

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNE
İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ
(MANİSA İLİ SARIGÖL, ALAŞEHİR İLÇELERİ ÖRNEĞİ)**

EMİNE EROL

DANIŞMAN: PROF. DR. HÜSEYİN KIRAN

DENİZLİ- 2014

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı öğrencisi Emine EROL tarafından Prof. Dr. Hüseyin KIRAN yönetiminde hazırlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlilikleri (Manisa İli Sangöf, Alaşehir ilçeleri örneği)" başlıklı tez İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM

İmza: 

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin KIRAN

İmza: 

Üye: Yrd. Doç. Dr. H. Cem SALAR

İmza: 

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18.07.2014
Tarih ve 23/10 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Ramazan BAŞTÜRK
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamda desteğini esirgemeyen, bilgi ve önerilerinden yararlandığım hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Hüseyin KIRAN' a

Görüş ve önerileriyle araştırmaya katkı sağlayan ve araştırmanın başlangıcından bitimine kadar her aşamasında; sabır, içtenlik ve hoşgörüsüyle desteğini gördüğüm ağabeyim Salih Seçkin EROL' a teşekkürlerimi sunarım.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlilikleri (Manisa İli Sarıgöl, Alaşehir İlçeleri Örneği) adlı tez çalışmamın tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmanın yapılması ve bulgularının çözümünde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyulduğunu; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza:



Öğrencinin Adı Soyadı: Emine EROL

ÖZET**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ
(MANİSA İLİ SARIGÖL, ALAŞEHİR İLÇELERİ ÖRNEĞİ)**

Emine EROL
Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof.Dr. Hüseyin KIRAN

Araştırmanın amacı; Manisa'nın Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için Manisa ili evren olarak seçilmiş ve burada görev yapan 250 sınıf öğretmeni ve 74 yönetici üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile ilgili her bir yargıya ilişkin görüşleri frekans ve yüzde dağılımları alınarak betimlenmiştir. Ayrıca katılımcıların, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin, demografik özelliklere ve gruplara göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis Test'i yapılarak incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Öğretmenlerin her konuda kendilerini yöneticilere göre daha yeterli buldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin; meslek, cinsiyet, yaş, kıdem ve mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği fakat çalışılan yere göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

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

Anahtar Kelimeler: sınıf yönetimi, yönetim yeterliliği, sınıf öğretmeni.

ABSTRACT

CLASSROOM MANAGEMENT COMPETENCIES OF TEACHERS (MANİSA PROVINCE SARIGÖL, ALAŞEHİR TOWNS MODEL)

Emine EROL

MSc Thesis

Department of Elementary Education

Division of Primary Education

Thesis Advisor: Prof.Dr. Hüseyin KIRAN

The purpose of this study is to determine opinions of administrators and teachers in classroom management for the competence of classroom teachers located at Sarıgöl and Alaşehir towns in Manisa province.

In order to accomplish this goal, the universe selected as Manisa province and a survey conducted on 250 classroom teachers and 74 administrators who work here. SPSS program was used for the analysis of the research. In the study, taking frequency and percentage distributions of participants' judicial opinions are depicted respect to the competence of teachers in classroom management. In addition, participants' views on the competence of teachers' classroom management, demographic characteristics differed significantly according to the groups were examined with the Kruskal-Wallis test. According to the findings; a significant difference has been observed between opinions of administrators and teachers for the teachers' classroom management competence. It is observed that teachers find themselves more competence than administrators in every subject. Opinions of administrators and teachers regarding classroom management competence of teachers showed a significant difference according to the occupation, gender, age, seniority, and the condition of graduation; but study showed there is not statistically significant difference according to the work places. Research findings is hoped to help increasing proficiency of classroom teachers as providing an effective and efficient teaching-learning process and classroom management.

Key Words: classroom management, management competence, classroom teacher.

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırma örneklemeine ilişkin istatistikler.....	36
Tablo 4.1. Meslek * Cinsiyet.....	38
Tablo 4.2. Meslek * Yaş.....	38
Tablo 4.3. Meslek * Kıdem.....	39
Tablo 4.4. Meslek * Mezuniyet.....	39
Tablo 4.5. Meslek * Yer.....	39
Tablo 4.6. Sınıf içinde çözülebilir türde olan ısı, ışık, renk, gürültü ve oksijen düzeyi gibi sorunlara çözüm getirir.....	40
Tablo 4.7. Öğretme- öğrenme ortamında uygun strateji, yöntem ve tekniklerini kullanır.....	41
Tablo 4.8. Sınıfta geçecek zamanın etkinliklere göre dağılımını kestirerek planlar.....	42
Tablo 4.9. Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluştururum.....	42
Tablo 4.10. Sınıf içinde öğrencilerin uyması gereken kuralları onlara benimsetir.....	43
Tablo 4.11. İstenmeyen davranışların önlenmesinde , otoriter davranışlar yerine etkileme yollarını dener.....	44
Tablo 4.12. Sınıfta öğretimin amacına göre değişik oturma düzenleri sunar.....	44
Tablo 4.13. Sınıf içinde ve çevrede bulunan öğretim olanaklarını etkili ve verimli kullanır.....	45
Tablo 4.14. Öğretim etkinlikleri(her ders, konu ve ünite) sonunda öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendirir.....	46
Tablo 4.15. Öğrencilerin öğretime etkin olarak katılımını sağlar.....	46
Tablo 4.16. Dersleri planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştirir ...	47
Tablo 4.17. Yaralandığım görsel-işitsel ders araçlarından ilkelerine uygun yararlanır.....	47
Tablo 4.18. Eğitim ve öğretimde değerlendirme çeşitlerini amacına uygun kullanır.....	48
Tablo 4.19. Planlamada güncel ve yaratıcı davranır.....	49
Tablo 4.20. Derslere zamanında girip zamanında çıkar.....	49
Tablo 4.21. Öğrencilerin sosyal ve kültürel gereksinimlerini karşılayıcı destek öğretim hizmetlerini planlar.....	50
Tablo 4.22. Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluşturur.....	51
Tablo 4.23. Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanır.....	52
Tablo 4.24. Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyar.....	52
Tablo 4.25. Etkililerin yönetiminde kontrol becerisine sahip olur.....	53
Tablo 4.26. Jest ve mimiklerini içeriğine uygun ayarlar.....	53
Tablo 4.27. Çeşitli etkinliklerin yapılması için sınıfı bölümlendiririm.....	54
Tablo 4.28. Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için.....	55
Tablo 4.29. Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.....	55

Tablo 4.30. Her türlü öğretim materyalinin korunma ve amaca uygun kullanılmasını sağlar	56
Tablo 4.31. Öğrencilerin bireysel, grup veya gruplar arası sosyal ve kültürel etkinliklerine ilişkin çalışmalarını değerlendirir	57
Tablo 4.32. Değerlendirme sonucu elde ettiği dönütlerden hareketle öğretimi yeniden planlar	57
Tablo 4.33. Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeden çözmeye çalışır	58
Tablo 4.34. Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerine toplar	59
Tablo 4.35. Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder	59
Tablo 4.36. Öğrencilerle etkili iletişim kurar	60
Tablo 4.37. Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar	61
Tablo 4.38. Sınıf içi eğitsel etkinlikleri zenginleştirir	62
Tablo 4.39. İlköğretim Okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması	62
Tablo 4.40. Test istatistikleri.....	63
Tablo 4.41. Test istatistikleri.....	64
Tablo 4.42. Test istatistikleri.....	64
Tablo 4.43. Test istatistikleri.....	64
Tablo 4.44. Test istatistikleri.....	65
Tablo 4.45. Test istatistikleri.....	65

