ve mesleğe yönelik deneyim kazanılmasını sağlamaktadır. Çünkü teorik boyutta olması gerekenler hazırlandıktan sonra dahi sınıf içinde hesapta olmayan davranışlarla karşılaşmak çok olasıdır. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içinde planlanan dışındaki durumlarla karşılaşmaya her zaman hazırlıklı olmaları, öğrenci-öğretmen ve

öğrenci-öğrenci ilişkilerinde olumlu havayı arttırmaları ve sınıfta gelişen olumsuz durumlara karşı da hazırlıklı olarak sakin tepkiler vermeleri gerekmektedir

5."Öğretmenim...!ya benzer. Çünkü..." sorusuna ilişkin öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar öğretmenlerin karakteristik özellikleri adı altında 5 adet kategoride sınıflanmıştır. Bu kategorilerden en fazla "Güzel/Tatlı Öğretmen" kategorisinde metafor oluşturulduğu belirlenmiştir. Bu kategoride en fazla oluşturulan metafor prenestir. Güzel/Tatlı Öğretmen kategorisinden sonra en fazla metafor üretilen kategori "Sevgi Dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisi olmuştur. Bu kategoride en fazla yazılan metafor ise "melek" metaforu olmuştur. En az sayıda metafor oluşturulan kategori ise "Eğlenceli/Renkli Öğretmen" kategorisidir.

6."Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini..."bölümüne ilişkin öğrencilerin çizim ile oluşturdukları metaforlar öğretmenin karakteristik özellikleri kategorilerinde sınıflanmıştır. Bu bölümde öğrenciler en fazla "Bilgili/çalışkan Öğretmen" kategorisinde çizim yapmışlardır. Bu kategoride en fazla oluşturulan metaforlar güneş, bilgi ağacı metaforlarıdır. Bilgili/Çalışkan Öğretmen kategorisinin ardından en fazla çizim yapılan kategori "Sevgi Dolu/Şevkatli Öğretmen" kategorisidir. Bu kategoride en fazla melek resmi çizilmiştir. En az çizim oluşturulan kategori ise "Eğlenceli/renkli Öğretmen" kategorisidir.

Öğretmenlerin karakteristik özelliklerine ilişkin metafor oluşturulan Öğretmenim...!ya benzer. Çünkü..." sorusuna ilişkin oluşturulan metaforların "Güzel/Tatlı Öğretmen" kategorisinde yoğunlaşırken, "Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini..."bölümüne ilişkin yapılan çizimler "Bilgili/Çalışkan Öğretmen" kategorisinde yoğunlaşmaktadır. En az metafor oluşturulan kategori ise her iki bölümde de aynı olup "Eğlenceli/Renkli Öğretmen" kategorisidir. Eğlenceli/Renkli Öğretmen kategorisinde oluşturulan metaforun az sayıda olması öğretmenlerin öğrencileri derse motive edemediğinin göstergesi olabilir. Cheon and

Reeve (2015) ' in araştırmalarında, öğretmenlerin uyguladığı sınıf temelli yaklaşımların öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıflarda öğrencileri yalnızca bilgilendirmeye yönelik sınıf temelli yaklaşımlar izleyerek değil; öğrencilere dersi renkli ve eğlenceli hale getirecek, öğrencileri dersin içine katacak etkinlik temelli yaklaşımlara odaklanmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerinin sınıf içindeki ilişkiler ve davranışsal düzenlemeler karşısındaki tepkileri konusunda olumsuz metaforlar üreten öğrencilerin, öğretmenlerin karakter özellikleri ile ilgili bölümde olumlu metaforlar üretmeleri birbiriyle çelişmektedir. Öğrenciler öğretmenlerini sınıfın davranış düzeni ve ilişki düzeni temalarında aslan, canavar, kaplan, ayı gibi sınırlı ve kızgın metaforlara benzetmişken, karakter özelliklerine ilişkin kategorilerde Sınırlı/Kızgın Öğretmen kategorisinde çok fazla metafor üretmedikleri belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin sınıf yönetiminin etkililiğine ilişkin "sınıfın davranış düzeni" ve "sınıfın ilişki düzeni" boyutlarında etkililiği sağlayamadıkları buna rağmen öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İlkokul öğrencilerinin gözünde öğretmenlerinin adeta bir anne, baba, kahraman olduklarından; öğrencilerin öğretmenlerine karşı koşulsuz sevgi ve ilgi göstermeleri sebebiyle ulaşıldığı düşünölen bu sonuç Gündüz 'ün (2014), ilkökul öğrencilerinin etkili öğretmen hakkındaki düşöncelerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasını destekler niteliktedir. Gündüz (2014)'ün araştırmasında, ilkökul çocukları için sınıf öğretmenlerinin, mesleki özelliklerinden çok kişilik özelliklerinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak öğrencilerin oluşturdukları metaforlara göre Sınıf Yönetiminin Etkililiği Modeli'nde yer alan etkililiğin boyutlarından "Sınıfın Davranış Düzeni" ve "Sınıfın İlişki Düzeni" temalarında öğretmenler etkililiği gerçekleştirememişken; "Plan Program Etkinlikleri" ve "Zaman Yönetimi" temalarında etkililiği gerçekleştirmiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak karakter özelliklerine göre öğrencilerin oluşturdukları metaforlar

incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerini güzel ve tatlı, sevgi dolu ve şevkatli ya da bilgili ve çalışkan olarak görmektedirler. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin öğrencilerinin karşısında bakımlı ve özenli oldukları, öğrencilerine karşı sevecen ve sevgi dolu yaklaşmaya çalıştıkları, ders anlatımında konulara hakim ve bilgili oldukları ancak dersleri eğlenceli ve renkli hale getirme konusunda sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Öneriler

Öğretmenlere öneriler;

Sınıf yönetiminde etkili olmak konusunda sınıf içinde sınıfın davranış düzeni sağlanmalı, sınıfta ait olma, bağlılık ve öğrencileri motive etme gibi olumlu davranışlar desteklenmeli, öğretmenin kendine seçeceği rol ve kimlik öğrencilerin kendisini örnek alacağı bilincine yönelik olmalıdır. Öğrencileri "motive edici "davranışlarda bulunmaya özen gösterilmeli, sınıf içinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerini destekleyici "bağlılık" ve öğrencilerin sınıfını aile olarak hissedeceği "ait olma" bilincini geliştiren davranışlar üzerinde durulmalıdır. Sınıf yönetiminde amacı gerçekleştirmek için plan ve program etkinliklerinde konu ile ilgili kaynak edinimine, materyal geliştirmeye özen gösterilerek öğrencinin derse dikkati ve ilgisini artırıcı, öğrenme durumlarını öğrenciye somutlaştırmayı sağlayan materyaller kullanmaya ve ders kaynaklarını çeşitlendirmeye yönelinmelidir. Öğretmenlere dışarıdaki sıkıntı ve streslerini sınıf ortamına taşımamaları ve sınıfta iletişim halinde oldukları grubun küçük yaş grubu olduğu bilinci ile olumsuz durumlara karşı daha sabırlı ve sakin tepkiler vermeleri, problem olabilecek durumlara karşı henüz yaşanmadan önlem almaları, sınıfın fiziksel düzeninin öğrenme ortamına uygunluğu konusuna özen göstermeleri önerilmektedir. Görülmektedir ki "Sınıf yönetiminin etkililği modeli" sınıf içinde yönetimin gerek ilişkisel, gerek davranışsal gerekse teorik boyutta amaca ulaşma seviyesini en üst düzeye çekmeye çalışmaktadır. Sınıf yönetiminde etkililik yani amaca ulaşma seviyesi ne kadar yüksek olursa ders içinde eğitim-öğretim faaliyetleri de o kadar

verimli ve anlamlı olarak devam edecektir. Ancak öğretmenler bu hususta bilgilendirilmeli, hizmet içi eğitimlerle desteklenerek yeni bir sınıf yönetimi modeli olan "sınıf yönetiminin etkililiği modeli" öğretmenlere tanıtılmalı bu konuda öğretmenlerin daha çok fikir sahibi olmaları sağlanarak modelin öğretmenler tarafından etkin kullanımına olanak sağlanmalıdır.

Akademisyenlere öneriler;

Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili durumlarına ilişkin, sınıf içinde onları en çok gözlemleyen öğrenciler tarafından değerlendirildiği, sınıfta yaşanan durumlara öğrenci gözüyle bakılmasını sağlayan araştırmalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Ayrıca gün geçtikçe önemi daha fazla anlaşılan sınıf yönetimi konusunda öğretmenler tarafından etkililiğin daha fazla sağlanabilmesi için neler yapılabileceğine yönelik araştırmalara yer verilmesi önerilmektedir. Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili yapılması gereken teorik işlerde sıkıntı yaşamadıkları halde sınıf içinde uygun davranışlar geliştirme ve olumlu ilişkiler geliştirme konusunda neden sorun yaşadıkları konusunda araştırma yapılması önerilmektedir.