İÇİNDEKİLER

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	2
1.3 Alt Problemler.....	2
1.4 Araştırmanın Amacı.....	3
1.5 Araştırmanın Önemi.....	3
1.6 Sınırlılıklar.....	4
1.7 Sayıtlar.....	4
1.8 Tanımlar.....	4
1.8.1 Sınıf.....	4
1.8.2 Sınıf Yönetimi.....	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1 Sınıf Yönetimi.....	5
2.1.1 Sınıf.....	5
2.1.2 Yönetim.....	5
2.1.3 Sınıf Yönetimi.....	6
2.2 Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	7
2.3 Sınıf Yönetimi Modelleri.....	9
2.3.1 Tepkisel Model.....	10
2.3.2 Gelişimsel Model.....	11
2.4 Sınıf Yönetiminde Başlıca Yaklaşımlar.....	12
2.4.1 Rehberlik(Danışmanlık) Yaklaşımı.....	12
2.4.2 Davranışçı Yaklaşım.....	12
2.4.3 Etkili Öğretmenlik Yaklaşımı.....	13
2.5 Sınıf Yönetiminin Sınıf Dışı Değişkenleri.....	13
2.5.1 Uzak Çevre.....	13
2.5.2 Yakın Çevre.....	14
2.5.3 Aile.....	16
2.5.4 Okul.....	19
2.6 Öğretimin Yönetimi.....	23
2.7 Öğretimin Planlanması.....	24
2.8 Öğretimin Uygulanması.....	24
2.8.1 Derse Hazırlık.....	25
2.8.2 Dikkat Çekme.....	25
2.8.3 İlgi Çekme.....	25
2.8.4 Güdüleme.....	25
2.8.5 Gözden Geçirme.....	25
2.9 Dersin Sunumu.....	26
2.9.1 Bireysel ve Grupla Öğrenme Etkinlikleri.....	26
2.10 Dersin Kapanışı.....	27
2.11 İlgili Araştırmalar.....	27
3. YÖNTEM.....	35
3.1 Araştırmanın Modeli.....	35
3.2 Evren.....	35
3.3 Örneklem.....	35
3.4 Verilerin Toplanması.....	36

3.5	Verilerin Çözümlemesi	37
4.	BULGULAR VE YORUMLAR	38
4.1	Katılımcıların Demografik özelliklerine ilişkin Bulgular	38
4.2	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	40
4.2.1	Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerine ilişkin Bulgular ve Yorumlar.....	40
4.3	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	62
4.4	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	63
4.4.1	Fiziksel düzen.....	63
4.4.2	Plan-Program	64
4.4.3	Zaman Yönetimi:	64
4.4.4	Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi.....	64
4.4.5	Davranış düzenlemeleri.....	65
4.5	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	65
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
5.1	Sonuçlar.....	67
5.2	Öneriler	73

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Günümüz ve gelecek Türkiye'sinin düşünen, sorgulayan, yaratıcı bireylere ihtiyacı vardır. Bu nitelikli bireyleri yetiştirecek olan yer eğitim sistemimizin en işlevsel yeri olan okul ve sınıftır. Etkili bir okul ve sınıfın var olması için de nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Bu nedenle öğretmen, mesleğinin her alanında yeterli olmalıdır. Okulda öğretmenin görevi sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Okulun başarısı, etkin sınıf yönetiminden geçmektedir. Öğretmen etkin bir öğretici olmanın yanında etkin bir yönetici olmalıdır. Eğitim-öğretim etkinliklerinde beklenen başarıyı elde etmenin birinci koşulu, etkili bir sınıf yönetimidir (Sarıtaş, 2000: 48).

Etkili bir sınıf yönetimi, öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanımayı gerektirir. Öğretmen sınıf içinde olumlu öğrenci- öğrenci ve öğretmen- öğrenci ilişkisi yaratabilmelidir. Ayrıca öğretmen davranış değiştirme yöntem ve tekniklerini bilip kullanabilmelidir.

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

Ancak günümüzde, baskıcı disiplin eskisi kadar etkili olmamaktadır. Bunun birçok nedeni vardır; en önemlisi ise günümüzde insan hakları ve demokrasi kavramlarının gelişmesi, yetişkinlerin ve çocukların, hükmedilmeyi ve denetlenmeyi koşulsuzca kabul etmemeleridir. Yapılan araştırmalar, sınıfta kontrolün sadece öğrencilerin olumsuz davranışlarının engellenmesiyle

mümkün olmadığını, bunun kapsamlı bir süreç olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler eğitimcilerin yeni arayışlar içine girmesine neden olmuştur (Erden, 2005).

Türkiye’de “Sınıf Yönetimi” dersi 1997 yılına kadar öğretmenlik formasyonu programlarında yer almamıştır. Önceki programlarda sınıf yönetimi ile ilgili konulara, Eğitim Yönetimi, Genel Öğretim Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi gibi bazı derslerin içinde kısa bölümler halinde yer verilmiştir. Eğitim Fakülteleri’ndeki yeniden yapılanma çalışmaları çerçevesinde, “Sınıf Yönetimi” dersleri 1997- 1998 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlara zorunlu ders olarak konulmuştur. Böylece sınıf yönetimi alanındaki konular Türkiye’de de büyük bir ilgi görmeye başlamış ve bu alandaki araştırmalar hızla artmıştır (Turan, 2006).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi eğitim öğretim de bir çok önemli sorunun çözülmesine katkıda bulunacaktır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri konusunda yapılacak araştırmalardan elde edilen verilerle eğitimde değişim ve dönüşüme katkıda bulunmak mümkün olabilecektir.

1.2 Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin ilkökul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.3 Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin;
 - a. İlkokul yöneticilerinin,
 - b. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin, ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri görüşleri arasında fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmenleri ve ilkökul yönetici görüşlerine göre ,sınıf öğretmenleri sınıf yönetiminin boyutları olan
 - a.Fiziksel düzen

b.Plan-program etkinlikleri

c. Zaman yönetimi

d.Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi

e.Davranış düzenlemelerini hangi düzeyde gösteriyor?

4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin ilkökul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri;

a. Cinsiyet,

b. Yaş,

c. Kıdem yılı

d. Öğrenim durumu,

e. Okulun yerleşim yerine göre farklılık göstermekte midir?

1.4 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterliliklerine ilişkin ilkökul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve önerilerde bulunmaktır.

1.5 Araştırmanın Önemi

Bu güne kadar yapılan araştırmalar, öğrenci başarısının sınıftaki öğrenme ortamından oldukça etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu ortamı yaratmak ise öğretmenin görevidir. Çünkü öğretmen sınıfın yöneticisidir. Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen görüşlerinin ortaya konması amaçlanmaktadır. Böylece; bu

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

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1-2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan ilkokullar ile sınırlıdır.

2-Araştırma, ilkokullarda görev yapan yöneticiler ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

3-Araştırma ölçme aracının ölçtüğü boyutlarla sınırlıdır.

1.7 Sayıtlılar

Araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1-Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini saptamak için uygulanacak ankete verilen yanıtlar yönetici ve öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

2-Örnekleme evreni temsil edecek düzeydedir.

1.8 Tanımlar

1.8.1 Sınıf

1- Belli bir veya birkaç öğretmenin nezaretinde toplanarak ders gören öğrenci grubu yapılandırılmış eğitim ortamıdır (Aydın, 1998: 7). 2- Ders yapılan yer, dersane 3- Bir öğretim kurumuna aynı zamanda yazılan ve mezun olmaları beklenen öğrenci grubu (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1968: 330).

1.8.2 Sınıf Yönetimi

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

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Sınıf Yönetimi

2.1.1 Sınıf

Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği ortak bir yaşama alanıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin zamanlarının büyük bir bölümü bu ortak yaşama alanında geçmektedir. Sınıfta geçirilen süre içinde, öğretmenler ve öğrenciler önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda ve belirli programlar çerçevesinde bu ortak yaşamın özneleri olarak çeşitli roller sergilerler. Ancak sınıf içindeki yaşantıların, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesinden öncelikle öğretmen sorumludur. Başka bir anlatımla, sınıfta öğrenme ortamının ve yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi, öğretmenin sorumluluğundadır (Aydın, 2000: 2).

Sınıf, öğrencinin yaşamında ailesinden sonra gelen ikinci derecede önemli ilişkiler sistemidir. Sınıfta öğrencinin ailesinden getirdiklerinin üstüne, bir yandan yeni bir şeyler konmaya yani yeni davranışlar kazandırılmaya ve çeşitli bilgiler verilmeye çalışılırken, diğer yandan getirilen yanlış davranışlar ve bilgiler varsa değiştirilmeye çalışılır. Öğrencinin, bir yandan kültürlenme yoluyla toplumsallaşması sağlanırken, diğer yandan kendi gizil güçlerini ortaya çıkarıp, geliştirmesine ortam ve olanak yaratılarak, kendisi olmasına, bireyselleşmesine çalışılır. Bu anlamda toplumsallaşma ve bireyselleşme süreçleri eğitim- öğretim etkinliklerinde iç içe yürüyen bir görünüm sergilerler (Demirtaş, 2005: 15).

2.1.2 Yönetim

Yönetim ortak bir amacın gerçekleştirilebilmesi için eldeki insan ve madde kaynağı aracılığı ile belli bir amacın gerçekleştirilmesi eylemidir (Aydın, 1994: 70). Yönetim, amaçların gerçekleştirilmesi için insanlar arasında iş birliği ve koordinasyon sağlamak, insanları harekete geçirmek, yönlendirmektir.

Yönetim, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve madde kaynağına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder.

Öğretmen etkinliğine ilişkin yapılan çoğu araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, öğretimin başarısını belirlemede birincil önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Sınıf yönetimi becerilerinde önemli ölçüde yetersiz kalan bir öğretmen, büyük olasılıkla fazla başarılı olamaz (Celep, 2000: 1).

Yönetim, toplumsal gereksinmelerin bir kısmını karşılamak üzere kurulan bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insan gücünü ve diğer kaynakları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1995: 221).

2.1.3 Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetiminin geniş bir kitle tarafından benimsenmiş tek bir tanımını yapmak oldukça zordur. Sınıf yönetimi çok boyutlu bir süreç olduğu için eğitimciler tarafından farklı biçimde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmektedir.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf öğrencilerle yüz yüze olunan yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıf içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar 2001: 4, Sarıtaş 2000: 47).

Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Eğitim programlarının hazırlanması, kaynak ve işlemlerin organizasyonu, çevrenin maksimum verim için düzenlenmesi, öğrencilerdeki gelişimin izlenmesi, olası sorunların önlenmesi (Lemlech, 1998). Sınıf yönetimi, olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerdir (Woolfolk, 1995). Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinliklerin düzgün olarak yürütülmesini sağlama ve sınıftaki kesintileri en aza indirme tekniklerini içerir (Seifert, 1991).

Bu tanımlardan yola çıkarak sınıf yönetimi kapsamlı bir biçimde Sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için,

öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir (Erden, 2005: 19).

Sınıf yönetimi şu beş alanı içerir.

1. Sınıf yönetimi, pozitif öğretmen-öğrenci ilişkisi ve akran ilişkilerini oluşturmaya dayalı olmalıdır.
2. Sınıf yönetimi, öğrencilerin bireysel gereksinimlerini dikkate almalıdır.
3. Etkili bir sınıf yönetimi, grup olarak sınıfın ve bireysel olarak öğrencilerin akademik gereksinimlerine yanıt vererek, üst düzeyde öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntemlerini kullanmayı gerektirir.
4. Sınıf yönetimi, davranış kurallarını oluşturma ve geliştirmede öğrenciyi katmayı, ayrıca, organizasyon ve grup yönetimi ile ilgili teknikleri kullanmayı gerektirir.
5. Sınıf yönetimi, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltme ve değerlendirme (gözden geçirme) kapsamında öğrenciye rehberlik etmeyi gerektirir (Jones ve Jones, 2004).

2.2 Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir (Lemlech, 1988: 3). İçinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması, sürdürülmesidir (Brophy, 1988: 2; Montero-Sieburth, 1989: 4; Doyle, 1986: 394); öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır (Kearney ve diğerleri, 1985: 19); sınıftaki kaynakların, insanların, zamanın yönetimidir (Haigh, 1990: 13).

Sınıf yönetimi bir dizi etkinliklerden oluşmaktadır. Başar (2001: 4-6), sınıf yönetimi etkinliklerini beş boyutta ele almaktadır. Sınıf yönetimi etkinliklerinin birinci boyutunu, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olanlar oluşturur. Sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması, bunların başlıcalarıdır. Öğretmen ilk olarak bunları gözden geçirmelidir. Sınıfın fiziksel çevresine ilişkin bu alanların her biri, davranış problemlerine yol açabilecek nedenler olarak değerlendirilmelidir. Sınıfın fiziksel çevresi gözden geçirilirken, öğrencilerin yaşı, zihinsel fonksiyonları ve etkinlik biçimleri hesaba katılmalıdır. Dikkatle ve öğrenci özelliklerine göre düzenlenmemiş bir sınıf ortamı, sınıfta istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilecektir (Murdick ve Hogan, 1996: 172).

Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. Amaçlar esas alınarak, yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, araç ağırlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme, bu grupta ele alınabilir. Bu etkinlikler, geçmiş ve var olan durumu ele alarak geleceği görme ve şekillendirme amaçlı çabalar olarak görülebilir.

Üçüncü boyut, zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Etkili öğretim, öğrenmeye ayrılan zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlıdır (Montero-Sieburth, 1989: 11; Morris, 1990: 81). Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi, bu boyut içinde görülebilir.

Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu ilişki düzenlemeleri oluşturur. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri, özellikle, bir sonraki boyut olan davranış da şekillendirici etkinliklerdir.

Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların, ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin olarak söylenebilir.

2.3 Sınıf Yönetimi Modelleri

Sınıf yönetimi etkinliklerinin zaman boyutu, bu etkinliklerin çeşitlenmesini sağlayarak, bunları farklı modellere bağlamayı kolaylaştırır. Bir eğitim yılı bütünü içinde, önce bu bütünün, sonra da gereksinim duyulan zamanlarda bütün içindeki tek tek etkinliklerin veya etkinlik gruplarının, farklı modellerle yürütülmesi gerekebilir. Model seçimi ve kullanımı, amaçlara, kaynaklara ve gereksinimlere göre değişir (Başar, 1999: 14).

Eğitim alanındaki gelişmeler, toplumsal gelişmelere de bağlı olarak, sınıf yönetimi modellerini baskıcıdan demokrasiğe, şekil yönelimliden amaç yönelimliye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya yönlendirmiştir. Bu yönelimlerin seçimi, yine de yönetim durumuna, ortama, olaylara, sınıf sisteminin çevresine göre kaymalar gösterebilir. Örneğin, yönetim algısı şekil ağırlıklı olan bir okulda öğretmen, amaç yönelimli modeli kullanmak için bu şekil özelliklerinde değişiklik yapmaya kalktığında, okul yönetiminin tepkisiyle karşılaşabilir. Bu tepki aşılamazsa, öğretmenin benimsediği modelde, tepkiye yanıt verici değişimler gerekebilir (Başar, 1999: 14,15).

Sınıf yönetimi modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanabilir. Her modelin kullanımında, farklı yöntemler uygulanabilir. Örneğin, tepkisel modelin kullanımında, demokratikliğin veya öğrenci ağırlıklı olmanın seçenekleri, birer yöntem olarak uygulanabilir: Sınıfa kitap ve defter getirmeyen bir öğrenci davranışının değiştirilmesi amacı ile tepkisel modeli kullanırken, öğrenciyle görüşme, veliyle haberleşme, okul yönetiminden yararlanma, aileye dış destek sağlama, yerel yönetimlerden yararlanma, hukuk sistemini devreye alma yöntemlerinden birini veya birkaçını kullanabilir. Yöntem seçimi, amaçlara, olaya, tarafların özelliklerine göre değişir. Bu yöntemlerin kullanılış biçimleri farklı teknikler olarak görülür: Öğrenciyle

görüşme yönteminde, doğrudan görüşme tekniği kullanılarak kitap ve defteri konu edilip soruna yaklaşılacağı gibi, asıl konunun o olduğu fark ettirilmeden, başka bir konu ile giriş yapıp defter ve kitapla ilgili olanlar, sanki asıl konu o değilmiş gibi ele alınarak dolaylı görüşme tekniği kullanılır. İkinci teknik, duyarlığı yüksek, çekingen çocuklarda ve açıkça tartışılması rahatsızlık yaratabilecek konularla ilgili konuşmalarda daha uygundur (Başar,1999: 15).