Eğitim denetçileri ve okul idarecilerine öneriler;

Öğretmenler yıl içinde okul idarecileri ya da eğitim denetçileri tarafından denetlenmektedir. Ancak bu denetleme öğretmenlerin hazırladığı yıllık planlar, toplantı tutanakları ya da uyguladığı 1 ders saati ile sınırlı kalmaktadır. Okullarda öğretmenlere yapılan denetlemelerin, sadece teorik anlamda olmaması denetleyicilerin öğretmenleri süreç içinde ve sınıfta oluşan iklim, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkileri bazında değerlendirmeleri önerilmektedir. Bu şekilde öğretmenlerin sınıf içinde bağlılık, motivasyon, ilişki düzeni ve davranış düzeni gibi hususlara da daha fazla özen gösterecekleri düşünülmektedir.

Kaynakça

- Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Açıkgöz, K. (2002). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adler, H. (2000). *Beyin gücünü etkin kullanma: sağ beyin yöneticisi*. (Çev. F. Can Akbaş), İstanbul: Kariyer Yayını.
- Ağaoğlu, E. (2001), Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular. Kaya, Z. (Edt), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akalın, S. (2012). *Bilgilendirme ve performans geribildirimine dayalı sınıf yönetimi müdahale programının kaynastırma sınıflarındaki öğretmen-öğrenci çifti çıktıları üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akar, H. (2007). Development and learning in classroom management. *Academic Exchange*, 11(4), 45-50.
- Akın U. Ve Koçak R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370. dergipark .ulakbim.gov.tr
- Akgün, E.,Yarar, M., Dinçer, Ç.,(2011), Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinliklerde Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (The Evaluation of Classroom Management Strategies of Preschool Teachers in Classroom Activities). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* . 1(3), 11-25. Ankara.
- Aksoy, N., (2001), Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 25, 9-20.

- Akşit, H. (2008). *Yönetim ve yöneticilik*. (1. Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Allen, A.L.,(1958), *Management and organization*. New York: Mc Graw Hill Book Company, 1958: 4.
- Arends, R.I. (1997). *Classroom instruction and management*, St.Louis, Missouri: The McGraw-Hill Companies.
- Argon, T. ve Nartgün Ş.S. (2015). *Sınıf yönetimi*. (2. baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Arslan, F. (2014). *An investigation into student teacher concerns: Probable changes caused by methodology classes and teaching practise*. (Doktora tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arslan, M., Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.
- Arslantaş, Y. (1998). *Sınıf Yönetiminde Öğretmen İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aydın, A. (2008). *Sınıf yönetimi*.(9. baskı). Ankara: Pegem akademi.
- Aydın, A. (2011). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Aydın B.(2004). Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Öğretmenleri Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 39(55). 326-337.
- Aydın, İ.S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.

Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yardımıyla analizi*. Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Bakioğlu, A. (2014), *Çağdaş sınıf yönetimi*, 2.basım , Ankara: Nobel yayıncılık.

Balay, R.(2003). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*, Ankara: Sandal Yayınları .

Balcı, A. Ve Aydın, İ. (2001). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Balcı, A. (1993). *Etkili Okul. Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.

Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme. Kuram uygulama ve araştırma*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.

Balcı, A. (2005). *Eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç.

Balyer, A. (2011). Sınıf ortamının fiziksel düzeni. *Sınıf yönetimi*. Adana: Karahan Yayınevi, 99-119.

Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi* . (10. Basım), Ankara: Anı Yayıncılık.

Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık..

Başar, H. (1994). *Sınıf yönetimi*, Ankara: PEGEM Yayınları.

Başar, H. (2014). *Sınıf yönetimi*.19.baskı. Ankara:Anı Yayıncılık

Başaran, E. (2000). *Örgütsel davranış, insanın üretim gücü*. Ankara: Feryal Matbaası

Başaran, E. (1994), *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadıoğlu matbaası.

Başaran, E. İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.

- Bektaş, M., ve Karadağ, B. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yardımlaşma değerine yönelik geliştirdikleri metaforların incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 271-286.
- Bilen, M. (1994). *Ailede toplumsallaşma*. Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara.
- Bloom, B. and others (1971), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. <https://eric.ed.gov>. February 1971, p.932.
- Bondy, E. (2007). Creating environments of success and resilience: Culturally responsive classroom management and more. *Urban Education*, 42(4), 326–348.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity Press.
- Bozlk, M. (2002). The college student as learner: Insight gained through metaphor analysis. *College Student Journal*, 36, 142–151.
- Brophy, J. (1983). Classroom organization and management. *Elementary School Journal*, 83(4), 265.
- Brown, D. F. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies: Reflections of culturally responsive teaching. *Urban Education*, 39, 266–289.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak, sistemi çözümlmek*. Pegem A Yayınevi Tic. Limited şti.
- Bursalıoğlu, Z. (2009). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Bursalıoğlu, Z., (2012), *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Brophy, J. E. (1988), Educating teachers about managing classrooms and students, *Teaching and Teacher Education*, 4, (1), 1-18.
- Büyüköztürk, ř., Kılıç akmak, E., Akgün, . E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem-A Yayınları. Ankara.
- Campbell, J. P., (1977). On the Nature of organizational effectiveness, P. S. Goodman ve J. M. Pennings. (Edt), *New Perspectives on organizational effectiveness*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Can,N.(2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili ğretmen davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16(1), 103-119.
- Cangelosi, J.S. (2000). *Classroom management strategies*, Gaining and Maintaining Student's Cooperation, John Wiley&ons, Inc.(4.baskı). 8-11.
- Canman, D. (1993), *Personelin değerlendirilmesinde ağdaş yaklaşımlar ve Türkiye'de kamu personelinin değerlendirilmesi*, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin faklı değerışkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Celep, C. (2004), *Sınıf yönetimi ve disiplini*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2005). *Meslek olarak ğretmenlik*, Ankara. Anı yayıncılık.
- Celep, C. (2008). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama*, (3.baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Cemaloğlu, N., ve Kayabaşı, Y., (2014). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27(2), 123-155. <http://www.gefad.gazi.edu.tr>.
- Cerit, Y. (2006). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 669–699.
- Charles, C. M., (2000). *Piaget ilkeleri* (Çev. Gülen Ülgen), Pegem Yay., Ankara.
- Cheon, S.H. and Reeve J. (2015). A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 99-111.
- Colette, R. and Grinell, S., (2016), My lesson plan was perfect until I tried to teach care ethics into practice in classroom management. *Journal of Research in Childhood Education*. 30(4), 600, 617.
- Commock, P., Nilakant, V., and Dakin, S. (1995). Developing A Lay Model of Managerial Effectiveness: A Social Constructive Perspective. *Journal of Management Studies*, 32(4), 443-474.
- Cüceloğlu, D.(1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D.,(2005), *Yeniden insan insana*, 33. Basım.İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cruickshank, D.L. (1999). *The act of teaching*. (2th). Boston: McGraw-Hill.
- Çağlar, Ç. (2014), Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Çelikten M. ve Teyfur M.(Edt). Ankara: Anı yayıncılık.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y., Ercan, L., (2008). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 35: 53-64 .

- Çalık, T. (2011). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. *Sınıf yönetimi*. (12.Baskı), Küçükahmet, L.(Edt.) Ankara: Pegem Akademi.
- Çapri, B., Balcı, A., Çelikkaleli, Ö., (2010). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-102.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi* . (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikten, M. (2009). Yapılandırmacı Sınıf Yönetim Kuralları, Teyfur, M. ve Çelikten, M.(Edt.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 175-202.
- Çelik,V., (2003). *Sınıf yönetimi*. 2.baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikten, M. ve Teyfur, M. (2014). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*, Ankara: Anı yayıncılık. 3.baskı.
- Çetin, B., (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*,14(1),255-269.
- Dalay, İ. (2001). *Yönetim ve organizasyon: ilkeler, teoriler ve stratejiler*. Adapazarı: Sakarya Üniversitesi Yayını.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretme sanatı: öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarısı arasındaki ilişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47. <http://www.inased.org>.

- Demirtaş, H. (2005). Sınıf yönetiminin temelleri. (Edt. Kıran, H.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş H. (2005). Yönetim Kuram ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri, *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 48-55.
- Dönmez, B.(2004). Sosyal bir sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi. *Sınıf yönetimi*. Ankara: Öğreti, Pegem A.
- Erdul, G. (2005). *Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa. <http://sobbiad.mu.edu.tr>
- Flanagan, J.C. (1952). Principles and procedures in evaluating performance. *Personnel*, 29:373-85. <https://onlinelibrary.wiley.com>
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: selected interviews & other writings 1972-1977*. Colin Gordon (Edt) . New York: Pantheon Books.
- Edwards, C.H.(2000). *Classroom dicipline and management*. (3rd). John Wiley & Sons, (Edt), Inc. New York.
- Ekici,G. (2002). Öğretim yöntemi. *Sınıf yönetimi*. Karip, E. (Edt.), Ankara: Pegem A yayıncılık. 73-102.
- Ekici, G. (2009). Öğretim yönetimi, *Sınıf yönetimi*, Karip, E. (Edt.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 71-112.

- Ekşi, H. (2014). Sınıfta karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilen önlemler. *Sınıf yönetimi*, Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (Edt.), Ankara: Pegem A.
- Ekşi H. Ve Dilmaç B., (2014), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Elma, C. (2015). Sınıf içi istenmeyen davranışlar ve yönetimi, Argon T. ve Nartgün (Edt), *Sınıf Yönetimi*, 2.baskı. Ankara: Maya akademi yayınları.
- Enos, D.D. (2007). *Recent Programmes Emphasizing Effectiveness And Effectiveness* (2nd Publication), Chapter 12 From Performance Improvement: Make It Happen, Averbach Publications.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Ercoskun, M. H. (2011). *Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin incelenmesi*. (Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ercoskun, M. H., ve Ada, Ş. (2014). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nicel açıdan incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2). 889-903.
- Erden, M. (2003). *Sınıf yönetimi*. (2. baskı).İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden M. (2014). *Sınıf yönetimi*, (2. baskı.) Ankara: Arkadaş yayınevi.
- Erdoğan,İ. (2004). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erden, M. (2014). *Sınıf yönetimi*.(2. baskı), Ankara: Arkadaş yayınları.
- Erden, M. (2001). *Sınıf yönetimi*, Ankara: Alkım Yayınları.

- Erdem, E., & Demirel, Ö. (2007). Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(5), 573-586.
- Eren,E.(2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basın Dağıtım.
- Ergeneli, A . (2014). Örgütsel Etkililik Kriteri Olarak Lider Davranışının Örgütsel İklim İle İlişkisi: Görev Karmaşıklığı Bakımından Farklılaşan İki Örgüte İlişkin Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(01).
<http://dergipark.gov.tr/ausbf/issue/3112/43122>.
- Erol, E. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin yeterlilikleri*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Ersan, N. (1987). *Yönetim süreçleri ve teorileri*. Ankara: Semih Matbaacılık.
- Ertürk, S. (1970). *On yıl öncesine kıyasla öğretmen davranışları*. Milli Eğitim Bakanlığı Planlama-Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı.
- Evertson C.M. and Emmer E.T., (2013). *İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi*.(Classroom management for elementary teachers).(Çev.Apaydın,Ç.,Çev.Edt.Aypay,A) (9.baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Evertson, C. ve Neal, K. (2006). *Looking into learning-centered classrooms implications for classroom management*. (working paper). Washington: National Education Association.
- Gangal, M. (2013). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla başa çıkmaya yönelik uygulamaları ve sınıf yönetimi stratejileri hakkındaki inançlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Garrett, T. (2008). Student-centered and Teacher-centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers. *Journal of Classroom Interaction. Rider University, Lawrenceville, New Jersey*, 43(1), 34-47. dergipark.gov.tr
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. (Çev. U. Kaplan). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Goatly, A. (2002). Conflicting Metaphors in the Hong Kong Special Administrative Region Educational Reform Proposals. *Metaphor and Symbol*, 17(4), 263-294.
- Goldstein, L. B. (2005). Becoming a Teacher as a Hero's Journey: Using Metaphor in Preservice Teacher Education. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 7-24.
- Gordon, T. (1993). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (Çev. Emel Aksoy, Birsen Özkan). İstanbul: YA-PA.
- Gordon, L. M. (2001). High Teacher Efficacy as a Marker of Teacher Effectiveness in the Domain of Classroom Management. *Institute of Education Science*. p.101. <https://eric.ed.gov>.
- Göksoy, S., Sağır, M., & Yenipınar, Ş. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi (Managerial effectiveness levels of primary school and secondary school administrator). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-31.
- Güçlü, N. (2000). *İletişim. Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169). 127-142.
- Günay, R. (2015). Eğitim Fakültesinde Görevli Öğretim Elemanlarının Yapılandırmacı Öğretmen Algıları. *İlköğretim Online*, 14(3). 845-861.

Gündüz, M. (2014). İlkokul Öğrencilerinin Etkili Öğretmen Hakkındaki Düşünceleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1). 114-128.

Gürsel, M. (2006). Cumhuriyet döneminde eğitim yönetimi ve eğitim yönetiminin gelişimi. *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

Gordon L.M., (2001), *High Teacher Efficacy as a Marker of Teacher Effectiveness in the Domain of Classroom Management*. 101. <https://files.eric.ed.gov>

Gürsel, M. (2003), *Okul yönetimi*, Konya: Eğitim Kitabevi.

Güven, İ. (2004). Sosyal Bilgiler Alanı Öğretmen Adaylarının Okul Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 271-300.

Güven, S. (2012). *İlköğretimde sınıf yönetiminin etkililiği*. (Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güven, B., Güven, S. (2009), İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturma becerilerine ilişkin nicel bir araştırma, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 503-512.

Güven, S., & Karslı, M. D. (2014). Sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen faktörlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 1-24.

Gurbetoğlu, A.,(2015).*Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları.

- Güçlü, N. (2007). Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim. Küçükahmet L.(Edt.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 17-55.
- Gürsel, M. (2006). *Eğitimde yönetim ve sisteme ilişkin çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hattie, J.A.C. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Abingdon: Routledge.
- Halis, İ. (2002). *Demokratik sınıf ortamı için profesyonel sınıf yönetimi*.(2. baskı). Konya: Mikro yayınları.
- Harris, A.H. (1991). Proactive Classroom Management Several Ounces of Prevention. *Contemporary Education*. 62(3), 156-160.
- Helvacı, M. A., ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8). 12-25.
- Hitt, M. A., Middlemist, R. D. and Mathis, R. L. (1989), *Management concept and effective practice*. (3th edt). New York: West Publishing Company.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. Beta Basım Yayım.
- Hoy, K.W. and Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori ve araştırma* (Çev: Turan S.), Ankara: Nobel Yayınları.
- İşık, H., (2012). Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni. *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 61-76.
- İşıkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- İlter, İ. (2015). Sınıf öğretmeni Adaylarının Birleştirilmiş Sınıf Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *İlköğretim Online*, 14(4): 1450-1468. <http://ilkogretim-online.org.tr>

- İsmail, D. (2013), *Yönetimin tarihsel gelişimi*. <http://ismaildalay.blogspot.com.tr/yonetimin-tarihsel-gelisimi.html>.
- Jang S.J. (2011). Assessing College Students' Perceptions of a Case Teacher's Pedagogical Content Knowledge Using a Newly Developed Instrument. *High Education*, 61, 663-678.
- Jacobsen, D. and Others. (1985). *Methods for teaching. A skills approach*. (2th ed.). Colombus: Charles and Merrill Pub. Comb.
- Jones, V. and Jones. (2001), *Comprehensive classroom management, creating communities of support and solving problems*, (6th ed.). Allynand bacon, inc
- Kablan, Z., Topan, B., & Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1629-1644. Educational Consultancy and Research Center, www.edam.com.tr
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1977). *İnsanlar ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Cem Ofset Yayınları.
- Kaiser, R. B., & Craig, S. B. (2011). Do the behaviors related to managerial effectiveness really change with organizational level? An empirical test. *The Psychologist-Manager Journal*, 14(2), 92.
- Karaçalı, A.(2006), *Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi*. (Doktora) Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [.openaccess.yeditepe.edu.tr](http://openaccess.yeditepe.edu.tr).
- Karagöz, S. (2008), *İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerinde gösterdiği performansın kendileri ve okul öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi*,(Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karatepe, S. (2005), *Yönetsel Etkililik: Okul Yönetiminde Yönetsel Etkililiğin Astlarla*

İlişkiler Boyutu, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Birimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 307–326.

Karslı, M. D. (2004) *Yönetimsel etkililik*, Ankara: Pegem Yayınları.

Karslı, M. D. (2012). Sınıfta öğrenme zamanının yönetimi, *Sınıf yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 147-163.

Kaya, M. , (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Kaya, Y.K. (1999). *Eğitim yönetimi*. (7.Baskı) Ankara: Bilim Yayınları.

Kayıkçı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 28-32.

Keyik, H. ve Tomul, E. , (2014), *İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri*. (Yüksek Lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Keçecioglu, T. (1998). *Liderlik ve liderler*. İstanbul: Kal-Der Yayınları.

Kırılmaz, A. Çelen, Y., ve Sarp, N. (2000). İlköğretim’de çalışan bir öğretmen grubunda “Tükenmişlik Durumu” araştırması. A.Ü. Sağlık Eğitim Fakültesi, *İlköğretim-Online* 2(1), 2-9. [http:// www. ilkogretimonline.org.tr](http://www.ilkogretimonline.org.tr)

Kıvrak, Ö. (2007). *Örgütsel etkililiğin sağlanmasında halkla ilişkiler faktörü: Çankırı Özel Karatekin Hastanesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halkla İlişkiler Ve Tanıtım Anabilim Dalı.