2.3.1 Tepkisel Model

istenmeyen bir düzenleniş sonucuna veya bir davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir; amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. Bu anlamıyla, sınıf yönetiminin klasik modeli olduğu söylenebilir, işleyişi, istenmeyen sonuç-tepki şeklindedir. Düzen sağlayıcı ödül-ceza türü etkinlikleri içerir. Etkinliklerin yönelimi, gruptan çok bireyedir. Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer üç modeli gereğince kullanmadığı söylenebilir. Modelin zayıf yönlerinden birisi de her tepkinin bir karşı tepki doğurur olmasıdır. Ama sınıfta istenmeyen bir davranış ve sonuç oluşmuşsa, bu modelin kullanılmasına da gereksinim duyulabilir.

2.3.2. Önlemsel Model

Planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önleme yönelimlidir. Amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyici bir düzenleniş ve işleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır. Bu model sınıf etkinliklerini bir “kültürel sosyalleşme süreci” olarak ele alır, sınıfta, yanlış davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır. Eğitim öncesi düzenlemeleri, istenen davranışın kolayca gösterilebileceği bir ortamı, istenmeyen davranıştan uzaklaştırıcı kuralları, plan ve programları, hazırlıkları içerir. Etkinlikler bireyden çok gruba yöneliktir (Jacobsen ve diğerleri, 1985: 243; Harris, 1991: 157).

2.3.2 Gelişimsel Model

sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır; bir uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanmasını öngörür.

Jacobsen (1985: 244) bu modeli dört basamaktan oluşturur.

Birinci basamak, onuncu yaşa kadar süren, nasıl öğrenci olunacağını öğrenildiği zamandır, öğretmene çok iş düşer,

İkinci basamak, on-on iki yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır, öğrenciler olgunlaşma yolunda, sınıf düzenine uymaya, öğretmeni hoşnut ermeye isteklidir.

Üçüncü basamak, on iki-on beş yaşları arasındadır. Öğrenciler, zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar, yetke görüntüsü verirler. Öğretmeni sıkıntıya sokmayı seçebilir, bunun sonunda arkadaşlarının beğenisini de kazanabilirler. Sınıf yönetimi kurallarının nedenlerini ararlar.

Dördüncü basamak lise yıllarıdır. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar, sosyalleşir, akıllanırlar, yönetim sorunları azalır. Çocukta ana baba ve yetişkinlerin etkisi, yirmi yaş dolaylarına kadar gittikçe azalır, sonra artar. Arkadaşlarının etkisi ise gittikçe artar. Bu iki etkinin kesiştiği on iki yaş dolayı, öğretmen ve ana baba için sıkıntı yıllarıdır (Brophy, 1988: 6,7).

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, grubu olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma vardır, istenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışılır. Bu etkinlikler sürecinde seçilecek davranış örgüleri, öğrencinin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denebilir.

Modelin çevre boyutunda; *okul, aile*, boş zaman etkinliklerinin yer aldığı *arkadaş çevresi* vardır.

2.4 Sınıf Yönetiminde Başlıca Yaklaşımlar

Sınıf yönetimi konusunda teorik ve uygulamalı olarak farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Erden, 2005: 24).

2.4.1 Rehberlik(Danışmanlık) Yaklaşımı

Bu yaklaşım ABD' de 1960'lı ve 1970'li yıllarda etkili olmuştur. Rehberlik yaklaşımında öğrencilerin olumsuz davranışlarının düzeltilmesinde öğretmen önemli rol oynar. Öğretmen olumsuz davranışlarının düzeltilmesinde öğrenciye psikolojik rehberlik yapar. Bu amaçla, öğretmenler kısa bir eğitim alarak, sınıf ortamında istenmeyen davranışta bulunan öğrencilerin sorununu anlamaya çalışır, onlara kendilerini daha iyi anlamaları, yetişkinlerle iş birliği yapmaları ve daha üretici olmaları için yardımcı olurlar.

Rehberlik yaklaşımında öğretmen-aile iş birliği önemli rol oynar. Öğrencilerin istenmedik davranışlarını düzeltmek için öğretmen ile aile iş birliği yaparak sorununun nedenlerini araştırarak, çözüm yolları bulmaya çalışır. Kuşkusuz sınıf yönetiminde rehberlik anlayışının etkili olabilmesi için öğretmenlerin bu konuda yeterli eğitime sahip olması gerekir.

2.4.2 Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşımda sınıf ortamında olumsuz öğrenci davranışlarının davranışçı yöntemlerle değiştirilmesi temel alınmaktadır. Davranışçı yaklaşımda olumsuz öğrenci davranışları , pekiştirme,model olma ve ceza gibi tekniklerle değiştirilmeye çalışılır.

Ülkemizde en yaygın olarak kullanılan yaklaşım budur. Ancak öğretmenler bu konudaki kurumsal ve uygulamalı bilgileri yetersiz olduğu için genellikle olumsuz davranışların değiştirilmesinde ceza tekniği kullanılmaktadır. Bu tekniğin yanlış kullanılması sonucunda çocukların okula karşı tutumları giderek olumsuzlaşmıştır.

2.4.3 Etkili Öğretmenlik Yaklaşımı

Bu yaklaşım 1970’li yıllarda ortaya çıkmıştır. Rehberlik ve Davranışçı yaklaşımda ‘Öğrencinin olumsuz davranışı karşısında öğretmen ne yapmalı? Sorusuna yanıt aranırken, etkili öğretmenlik yaklaşımında “Öğrencilerin olumsuz davranışları nasıl önlenir?” sorusu önem kazanmaktadır. Etkili öğretmenlik kavramı eğitimciler tarafından çokça incelenen konulardan biridir. Medly (1979) etkili öğretmenlikle ilgili beş özellik tanımlamıştır. Medly’e göre etkili öğretmen:

- 1.İstendik kişilik özelliklerine sahip,
- 2.Etkili yöntemler kullanan,
- 3.İyi sınıf atmosferi yaratan,
- 4.Konusunda yeterli ve
- 5.Profesyonel karar vericidir.

2.5 Sınıf Yönetiminin Sınıf Dışı Değişkenleri

Eğitim uğraşının hedefi olan davranış, bireyin kişisel özellikleri ve çevre değişkenliklerinin etkileşimiyle oluşur (Gage ve Berliner, 1984: 273; Tanner ve Tanner, 1987: 132). Bireyin bir davranışa “yapabilir” olarak hazır olması, o davranışın her zaman her yerde görülebileceği anlamına gelmez. Uygun davranış ancak uygun şartlarda gerçekleşir. Uygun çevre sağlamak şartıyla, değiştirilemeyecek davranış olmadığı söylenebilir.

İlgi, gereksinim, tutum, beklenti, isteklendirme kişiyi davranışa iten güçlerle ilgili kavramlardır. Bunlar bireyin çevresinden kaynaklanan, sorun olduklarında da çözümleri büyük ölçüde çevrede olan durumlardır. Çevre-davranış ilişkisinin bu yanı, öğretmenin çevreyi temel kaygı olarak alması gerektiğinin başka bir kanıtı olarak gözetilmelidir.

2.5.1 Uzak Çevre

Çevre değişkenleri bir davranışın güdüleyicisi olabileceği gibi, engelleyicisi de olabilir. Bu iki yönlü etki, hem yakın, hem de uzak çevreden gelir. Burada yakın çevre, öğrencinin her gün içinde bulunduğu çevre olarak

alınmıştır: Sınıf, okul, aile, boş zaman geçirme alanları. Uzak çevre, onu zaman zaman etkileyen diğer öğelerden oluşur. Bunlar, kendi toplumunun yaşama biçimlerinden, çeşitli araçlarla edindiği, diğer ülkelerin insanların yaşama biçimlerine kadar uzanır.