Koçel, T., (1998), *İşletme yöneticiliği*, İstanbul: Beta Yayınları.

Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği (Yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar)*, (8. basım), İstanbul: Beta.

Köktaş, Ş. K. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Kitabevi.

- Kösterelioğlu, M. (2014). Sınıf yönetiminin temelleri. Argon T.ve Nartgün S. (Edt). , *Sınıf yönetimi* , (3.baskı). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Kösterelioğlu, M. (2014). Öğretmen adaylarının okul yöneticisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. 6(3).18-<http://www.dieweltdertuerken.org/>
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Külahoğlu, Ş. (2000). Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal faktörler. (Edt. Küçükahmet, L.) *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ladd G.W. and Gordon (2015). Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization. *Journal of abnormal child psychology*, 43(1), 45-60.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (2015), *Metaforlar. Hayat, anlam ve dil*. (Çev.Gökhan Yavuz Demir). İstanbul: İthaki yayınları.
- Latham, N. I. and Vogt, W. P. 2007. Do professional development schools reduce teacher attrition? Evidence from a longitudinal study of 1,000 graduates. *Journal of Teacher Education*, 58: 153–167.
- Leavy, A.M., Mcorley, F.A., and Bote, A.L. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers' beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*. 23, 1217–1233.
- Lewis, R., Romi, S., Qui, X. & Katz, Y. J. (2005). Teachers classroom discipline and student misbehavior in Australia, China and Israel. *Teaching and Teacher Education*, 21, 729-741.
- Lewis, P. S., Goodman, S. H. ve Frandt, P. M. (1994), *Management challengesin the 21st century*. New York: West Publishing Company.

- Lezotte, L. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation Okemos: MI Effective Schools Products.*
- Lout, J. (1990). *Classroom management: Beliefs of preservice teachers and classroom teachers concerning classroom management styles*, Fall Teacher Educations Conference, Charleston.
- Lyons, G. Ford, M. Kelly-Arthur, M.(2003). *Classroom management: Creating positive environments learning*. Cengage Learning Australia Pty Limited.
- McNally, J., Panson, J., Whewell, C., & Wilson, G. (2005). 'They think that swearing is okay': first lessons in behaviour management. *Journal of Education for Teaching*, 31(3), 169-185.
- Maslow, A.,(1970). *Motivation and personality*.(2th ed.). New York: Harper row, publisher.
- Martinez, M.A., Sauleda, N., & Huber, G.L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17, 965–977.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works*. Alexandria, VA: ASCD.
- MEB , (2011). *Milli Eğitim Bakanlığı*. www.meb.gov.tr/mevzuat.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber* . Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., Huberman, M. A., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Meb, (2006). *Milli Eğitim Bakanlığı- İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. www.orgm.meb.gov.tr.

Meb, ÖYGM, (2010). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Meb Yayını.

Meb (2006). *Araştırma teknikleri, mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi*, Ankara.

Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (2012), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Memişoğlu, S.P. (2003). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim. *Abant İzzet Baysal üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi*,3(1), 87-97.

Montero-Sieburth, M. (1989). Classroom Management: Instructional Strategies and the Allocation of Learning Resources. Bridges Research Report Series. *Harvard Graduate School of Education*.4.April.

Moore, K. D. [t.y.]. Öğretim Becerileri. (Çev. N. Kaya). E. Altıntaş (Ed).

Morgan, G.(1997). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. (Çev. Bulut, G.). İstanbul: Mess.

Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerde metafor*. (Çev: G. Bulut). İstanbul: Mess.

Mutlu, E. (1998). *İletişim sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınları.

Njoh, A. J. (1993). The Effectiveness Theory of İnterorganizational Relations Explored in The Context of a Developing Nation. *International Review of Administrative Sciences*, 59(2), 235-250.

Ocak, G., & Gündüz, M. (2006). *Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik*

mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 8/ 2 , 293-310.

Ottaway, A.K.C. (1966). *Education and society*, Routledge and Kegan P. Ltd. London: Brodway house.

Örücü, D. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfa ve Sınıf Yönetimine İlişkin Metaforik Bakışları: Karşılaştırmalı Bir Durum Çalışması. *İlköğretim Online*, 11(2). 342-352.

Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar* (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Özdemir, (2011). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 111.

Özden, Y. (2009). Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. Karip, E. (Edt). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 35-68.

Özer, N. (2015), Sınıfın fiziksel ortamı ve yönetimi, Argon T. ve Nartgün Ş. (Edt), *Sınıf yönetimi*. 2.baskı. Ankara: Maya Akademi.

Öztaş, N. (2010). *Okul müdürlüğünden eğitim liderliğine geçiş ve Karaman ili örneği*, (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. earsiv.kmu.edu.tr.

Özyılmaz, Ö. (2017). Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-260.

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

- Patton, Q. M. (2002), *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.), Sage Publications, Inc.
- Penning J. M. ve P. S. Goodman, (1977). *Toward a workable framework new perspectives on organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pfeffer, J. ve Salancik, G.R.,(1978). *The external control of organizations - A resource dependence perspective*, New York: Harper & Row, Publishers.
- Polat, S., Apak, Ö., & Akdağ, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 57-78.
- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Resmi Gazete. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*.No: 1739, Sayı: 14574, Tarih: 24.06.1973.
- Rabin, C., & Smith, G. (2016). "My lesson plan was perfect until I tried to teach": Care ethics into practice in classroom management. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(4), 600-617.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131–155.
- Saban, A. (2008). İlköğretim 1. Kademe Öğretmen ve Öğrencilerin Bilgi Kavramına İlişkin Sahip Oldukları zihinsel imgeler, *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455. : <http://ilkogretim-online.org.tr>

- Saban, Koçbeker ve Saban (2007), Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17(2), 123-139.
- Sarıtaş, E., & Çelik, K. (2013). İlkokul öğrencilerinin sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1185-1201.
- Sadık, F., & Sarı, Ö. G. M. (2012). Çocuk ve demokrasi: ilköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 48-62.
- Sadık, F. ve Aslan, S. (2015). İlkokul sınıf öğretmenlerinin disiplin problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 115-138.
- Steers, R., (1975). Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness, *Administrative Science Quarterly*, 20 : 546-558.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage Publication.
- Smith, J. A. & Eatough, V. (2007). Interpretative phenomenological analysis. In E. Lyons & A. Coyle (Eds.). *Analysing qualitative data in psychology*. p. 35-50. Los Angeles: Sage Publications.
- Smith, C.J. and Laslett, R. (1993). *Effective classroom management*. (1st Ed.) London & New York: Routledge.
- Sözlük, T.D.K. (2011). *Büyük Türkçe sözlük*, Ankara: T.D.K. Yayınları.
- Storey, J. (2007). *Human resource management: A critical text*. Cengage Learning EMEA.

- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Suryawikarta, B. (1993). The Impact of Classroom Climate on Students Attitudes and Behaviour Toward Matters Related to Population. *Dissertation Abstracts International*. 53(7), 2231.
- Şahin,D. ve Tüzel, E.(2014), İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul yöneticilerine ilişkin metaforları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(7), 356-396.
- Şentürk, H. ve Oral, B., (2008), Türkiye'de sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. (An assesment of some of classroom management studies in Turkey). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* . 7(26), www.esosder.
- Şirin, A. (2002) Gelişim psikolojisine giriş. *Gelişim psikolojisi* , Betül Aydın (Edt). Ankara: P.A. Yayınları.
- Şişman, M. (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* Ankara: Pegem Yayıncılık
- Taşkaya, S.M. (2014), Sınıf yönetiminin temelleri. (Dilmaç B. ve Ekşi H.Edt). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşkın, Ç. Ş., & Hacıömeroğlu, G. (2010). Meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarının profesyonel gelişimindeki önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 165-174. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr>.
- Tauber, R.T. (1991). Praise Strikes Out As a Classroom Management Tool. *Contemporary Education*. 62(3), 194-198.

Tauber, R. T. (2007). *Classroom management: Sound theory and effective practice*.

(Fourth Edition). London: Praeger Publishers.

Taymaz,H., (2001). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 6.Baskı.

Tertemiz, N. (2007). Sınıf yönetimi ve disiplin modelleri, Küçükahmet L. (Edt), *Sınıf yönetimi*, (10. Baskı), Ankara: Pegem Akademi, ss. 110-131.

Terzi, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155, 1-20.

Toprakçı, E. (2002), *Sınıf örgütünün yönetimi. Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*, Ankara: Ütopya yayınevi.

Toprakçı, E. (2017). *Sınıf yönetimi*. 3.baskı, Ankara:Pegem Akademi.

Toprakçı, E. (2004). The European Union Action Programme in The Area of Education (A Comparative Analysis). *Education and Science (TED)*, 29(131), 83-92.

Tortop, N. (1990). *Yönetim biliminin temel ilkeleri*. Ankara: Todai Yayınları.

Tümer, S., (1993), Neden stratejik yönetim?. *Verimlilik Dergisi*, Ankara: MPM Yayıncılık. 1993/1,100.

Tyler, RW, (1950) *Basic principles of curriculum and instruction*. ChicagoUniversity of Chicago Press.

Ullucci, K. (2009). This Has to be Family: Humanizing Classroom Management in Urban Schools. *Journal of Classroom Interaction*, 44(1), 13–28.

Ulusoy, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı yayıncılık.

Uyanık Balat, G. ve Bilgin, H. (2010). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. Ankara: Eğiten Kitap.

Variş, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi basımevi.

Yeşilyurt, E. (2008). Eğitim Programlarının Hedeflerine Ulaşılması Bağlamında Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarına Olan Kazanımları. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 23-42.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2006). Sınıf yönetimi ve yaklaşımları. Arı, R. ve Deniz, E. (Edt). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yiğit, S. D. (2004). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pagem A Yayıncılık.

Wade, C., Tavris, C. (1990). *Psychology*. (2nd Eds.). London: Harper and Row Publishing Com.

Wadsworth, B. J. (1978). *Piaget for classroom teacher*. New York: Longman.

Wang, M.C., Haertel, G.D. and Walberg, H.J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63: 249–294.

Weber, R. P., (1989). *Basic content analysis*, London: Sage.

Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management*. New York: McGraw- Hill.

Weinstein, C., Tomlinson-Clarke, S. and Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 25–38.

Weinstein, C., Curran, M., Clarke, S., T. (2003). *Culturally responsive classroom management: Awareness into action*, Theory Into Practice.



EKLER





T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :12018877-604.01.02-E.5021933

12.04.2017

Konu : Araştırma İzni

Sn: İrem ÖZDEL
Sevgi Mh.80 Sk. Kara-Hava Lojmanları
No:23 Daire 10 Gaziemir/İZMİR

- İlgi :a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b)29/03/2017 tarihli dilekçeniz
c) 10/04/2017 tarihli ve 4883643 sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğümüz Karabağlar ilçesine bağlı Hüseyin Akdağ İlkokulu, Emrullah Efendi İlkokulu, Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu ve Yüzbaşı Şerafettin İlkokulunda uygulama isteğiniz "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Etkinliğini Sağlama Becerilerine İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdıkları Metaforlar " konulu tez çalışmanız ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

Mehmet Fatih VARGELOĞLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (3Sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
...14 Nisan 2017

Fevzi Paşa Mh.452 Sk.No:15Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@mcb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 280 36 31



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.4883643

10/04/2017

Konu : İrem ÖZDEL'in
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) İrem ÖZDEL'in 29/03/2017 tarihli dilekçesi.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği tezli yüksek lisans öğrencisi İrem ÖZDEL'in "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Etkinliğini Sağlama Becerilerine İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Metaforlar " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar İlçesine bağlı Hüseyin Akdağ İlkokulu, Emrullah Efendi İlkokulu, Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu ve Yüzbaşı Şerafettin İlkokulunda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının,yukarıda adı geçen okullarda 2016-2017 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞI
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (3 sayfa)

OLUR
10/04/2017
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr Tel: (0 232) 2803631
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden de5b-e898-3da1-92b8-2f08 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İrem ÖZDEL
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Karabağlar Hüseyin Akdağ İlkokulu Karabağlar Emrullah Efendi İlkokulu Karabağlar Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu Karabağlar Yüzbaşı Şerafettin İlkokulu
Araştırmanın konusu	Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Sağlama Becerilerine İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Metaforlar
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Sağlama Becerilerine İlişkin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Metaforlar Tez
Veri toplama araçları	Görüşme Formu Metaforik Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi.	
Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2016-2017 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

10/04/2017

(Başkan)
M. Faruk YARĞELOĞLU
Müdür Yardımcısı

Üye
Dr. Resul YAVUZ
Öğretmen

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Emre BAYRAK
Öğretmen

Üye
Gökçe GÖÇERİ
Öğretmen

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:KE

OKULUN ADI :

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:KE

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI?EH

KARDEŞ SAYISI:123 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1.....
2.....
3.....

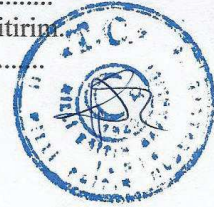
II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1.Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim
..... gibi olur.
Çünkü.....

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim gibi davranır.
Çünkü.....

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim.....
Ben bunu benzetirim.
Çünkü.....



4.Öğretmenim.....'ya benzer.
Çünkü.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....'ya benzer.
Çünkü.....

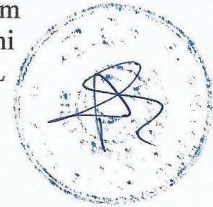
6. Ders anlatırken öğretmenimi benzetirim.
Çünkü.....

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir gibi çizerdim.
Çünkü.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür Ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4 / D

CİNSİYET: K E

OKULUN ADI: Hüseyin Akdağ ilkokulu

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ: K E

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? E H

KARDEŞ SAYISI: 1 2 3 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA: Birlikte-Sağ Ayır-Sağ

..... Anne-ölü Baba-ölü

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1. Matematik
2. Türkçe
3. Beden eğitimi

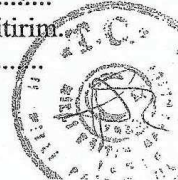
II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim d. m. a. t. e. s. gibi olur.
Çünkü s. n. i. f. t. a. ç. a. k. s. e. s. o. l. u. r.

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim b. a. s. i. f. a. c. i. b. i. r. h. i. b. e. gibi davranır.
Çünkü h. e. m. b. i. z. i. ç. o. k. s. e. v. e. r. h. e. m. d. e. s. i. n. i. f. i. s. u. s. t. u. r. m. a. k. i. s. t. e. r.

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim m. e. l. e. k. g. i. b. i. o. l. u. r.
Ben bunu a. n. n. e. m. e. b. e. n. z. e. t. i. t. i. r. i. m.
Çünkü y. u. z. k. m. e. l. e. ğ. e. b. e. n. z. e. r.



4.Öğretmenim.....güneş'e.....benzer.

Çünkü...hep...ışıldar.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....bilgi...ciçeğ'ine.....benzer.

Çünkü...hem...çiçek...gibi...hem.de...bilgili.....

6. Ders anlatırken öğretmenimikuşum...Maviş'e benzetirim.

Çünkü...kuş...vıltısı...gibi...sesi...yar.....

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir

.....tatlıya.....gibi çizerdim.

Çünkü...öğretmenimin...çok...tatlı...bir...yüzü...var.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...

4.Öğretmenim.....güneş'e.....benzer.

Çünkü...hep...ışıldar.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....bilgi...ciçeğ'ine.....benzer.

Çünkü...hem...çiçek...gibi...hem.de...bilgili.....

6. Ders anlatırken öğretmenimikuşum...Maviş'e benzetirim.

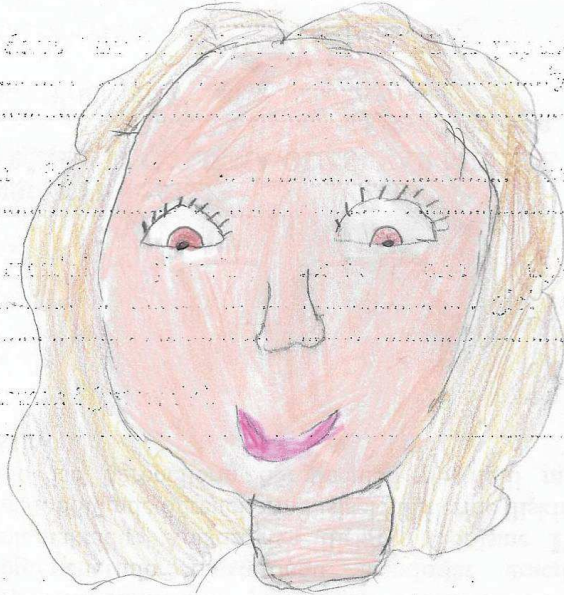
Çünkü...kuş...vıltısı...gibi...sesi...yar.....

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir

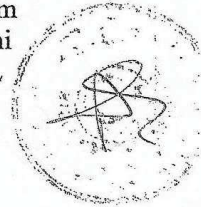
.....tatlıya.....gibi çizerdim.

Çünkü...öğretmenimin...çok...tatlı...bir...yüzü...var.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



İrem Çelikkale

11

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 410
CİNSİYET: KE
OKULUN ADI: Hüseyin Akdoğan
ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ: KE
ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? EH
KARDEŞ SAYISI:123 veya 3'ten fazla
ANNE-BABA: Birlikte-SağAyrı-Sağ
.....Anne-özüBaba-özü
ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1. Görsel
2. Beden eğitimi
3. Matematik

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim acı biber gibi olur.