Birey ve kurumların etkililik göstergelerinden biri de kontrol edebildiği ilişki çevresinin genişliğidir. Okul ve öğretmenden beklenen, sınıf ve okulun olası uzak çevresini etkileyebilmesi olmalıdır.

Ülkelerin yaşama biçimindeki farklar, sınıftaki öğrencilerin davranış nedenlerinde de fark oluşturur (Hamilton ve diğerleri, 1989: 556). Bu sonuç bize, sınıftaki bir öğrencinin davranışı ile uğraşan bir öğretmenin gözetmesi gereken etkenlerin ne kadar geniş bir çevreden geldiğini gösterir. Öğretmenin bu kadar geniş bir çevre için bile yapabileceği işler vardır: Olumsuz davranış örneklerini sergileyen basın yayın araçlarının ilgilileriyle, okul ve eğitim üst örgütleri düzeyinde iletişim kurularak, değiştirilmesine çalışılabilir. Bunun için aile ve ilgili diğer kurumlardan yardım istenebilir.

Sorunları uygar insanlar olarak çözenin, hakkını yasal yollarla arayıp almanın örnekleri yerine, hakkını, hatta hakkı olmayanı bile güç kullanarak alanların kahraman olarak yer aldığı, kazandığı filmler, eğitsel amaçlara ters bu davranışlar karşısında, öğretmenin çabalarına fazla başarı şansı tanımaz. Öğrencilerin, toplumsal yaşamda da karşılaşılan bu tür olumsuz örneklerden etkilenmemesi için, toplumsal yapı ve işleyiş, bu örneklerle rastlanılmayan, rastlanıldığında da başarılı olamayacakları şekilde kurulmalıdır. Bu durum, eğitim ve sınıf yönetimi konusunda, ülke yöneticilerinin sorumluluk biçimlerinin de göstergesi olur.

2.5.2 Yakın Çevre

Öğrenci ve okul çevresinin kültür yapısı sınıfı etkiler (Alton-Lee ve Nuthall, 1993:50; Suryawikarta, 1993: 2231). Sokak kültürünün baskılan, suç işlemeye kadar iter (Farrel ve diğerleri, 1988: 489). Bunların etkileri, öğrenciler aracılığıyla sınıf içine yansır. Öğretmenin sınıf yöneticisi olarak rolü, bu etkilerin olumlularından yararlanıp, olumsuzlarını önleyebilmektir.

Öğretmen, toplumu bir sınıf gibi kullanabilmelidir. Bu, öğrencinin yaşam alanını genişletir, yaşamını zenginleştirir, öğrendiklerini uygulama, pekiştirme olanağı verir. Bu yolla öğrenci, öğrendiklerinin yaşamını nasıl kolaylaştırdığını görür (Wood, 1992: 209).

Çevrenin bir sınıf gibi kullanılabilmesi için, önce öğretmen çevreyi tanımalı, kültürel geçmişini, bugününü, kaynaklarını, güçlü ve zayıf yönlerini, değişim ve değişime direnme güçlerini bilmelidir. Bu çabalar okulca da ele alınmalıdır. Okul, çevreye yapabileceği ve çevreden alabileceği katkıları bilmeli, planlamak ve eyleme geçmelidir. Örneğin, ilkokulda temizlik ve sağlık ünitesinin işlenmesinde, okul çevresindeki bir sokağın öğrencilerce temizlenmesi sağlanabilir. Bu sürece sokaktaki insanları katabilmek için, kapılan çalınarak, “sokağınızın temizlenmesinde size yardım etmek istiyoruz, izin verir misiniz?” denerek, onların sorumlulukları hatırlatılabilir. Böylece hem bir üniteye öğrenilenlerin bir kısmı davranış olarak gerçekleştirilmiş, öğrenciler deneyim kazanmış, hem de diğer insanların çevre temizliği konusunda ne yapmaları gerektiği uygulamalı olarak onlara gösterilip, çevrenin eğitimine katkıda bulunmuş olur.

Çevrede rastlanan olumsuz davranışların değiştirilmesi, sınıf etkinliklerinin çevreye taşınmasıyla gerçekleştirilebileceği gibi, çevrenin okula taşınmasıyla da sağlanabilir. Okulun eğitsel kol etkinlikleri veya sınıf-çevre işbirliği ile, sınıf veya okulun düzenlediği çeşitli etkinliklere veliler ve çevre insanları davet edilir. Böylece öğrenciler sınıfta öğrendikleri olumlu davranış örneklerini, bir tiyatro, şiir etkinliği, beceri sergileri gibi gösterilerle çevre halkına sunmuş olurlar. Çevre halkı da izleme yoluyla olumlu davranış örneklerini öğrenip gösterme ortamı bulmuş olur. Bu konuda yetenekli velilerden, okul ve sınıftaki çeşitli görevler için yararlanılabilir (Lemlech, 1988: 250).

Öğrenci davranışlarının kazanılmasında en etkili ortamlardan biri de arkadaş gruplarıdır. Öğrencinin yakın çevresi içindeki bu gruplara girişi ve gruptakilerin davranışı etkilenmeye çalışılarak, öğrencilerin istenen davranışları kazanıp göstermelerine yardımcı olunabilir. Öğrencinin, okuldan ayrıldıktan

sonra eve gidene kadar, nerelerde, kimlerle neler yaptığı bilinmeye çalışılmalıdır. Bu konuda öğretmen, okul, aile işbirliği yapmalıdır.

Arkadaş grupları, bunların etkinlik türleri, davranış biçimleri bilinmeli, çocuk, istenen davranışları gösteren gruplara yöneltilmeli, gerektiğinde bu ilgi ve ilişki grupları ailelerin de yardımıyla okulca oluşturulmalı, onlara olanak sağlanmalıdır.

Amacı öğrencileri eğitmek olan okul, çevresini de eğitmelidir. Bunu yaparsa, o çevreden okula gelecek öğrencilerin bazı davranıştan daha okula gelmeden düzeltilmiş olur Aksi halde, çevredeki istenmeyen davranış örnekleri sınıfa kadar girer, sınıf ortamını bozar, eğitsel amaçların ve sınıf yönetiminin engellerini oluşturur.

2.5.3 Aile

Yakın çevre içinde olmasına karşın, öğrenci davranışının dönümcü bir değişkeni ve kontrolü daha kolay olan bir çevre olduğundan, aile, ayrı bir alt başlık altında ele alınmıştır.

Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Tembel-çalışkan, doğrucu yalancı, pısrık-girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zaman da pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm, önceden aileyi etkilemektedir.

Ailedeki birey sayısı, öğrenci davranışının etkenlerinden biridir (Suryavvıkarta, 1993: 2231). Kalabalık aileler çocuklarıyla ilgilenmeye daha az zaman ayırabilirler. Bunlar üzerinde ailenin etkisini azalır. Az çocuklu ailelerin çocukları bencil ve şımartılmış olabilir. Çocuk sayısının çokluğu, ailenin artan görevlerini yerine yeterince getirmesini güçleştireceği için, sınıfı da olumsuz etkileyecektir.

Gelir durumu, ailenin diğer yönlerini de etkileyen bir değişkendir. Öğrenci gereksinimlerini karşılayabilme ve bundan kaynaklanan davranış değişikliklerini belirleyebilme, gelire bağımlıdır.

Eğitim durumu, hem öğretme, hem de örnek olma yoluyla, ğrenci davranışlarını etkiler. Ailenin meslek özgeçmişi, bunun bir boyutunu oluşturur. Bazı aileler bu özelliklerinden çocuklarını sürekli yararlandırırken, bazıları ilgisiz kalabilir. Sağlıklı bir gelişim için aile, çocuğun özsaygısını, güvenini geliştirmeye çalışmalıdır. Oysa, ana babanın mükemmeliyetçi, sabırsız, yüksek yeterlikte olması buna pek izin vermez. ocuk bu özellikler altında ezilerek umutsuzlaşabilir (Senge, 1993: 330).