Çünkü öğretmenim dersin bozulmasını sever

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim güçlü saat gibi davranır.

Çünkü öğretmenim bizim dersi öğrenmemizi ister

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim sulanmış çay gibi olur.

Ben bunu anne anneme ve dedeme benzetirim.

Çünkü öğretmenim çok sevimli olur



4.Öğretmenim..... güzel olan hersey'e benzer.

Çünkü..... Öğretmenim çok güzel.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim..... Bilal kitapçığınca ya benzer.

Çünkü..... çok bilgilidir.....

6. Ders anlatırken öğretmenimi emine'ye benzetirim.

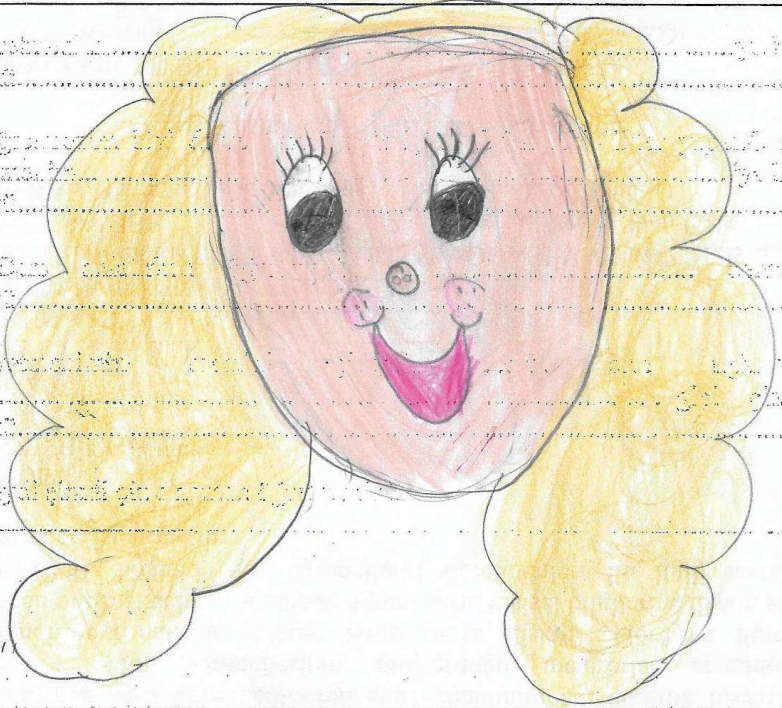
Çünkü..... çok yumuşak kalplidir.....

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir

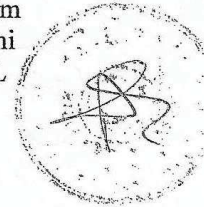
..... öğretmen gibi çizerdim.

Çünkü..... a bir öğretmendir.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



GÖRÜŞME FORMU

195

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:X.....KE

OKULUN ADI: HİSSEYİN AKDAĞ I.O.....

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:X.....KE

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? ..X.EH

KARDEŞ SAYISI:1X.....23 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:X.....Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-özüBaba-özü

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1..Matematik.....
2..Türkçe.....
3..Fen.....

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1.Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim gibi olur.
Çünkü: hem çok kızgın oluyor, hem de sesi çok yüksek oluyor.

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim gibi davranır.
Çünkü: çok hızlı ve yüksek sesle bağırır.

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim benzetirim.
Ben bunu benzetirim.
Çünkü: çok sabit olur ve masal anlatır gibi olur.



4. Öğretmenim..... kırmızı güle.....'ya benzer.

Çünkü; öğretmenim çok güzel biridir.

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim..... profesöre.....'ya benzer.

Çünkü; bizi alışkan yapmayı için çok çalışıyor ve uğraşır.

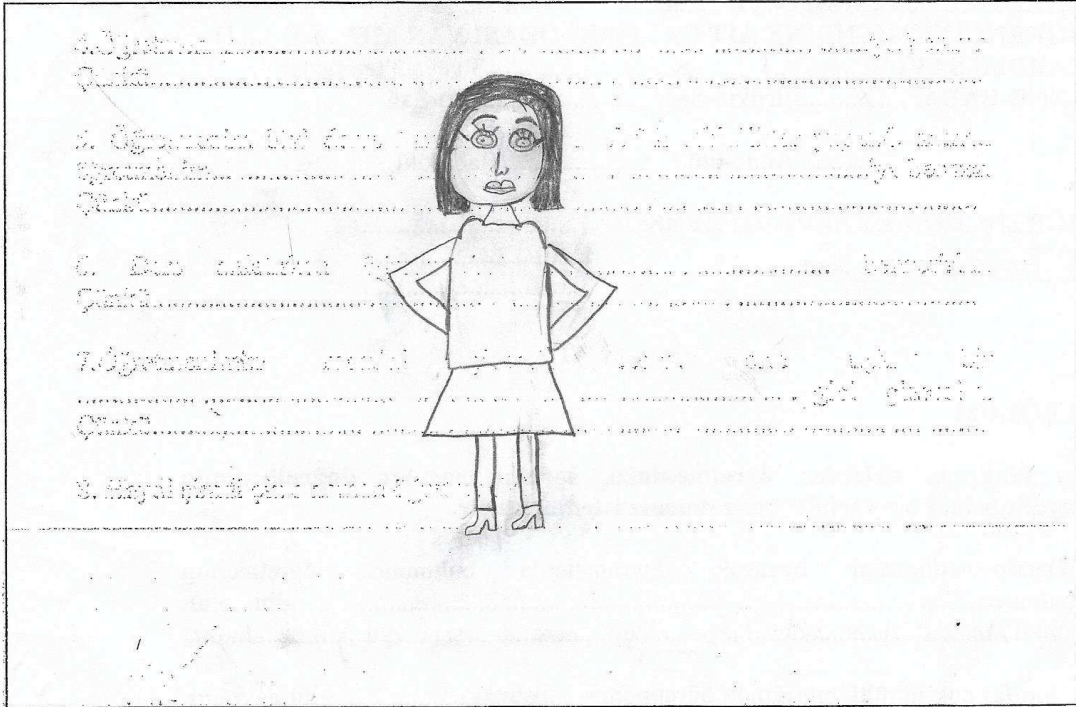
6. Ders anlatırken öğretmenimi bilim insanına..... benzetirim.

Çünkü; bize çok bilgili şeyler anlatır.

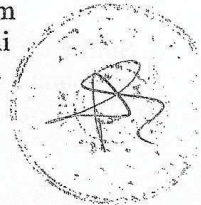
7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir kraliçe..... gibi çizerdim.

Çünkü;.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:(K).....E

OKULUN ADI :Hüseyin Akdoğan İ.O.....

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:(K).....E

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI?(E).....H

KARDEŞ SAYISI:1.....(2).....3 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:Birlikte-Sağ.....Ayrı-Sağ

.....Anne-özüBaba-özü Yok

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1. Matematik
2. Müzik
3. Fen

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim *şifalı nasla* gibi olur.

Çünkü *dersi dinlemeleri lazım*

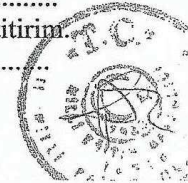
2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim *kızgın bir papazın* gibi davranır.

Çünkü *kızınca çok konuşuyor ve bağırıyor*

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim *Sili Colton uygulaması*

Ben bunu benzetirim

Çünkü *sili kasesi bize aletler öğretmenlerimizde*



4.Öğretmenim Prinses'ya benzer.

Çünkü bize çok iyi ders anlatır

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim sihirlil 'ya benzer.

Çünkü herşeyi çok güzel anlatır

6. Ders anlatırken öğretmenimi göde'ye benzetirim.

Çünkü çok iyi anlatır

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir güzeller gibi çizerdim.

Çünkü çok güzeldir

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...

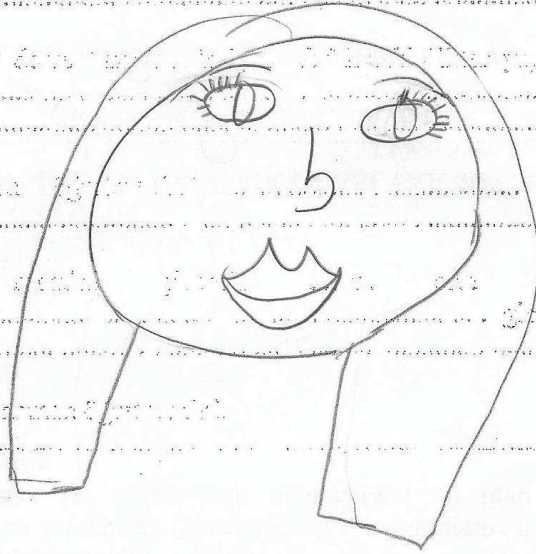
4.Öğretmenim 'ya benzer.
Çünkü

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim 'ya benzer.
Çünkü

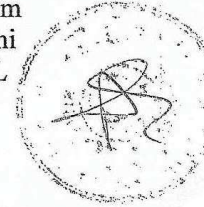
6. Ders anlatırken öğretmenimi benzetirim.
Çünkü

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir gibi çizerdim.
Çünkü

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:KE

OKULUN ADI: *Amir Fazlî Kültür İlkokulu*

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:KE

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? EH

KARDEŞ SAYISI: 123 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS:

- 1.....*terkibi*
- 2.....*matematik*
- 3.....*ingilizce*

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1.Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim *sabır taşı* gibi olur.

Çünkü *çok sabırlı*

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim *sabır taşı* gibi davranır.

Çünkü *hiç kimsenin öğretmenini dinlemiyor*

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim *bay* gibi davranır.

Ben bunu *migrenli bir bayana* benzetirim.

Çünkü *herkesi öğretmene soru sorar*



4. Öğretmenim..... Prenses'e 'ya benzer.

Çünkü çok güzel

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar. O zaman öğretmenim Prenses'e 'ya benzer.

Çünkü Öğretmenim yanlış bir şey yapmamak için biraz dersleri

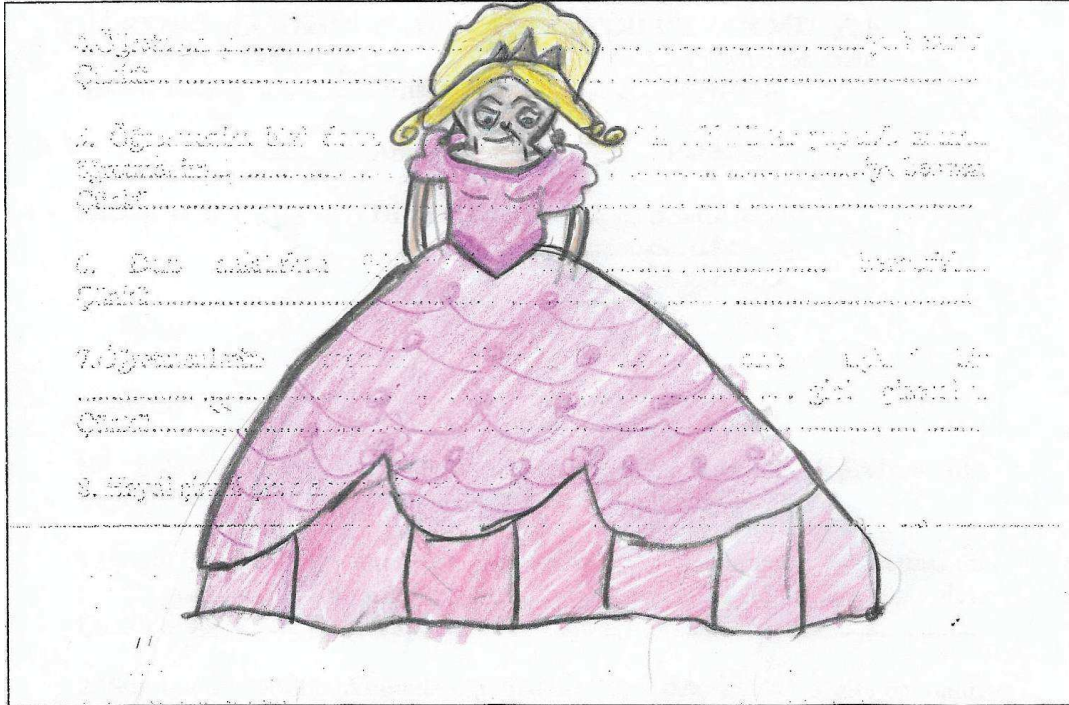
6. Ders anlatırken öğretmenimi Prenses'e benzetirim.

Çünkü dersleri çok güzel ve benim anlayabileceğim şekilde anlatıyor.

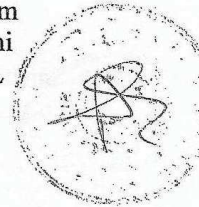
7. Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir Prenses gibi çizerdim.

Çünkü öğretmenimi çok seviyorum.

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



131

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:KE

OKULUN ADI: *Sametah Özneli Z.Ö.D*

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:KE

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? EHKARDEŞ SAYISI: 123 veya 3'ten fazlaANNE-BABA: Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1. *Matematik*
2. *İngilizce*
3. *Yapay Zeka*

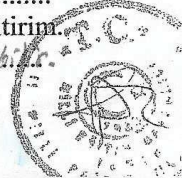
II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim *öğretmen* gibi olur.
Çünkü *öğretmenim de öğretmenler gibi sorularız güzel şekilde yapar.*

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim *Hakim* gibi davranır.
Çünkü *Hakim Salondaki öğretmenim sınıftaki sessizliği sağlar.*

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim *Bilim insanları gibidir.*
Ben bunu *şaka ile eğlenceli eğitme* benzetirim.
Çünkü *Bizlerle arkadaş gibi çocuklara bilmediklerimiz ve eğitim mesleğimizi*



4.Öğretmenim.....*Der ya*.....'ya benzer.
Çünkü *Bâziler için hıkmadan, usanmadan bilgiler verdiği için.*

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....*psikiyatriste*.....'ya benzer.
Çünkü *Bâzilerin kâhalarını ve içlerinden geçtiğini bildiği için.*

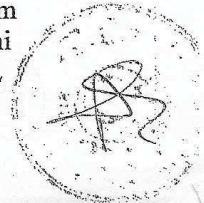
6. Ders anlatırken öğretmenimi *Doktora*..... benzetirim.
Çünkü *Doktorlar hastalara iyileştirmek için, öğretmenim de bizleri eğitmek için.*

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir *Güneş*..... gibi çizerdim.
Çünkü *Bilgisi güneş kadar parlak ve sıcak kanlıdır.*

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:KE

OKULUN ADI: Yabancı Çarşafent'in İlkokulu

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:KE

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI? E H

KARDEŞ SAYISI:123 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA: Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-özüBaba-özü

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1. Matematik
2. İnkıf
3. İnkıf

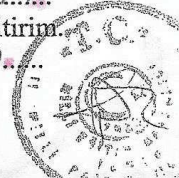
II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim kızgın sınıfta bir kaplama benzer gibi olur.
Çünkü öğretmenin çok kızar.

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim gönlü gibi davranır.
Çünkü rahatlık alır.

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim çok güzel yaptırım
Ben bunu yavru kuzu benzetirim.
Çünkü öğretmen anlatırken çok rahat anlatıyo.



4.Öğretmenim... sinirli olduğunda kediye ...'ya benzer.
Çünkü... çok kızgın dur.

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim... bir zürafa ya ...'ya benzer.
Çünkü... bayu uzun olduğu için.

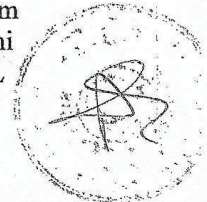
6. Ders anlatırken öğretmenimi bir kediyeye ... benzetirim.
Çünkü... bu derslerle öğretmenimi çok tatlı slayo.

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir güneş ve yiye kalpli bir insan gibi çizerdim.
Çünkü... öğretmenim sinirli derse sadık bir kişi kalplidir.

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



282

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:X.....K₁₂E

OKULUN ADI :Hüseyin Akdağ.....

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:X.....K₁₂E

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI?X.....EH

KARDEŞ SAYISI:X.....123 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:X.....Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1.....matematik.....

2.....Fen bilimleri.....

3.....Türkçe.....

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenimAslan..... gibi olur.

Çünkü.....öğretmenim kızdığına aslan gibi bağırıyor.....

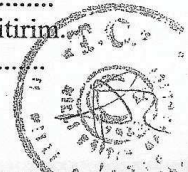
2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenimkartal..... gibi davranır.

Çünkü.....çok kızar.....

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenimiyilik meleğini.....

Ben bunuöğretmenime..... benzetirim.

Çünkü.....çok tatlı ve çok seker, çok iyi biridir.....



4.Öğretmenim.....*bir güle*.....'ya benzer.

Çünkü.....*çok tatlıdır*.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....*civciv'e*.....'ya benzer.

Çünkü.....*çok çok tatlıdır*.....