Ailede atışma, ocuk üzerinde olumsuz etki yapar. Aile iklimi ile ğrenci davranışı arasında ilişki bulunmuştur. Ailelerince az desteklenip çok kontrol edilen çocuklar, aşın hareketli davranabilmekte, insan ilişkilerinde daha az düşünceli, daha çok düşmanca davranmakta; görev uyumlu olmadıklarından, başarılan düşük, kendileri ie dönük başkalarına bağımlı olabilmektedir (Margarit ve Almougy, 1992: 406-411).

Aile baskısı çocukları olumsuz etkilemektedir (Farrel, 1988: 489). Ana baba beklentileri, ğrenci çabası üzerinde önemli bir güç olmaktadır (Entwisle vd., 1988: 185). Beklentinin çok yüksek veya düşük olması, olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Anne babanın öğrenciden gurur duyduğunu belli etmesi, onu başarıya isteklendirmektedir (Hamilton ve diğerleri, 1989: 565).

Aileyle ilgili olarak öğretmenin yapması gerekenlerden ilki, ailenin tanınması, bunun aracı da ğretmen-veli iletişimidir. Bu iletişim yüz yüze olabileceği gibi, yazı ve telefonla da olabilir. Öğretmen, ğrencinin defterine yazdığı veya velisine iletmesi için öğrenciye verdiği notlar aracılığı ile iletişim sağlayabilir. Ailelere haftalık, aylık okul-sınıf haberleri bülteni gönderilebilir. Öğrenciler aracılığıyla szly iletişimin, yanlış anlamalara neden olabileceği için kullanılmaması yerinde olur (Cangelosi, 1988: 104).

Aileyle iletişim zaman geçmeden gerçekleştirilmeli, telefon, internet gibi hızlı iletişim araçları kullanılmalıdır. Zamanı geçmiş bir iletişim, amacına hizmet etmeyecektir. Görüşme şeklindeki iletişim, yüz yüze olduğundan ve esnekliğe olanak verdiğinden daha iyi sonuçlara götürebilir. Ama görüşme sürecinde dikkatli olunmalıdır. Bazı ana babalar, ğrencilikteki olumsuz deneyimleri nedeniyle, okulla ilgilemeyi rahatsız edici bulabilir. Dil ve giyim farkları, çalışma ve görüşme saatleri veliyi okuldan uzak tutabilir.

Öğretmenlerin çevre ve aileyi tanınması için, mutlaka okul yakınında oturması gerekmez, alışveriş ve iş ilişkilerini çevreyle kurması da yeterli olabilir. Okul kayıtları, güvenilir olmak ve sürekli yenilenmek şartıyla öğretmene kolay bilgi sağlar, ilişkileri geliştirmek için okul velilere açılmalı, okul kayıtları onlarla paylaşılmalı, gerekirse velilere bir kontrol listesi verilerek, sınıf ortamı, öğretmen, öğrenci, okul hakkında görüşleri alınmalıdır (Lemlech, 1988: 222-235).

Aile-öğretmen görüşmesinden önce, öğretmenin görüşme planı yaparak zaman ve içeriği belirlemesi, rahatsız edilmeyecek küçük bir ortam seçmesi, gerektiğinde öğrencinin de görüşmeye katılması öğretmenin her öğrenci için bir günlük tutması, kişilerle ilgili yargılardan kaçınması, iyi bir dinleyici olması ve önce karşı tarafı dinlemesi, aileden ipuçları almaya çalışması önerilmektedir (Cangelosi, 1988: 104).

Ailenin özellikleri öğretmene davranış esnekliği tanır. Ailedeki birey sayısını azaltmak öğretmenin yapması gereken bir iş değildir ama, en azından artmasının sakıncaları uygun bir dille anlatılabilir. Çok çocuklu ailelerden gelen öğrencilerin, bu değişkenden kaynaklanan davranış sorunlarından bazıları daha anlayışlı, karşılanabilir, çözüm için ailenin bu özelliği kullanılabilir.

Gelir durumunun olumsuzluğu, bazı davranış nedenlerini bulup ortadan kaldırmakta yardımcı olur. Eğitim durumu düşük ailelere, bu yönlerini güçlendirici öneri ve imkânlar bulunabilir. Eğitim durumu yeterli ama çocuklarına karşı ilgisiz ailelerin bıraktığı boşluk, okuldaki uygulamalarla giderilmeye çalışılabilir.

Ailenin çeşitli özellikleri, öğrencilerin sorunlarının çözümünde öğretmen için doğrudan ve birincil kaynaktır. Öğrenciden beklenen davranışlar aileye iletilmeli, öğrenmenin artıp, sınıf sorunlarının azalması böylece sağlanmalıdır. Aile, okulda öğrenilenlerden herhangi birini ele alarak, bunun uygulanışında çocuğa yardım edebilir. Böylece çocuk, okulun ve öğrenmenin önemini daha iyi anlar.

Okul-aile ilişkisinin iyi planlandığı bazı ülkelerde, okullar aileye bir ana baba takvimi gönderirler. Bu takvim, aileden beklenenin her gün çocuğuyla

on dakika ilgilenmesi olduğunu anlatan bir mektupla başlar, her ayın her günü nelerin yapılmasının beklendiğini anlatan, yapılacak çalışmaları gösteren sayfalarla sürer. Örneğin, ilköğretim okulu ikinci sınıftaki bir öğrencinin ailesine gönderilen takvimde, Eylül ayının onuncu günü için “Bugün çocuğunuzu okuluna götürüp kütüphane kartı alırı”, veya on ikinci günü için “Bugün çocuğunuza beş meyve ismi yazdırın, karşılıklarına resimlerini yapsın”, ya da, “Bugün bu takvimin on beşinci sayfasındaki işlemlerden ilk üçünü yaptırıp kontrol edin” yazılıdır. Aile bireyleri, çocuğun gününün en çok kısmını geçirdiği mekândakiler olarak, eğitsel görevlerini yapmalıdır. Öğrenmede ne aile okulun, ne de okul ailenin yerini tutabilir (Jacobsen ve diğerleri, 1985: 247).

2.5.4 Okul

Sınıfın en yakın dış çevresi, üst sistemi olan okulun, her özelliği ve durumu, sınıf içini etkiler (Pauly, 1991: 94). Okulun sosyo ekonomik durumu, öğrenci sayısı, öğretmenin sınıfta kalış süresi ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunmuştur (Mayor, 1991: 1597). Çevrenin estetiği de öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Becher, 1993: 3741).

Okulun fiziksel yapısı, görünüş, kullanım, sağlık şartlarına uygun oluşu açılarından uygun ve çekici olmalıdır. Temiz, bakımlı iyi donanımlı okullar, yalnız morali değil, davranışı da etkiler (Johnson, 1990: 67). Okulun fiziksel yapı özellikleri ve bunların düzenlenişi hakkında öğretmen, yönetici ve mimarlar farklı görüşler bildirmişlerdir (Chapman, 1992: 2337). Bu görüşler, öğrenci gereksinimleri ve eğitsel amaçlarla karşılaştırılarak değerlendirilebilir. Lavabo, tuvalet, sıra gibi kullanım alan ve araçların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Tuvalet başına düşen öğrenci sayısı ile, dersler arasındaki boş zaman tutarlı olmalıdır. Fiziksel yapı ve düzenlenişin çekiciliği, öğrenciyi zamanını okul içinde kullanmaya yöneltmeli, öğrenci sokağa yönelme gereksinimi duymamalı, bunun için okulun yönetim planı, ders dışı zamanları da kapsmalıdır.

Okulun koşulları değiştikçe öğretmenlerin kendini işe verme davranışı da değişmekte, bu değişim kıdem az olan öğretmenlerde daha çok olmaktadır (Rosenholtz ve Simpson, 1990: 252). Okulun kalitesi ile öğrenci başarısı arasında da ilişki bulunmuştur (Anderson, 1991: 746).

Okuldaki öğrenci sayısının çoğalması, sorunların da artması anlamına gelebilir. Öğrenci sayısı dört yüzün altında olan okullarda basan, daha çok olan okullardan yüksek, okul büyüklüğü ile öğrenci başarısı ilişkisi ters ve çizgisel bulunmuştur (Plecki, 1992: 1351).

Öğrenci sayısının artması ile disiplin sorunlarında da artış görülebilmektedir (Bairnes, 1992: 3133). Böyle okullarda yöneticinin eğitim liderliği davranışı da güçleşmektedir (Schoch, 1993: 4161).

Kalabalık okullarda öğretim daha çok öğretmen merkezli, geleneksel, öğrencileri kritik düşünmeye götürücü yazma ve diğer etkinlik düzeyleri düşük bulunmuştur (Cain, 1992: 1331). Küçük okullarda öğrenci ve öğretmenin birbirini tanınması, dikkat çekmesi kolay, öğrenci katılımı ve öğretmenin öğrencilere yardımı fazla, etkileşim güçlü olabilir. Kalabalık okullarda, okulun özel bir çevre olmak özelliğini korumak güçleşebilir.

Okulun kalabalıklığı ile, okulu terk etme, dersten kaçma, sınıf tekrarı arasında ilişki bulan araştırmalar yanında, bulamayanlar da vardır (Bos ve diğerleri,1990: 177,183). Okulun kalabalık olmasının yararlarından da söz edilebilir. Okul genişledikçe, program derinliği ve çeşitliliği artırılabilir. Çünkü daha farklı yetenektekiler okulda bulunabilir, istek çoğaldıkça sunu artabilir. Kalabalık okullarda, kullanım zamanı az olan kaynakların kullanımı ekonomikleşir. Örneğin üç yüz kişilik bir okulda bin kişiye hizmet verebilecek kapasitede bir spor salonu varsa, bu kullanım ekonomik sayılmaz. Yine kalabalık okullarda, öğretmenlerin görevlendirilmelerinde esneklik, yetiştirilmelerinde kolaylık bulunabilir (Monk ve Haller, 1993: 6,7).

Okulun sahip olduğu eğitsel imkânların eğitsel amaçlarla ilişkisi açıktır. Bu imkânlarla gereksinimlerin dengesini kurmak için çevre imkânları da gözetilmelidir. Bu konuda başka bir nokta, var olan sağlanan imkânların kullanımınıdır. İmkânların var olması yetmez, kullanıma sunulmuş, kullanımları özendirilmiş, kolaylaştırılmış olmalıdır. Kırılır, eskir, yıpranır kaygılarıyla imkânların kullanımı engellenmemelidir. Elbette özenli ve uygun kullanım öğretilip sağlanmalı, ama her olanağın insan kullanımı için olduğu unutulmamalıdır.

Okulun yönetim yapısı ve yöneticilerin özellikleri, eğitimin önemli bir değişkenidir. Etkili öğretim, yönetsel desteğe bağlıdır (Blase, 1990: 727). Bu destek ve örgütün kalitesi, öğretmen davranışını etkilemektedir (Rosenholtz ve Simpson, 1990: 241). Etkili okul araştırmacıları, bu tür okullarda, öğretim liderliği de yapan güçlü yöneticiler bulmuşlardır (Pauly, 1991: 101). Bunlar yalnızca yönetim değil, öğretimle de yakından ilgilenmektedir. Yöneticilerce uygulanan okul politikaları, sınıf olaylarının ve bu yolla öğrenci başarısının da nedenleri arasındadır.

Yönetimin demokratik olması, öğretmen ve öğrencilerin okulla ilgili kararlara katılımının sağlanması, hem öğretmen moralini, hem de öğrenci başarısını etkilemektedir (Fields, 1991: 1589; Podorf, 1993: 3072). Katılnmalı demokrasi, herhangi bir grubun değil, tüm grupların gereksinimlerini hedef almalıdır (Brosio, 1990: 75). Yöneticinin sınıf denetimleri de sınıf sorunlarını tanıma ve çözmesine katkı getirir (Palaniuk, 1988: 79).

Öğrenciler okuldaki yaşanan konusunda söz hakkına sahip olmalıdır. Edilgen bir uyum yerine, okul yaşamıyla ilgili görevlerin sıra ile üstlenilmesi yeğlenmelidir. Yöneticiler, okul sorunlarının çözümünde, birey veya grup olarak öğrencilerden yararlanmalıdır. Bu tür projeler, yönetici veya öğretmenin yönetiminden çok desteği ile öğrencilerce yürütülmelidir (Wood, 1992: 118). Bu tür uygulamalar öğrencileri yaparak yaşayarak eğitir, yönetimin işini kolaylaştırır, kendi sorunlarına sahip çıkan bireylerin yetiştirilmesine yardımcı olur.

Okul yönetimi, demokrasinin esneklik boyutuna da yönelmelidir. Aynı okulda bile her sınıf farklıdır. Bir sınıf eğitsel amaçlara ulaştığında, onun, okulun genel politikalarının farklı boyutlarında etkinlikleri için izin verilmelidir. Okul içi ve dışı bu tür etkinlikler için okul yönetimi engel değil destek olmalı, düzeni sağlama uğruna öğrencileri eylemsizliğe mahkum etmemelidir (Pauly, 1991:158).

Okul bir toplum olmalı, öğrenciler ortak amaçlar için birlikte çalışma bilinci, deneyimi ile okuldan ayrılmalıdır. Okul, fiziksel özellikleri ve insan ilişkileri açılarından açık ve rahat olmalı, öğrenciler ders saatleri dışında okuldan yararlanabilen, öğrenci için en çekici yer olmalıdır. Öğretmen ve öğrenciler

okulda kişisel ilişkilerini geliştirecek yer ve zaman bulabilmeli, öğrencilere çocuk olarak değil, insan olarak da davranılacak ortamlar yaratılmalıdır (Wood, 1992: 118).

Okul, sınıf ikliminin önemli bir değişkenidir (Lee, 1993: 4187). Okul ortamına iyi uyulanamamak, eğitimin önemini kavrayamamak, öğrenciyi okulu terk etmeye kadar götürebilmektedir (Taylor, 1993: 4216).

Okul, sorunlu öğrenciler için farklı düzenlemeler yapabilmeli, teneffüslerde bu tür öğrencilerin diğerlerinin huzurunu bozması önlenmeli, gerektiğinde bunlar yakından gözetlenmelidir. Bu konuda velilerden de yararlanılabilir (Craig, 1989: 175,177). Öğrencilerin enerjilerini kullanacağı bireysel ve grupla etkinlikler, bu enerjinin istenme-yen davranışlara kaymasını da engelleyecek, okul ve sınıf yönetimini olumlu etkileyecektir.

Öğretmenler, okul değişkeninin önemli bir ögesidir, ideal bir okulda öğretmen, öğrenme çevresinin yöneticisidir. Yeni teknolojik araçlar, uzmanlar, aileler, öğretmenin öğrencilerle ilgilenmesine, okul boyutunda görev üstlenmesine daha çok zaman bırakacaktır. Gelecekte öğrenme etkinlikleri sınıf dışına taşacak, okulda daha çok zaman geçiren, kendini işine adanmış öğretmenlere daha çok gereksinim duyulacaktır (Cetron ve Gayle, 1991: 152). Öğretmenler okulla ilgili eğitsel öğelerin hepsini bilmeli, bunlardan yararlanmaya, gerektiğinde amaçlar yönünde değiştirmeye çalışmalıdır.

Okul yönetimi bir sınıfı şubelere ayrılırken, velilerin okul gözlemine ve çocuklarının özelliklerine göre sınıf ve öğretmen yeğlemelerini (tercih) almalıdır. Bazı öğrenciler öğrenme için çalışmaya itilme gereksinimi duyarken, bazıları düzene sokulma gereksinimi gösterirler. Yapılanmış, düzenli bir eğitime gereksinim duyanlar olabileceği gibi, daha özgür, açık bir öğretime uygun öğrenciler de vardır, ikizlerin, yaramaz kardeşlerin farklı sınıflara konması gerekebilir. Güven ve kararlılık isteyen, örneğin anne babası ayn veya ölü olanların, aynı öğretmenin sınıfına izleyen yıllarda da konması gerekebilir. Başarısının düşmesi durumunda bazı öğrencilerin, yıl içinde, başka öğretmen ve arkadaşlarının yanına verilmesi düşünülebilir (Pauly, 1991: 182, 189).