6. Ders anlatırken öğretmenimi.....*bir serçe'ye*..... benzetirim.

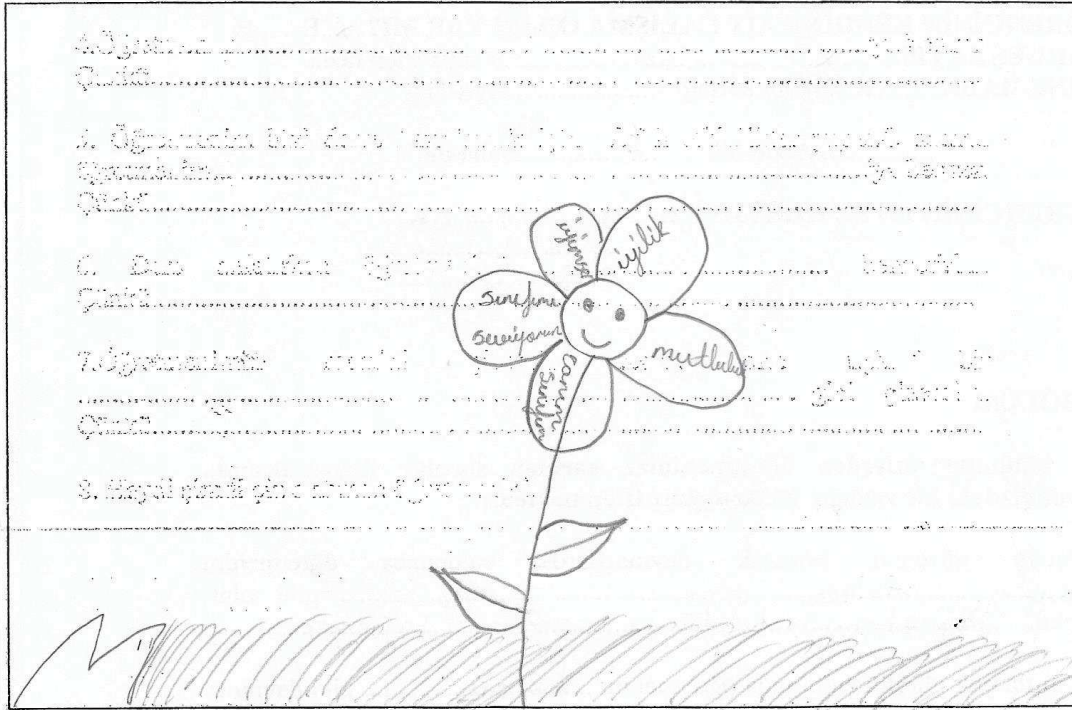
Çünkü.....*serçe kadar tatlıdır*.....

7.Öğretmenimin resmini çiçek olsam onu tıpkı bir

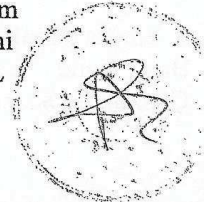
.....*çiçek*..... gibi çizerdim.

Çünkü.....*çiçek kadar güzel*.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



407

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2. bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturulmaları istenecektir.

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:K.....E

OKULUN ADI:Yüzü Boşu.....Sarıatın İlk Okulu

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:K.....E

ÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI?EH

KARDEŞ SAYISI:1.....2.....3 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:X.....Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS: 1.....Türkçe.....
2.....Matematik.....
3.....Din.....

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir varlığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenimgünle.....benzetirim.....gibi olur.
Çünkü.....Dersin düzenini bozduğunda.....gibi.....

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenimSarıatın.....mat gibi davranır.
Çünkü.....Sınıfta.....gürültü çıktığında.....Sarıatın.....

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim.....Bilim.....İnsan.....benzetirim
Ben bunuBilim.....İnsan.....benzetirim
Çünkü.....etkinlik.....İnsan.....



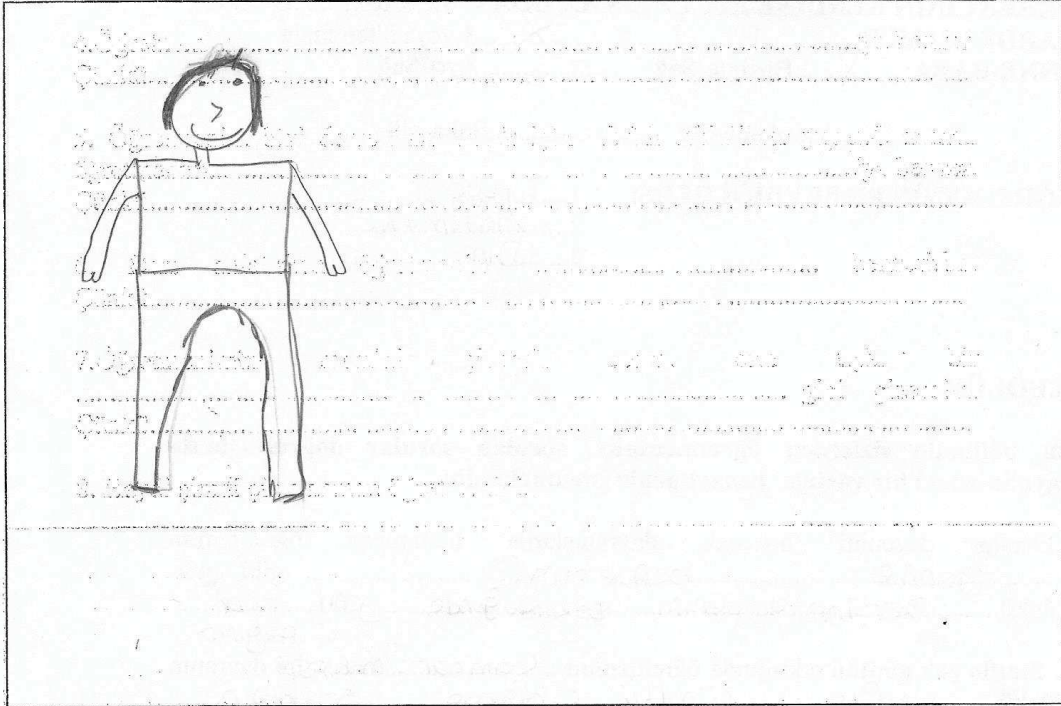
4.Öğretmenim.....'ya benzer.
Çünkü.....

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim.....'ya benzer.
Çünkü.....

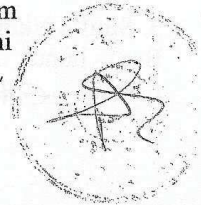
6. Ders anlatırken öğretmenimi benzetirim.
Çünkü.....

7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu tıpkı bir gibi çizerdim.
Çünkü.....

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür Ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



118

GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililik becerilerini, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar aracılığı ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya ilişkin Görüşme Formu 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulacak, II. bölümde ise öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenecektir.

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

SINIF: 4

CİNSİYET:KE

OKULUN ADI :

ÖĞRETMENİN CİNSİYETİ:KEÖĞRENCİNİN KENDİNE AİT ÇALIŞMA ODASI VAR MI?EHKARDEŞ SAYISI:123 veya 3'ten fazla

ANNE-BABA:Birlikte-SağAyrı-Sağ

.....Anne-öluBaba-ölu

ÖĞRENCİNİN EN SEVDİĞİ DERS:

1. Beden Eğitimi
2. Matematik
3. Fen Bilgisi

II.BÖLÜM

Bu bölümde sizlerden öğretmeninizi, sorulan sorular doğrultusunda hayalinizdeki bir yarığa benzetmeniz istenmektedir.

1. Dersin düzenini bozacak davranışlarda bulununca öğretmenim siniften miş boşa gibi olur. Çünkü aramazlık yaptığımızda çok kızar.

2. Sınıfta çok gürültü çıktığında öğretmenim melo fon gibi davranır. Çünkü çok fazla bağırır.

3. Sınıfta etkinlik yaparken öğretmenim sakin olur. Ben bunu melo go benzetirim. Çünkü çok sakin olur.



4.Öğretmenim cadı'ya benzer.

Çünkü Bazen bize çok kötü davranır

5. Öğretmenim bizi derse hazırlamak için farklı etkinlikler yapar.O zaman öğretmenim etkinlikçi 'ya benzer.

Çünkü bize etkinlik verir

6. Ders anlatırken öğretmenimi bilgi dayar'd benzetirim.

Çünkü her şeyi bilir

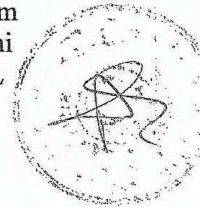
7.Öğretmenimin resmini çizecek olsam onu malak tıpkı bir malak gibi çizerdim.

Çünkü öğretmenimiz çok iyi dir

8. Haydi şimdi çiz o zaman öğretmenini...



Teşekkür Ederim
Sınıf Öğretmeni
İrem ÖZDEL



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı : İrem ÖZDEL

Doğum Yeri : Edremit/ Balıkesir

Doğum Tarihi : 25/06/1988

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (orta)

BİLİMSEL FAALİYETLER

a) Yayınlar -SCI -Diğer

b) Bildiriler -Uluslararası -Ulusal : İlköğretimde İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili 2010-2015 yılları arasında yapılan araştırmaları inceleyen bir metaanaliz çalışması- (USOS 2016-Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları istenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yolları- (USOS 2016-Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

c) Katıldığı Projeler

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

2010-2012 Bingöl Yeşilova İlkokulu

2014-2016 Edremit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

2016-2018 İzmir Seferihisar yeni Orhanlı İlkokulu

İLETİŞİM

E-posta Adresi : iremozdel@gmail.com