Sınıf yönetiminin uygunluğu okul yönetiminin kalitesine bağlıdır. Çünkü, imkânların üretimi, dağıtımı, kullanımı, düzeni, okul yönetiminin kalitesine göre değişir, bu kalite oranında sınıf yönetimine yansır

2.6 Öğretimin Yönetimi

Öğretmenlerin temel görevlerinden birisi öğretimi gerçekleştirmek; diğeri, sınıfta düzeni sağlamaktır. Öğretmenlere, istenmeyen davranışları önlemenin bir yolu olarak, dersi iyi planlaması ve dersi ilginç hale getirmesi önerilir. İyi planlanan ve iyi yönetilen derslerde öğrenci kendi çalışmalarından doyum sağlar, aynı zamanda işbirliğini geliştirir (Savage, 1998: 99). İyi planlanmış ve iyi yürütülmüş öğretimsel etkinlikler, yönetsel sorunları çözmeye yardımcı olur. Aksi takdirde yönetsel sorunlar artar (Weber, 2003: 235-236). Öyleyse öğretim yönetimi, sınıfta davranış sorunlarını önlemek için dersin iyi bir şekilde planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi sürecidir.

Öğretmenlerin sınıfta etkili bir öğretimi gerçekleştirebilmeleri için, öncelikle sınıfın örgütsel özelliklerini tanımaları, sınıfta varolan madde ve insan kaynaklarını öğretimi en üst düzeyde gerçekleştirmek üzere kullanabilmelerinin bilgi ve becerisine sahip olmaları gerekir (Okutan, 2004: 5). Öğretmenlerin sınıf ortamları ve grup etkileşimleri ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmaları öğretimi yürütmede büyük kolaylıklar sağlayacaktır. Öğretmenlerin, öğrenci gruplarını yönetmede kişisel yetenekleri ve öğretim bilgileri önemli rol oynar (Akınoğlu, 2002: 125).

Öğretmen sınıfta öğrencilere aktif olma olanağı sağlamalıdır. Derse aktif katılan öğrenci sıkılmaz, farklı uyarıcılarla ilgilenmez. Bu amaçla öğrenci merkezli öğretim yöntemleri tercih edilmeli, mümkün olduğunca farklı öğrencilere söz hakkı verilmelidir (Erden ve Akman, 1995: 255). Öğrenciler sınıf içinde daha sessiz, derse fazla katılmayan öğrencileri tartışma ortamında daha aktif hale getirecek görüş, düşünce ve konuları tartışabilirler. Genellikle bir öğretmen olabildiğince hızlı bir şekilde sınıftakilerin isimlerini öğrenerek her bir sınıf için serbest tartışmayı başlatacak uygun yolu bulabilmelidir (Courtney, 1996). Öğretmen yöntem zenginliğine yer vermeli, aynı derste birkaç yöntem uygulamalıdır (Varış ve diğerleri, 1991: 23). Öğretmen çeşitli öğretim yöntem ve

tekniklerini kullanarak sıkıcılıktan kurtulmalıdır. Çeşitlilik sınıfı zenginleştirir ve ilgiyi arttırır (Jiang, 1998). Öğretmenin ihtiyaç duyduğu anahtar bilgi, planlamanın ve değişik öğretim stillerinin kullanılmasıdır (Skelton ve Playfoot, 1995: 26)

2.7 Öğretimin Planlanması

En iyi sınıf disiplini, iyi planlanmış programla gerçekleşir (Fields ve Boesser, 2002: 97). Dikkatlice planlanan ve uygulanan öğretim, çoğu yönetsel problemleri önler ve çözer. Etkili öğretim, nitelikli bir planlamanın sonucudur. Burada öğretmenin rolü, dersleri iyi planlamaktır (Weber, 2003: 235).

Planlama işlevi, öğrenci gereksinimlerini karşılayan amaçlar, öğretilecek içerik, güdüleme, amaçları elde etmek için en uygun öğretim yöntem ve stratejileri hakkında karar vermeyi gerektirir. Planlama işlevini destekleyen öğretim becerileri, öğrenci davranışını gözleme, öğrenci gereksinimini tanımlama, amaçları yazma ve sıralama, amaçlarla ilgili uygun öğrenme etkinliklerini belirlemeyi kapsar (Cooper, 2003: 12).

Planlama sıralı bir karar verme süreci olarak düşünülebilir. Öğretmen plan yaparken aşağıdaki soruları yanıtlamalıdır.

1. Öğretilecek içerik ne olmalıdır?
2. İstenilen öğrenci ürünleri nelerdir?
3. Öğretim için gereksinim duyulan materyaller nelerdir?
4. Konuyu tanıtmak için en iyi yol nedir?
5. Amaçlanan öğrenmeyi gerçekleştirmek için en iyi öğretimsel strateji nedir?
6. Ders nasıl bitirilmelidir?
7. Öğrenciler nasıl değerlendirilmelidir? (Tok, 2005: 90)

2.8 Öğretimin Uygulanması

Uygulama işlevinde öğretmenler, özellikle öğretim yöntem, strateji ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili alınan kararları uygular. Öğretmenler, öğrencilerin sorularına, dersin nasıl gittiğine bakarak planlarda sık sık düzenlemeler yapmalıdır. Uygulama işlevini destekleyen öğretim becerileri; derse hazırlık, dersin sunumu, bireysel ve grupta öğrenme etkinlikleri ve dersin kapanışını kapsar (Cooper, 2003: 12).

2.8.1 Derse Hazırlık

Öğrencileri öğrenmeye etkili bir şekilde katmak için, öğrencilerin dikkatini ve ilgisini derse çekmek, onları güdülemek ve amaçtan haberdar etmek gereklidir.

2.8.2 Dikkat Çekme

Dikkat çekmek, öğretmenler için zor bir iştir. Bunun için çeşitli teknikler kullanılabilir. En etkili tekniklerden biri, hiçbir şey yapmamaktır. Basit bir şekilde öğrencilerin karşısında sessizce beklemek, onların dikkatini çekecektir. Diğer dikkat çekme tekniği, konuşmaya çok düşük ses tonuyla başlamak ve sınıf dinlemeye başladığında ses tonunu normal seviyeye çıkarmaktır. Yine çeşitli mimik ve sesler de dikkat çeker. Kısaca bu gibi ses oyunları ve çeşitli hareketler derse dikkati artırır.

2.8.3 İlgi Çekme

Öğretmenler, dersleri ilginç hale getirmek ve sürekli olarak öğrenci katılımını sağlamak gibi önemli bir göreve sahiptir (Edwards, 2000: 304). Eğer öğretmen, öğrencilerin ilgisini çekemiyor ve ilgiyi artırıp sürdürüyorsa etkili bir öğretim gerçekleşemez (Moore, 1998: 14).

İlginç bir gösteri yada farklı bir olayla derse başlamak; modeller, resimler kullanmak; merak ve ilgi uyandıracak nitelikte sorular sormak dikkati ve ilgiyi çekmede etkilidir (Moore, 1998: 14).

2.8.4 Güdüleme

Güdüleme, bir işe başlama, yöneltme, yoğunlaşma ve davranışa devam etme olarak tanımlanabilir. Öğrenci güdülenmesiyle ilgili çağdaş görüşler, güdülenmenin bilişsel ve amaca yönelik özelliklerine odaklanmıştır. Bu açıdan bakıldığında güdülenme bireysel ve içsel bir olgudur.(Edwards, 2000: 304), derse karşı merakı artırır ve öğrencilerin derse ilgi duymasını sağlar (Shostak, 2003: 79).

2.8.5 Gözden Geçirme

Öğrencilerin öğrenmesine yardım etmek derse katılımını sağlamak için dersin amaçları öğrencilerle paylaşılmalıdır (Shostak, 2003: 79). Bu nedenle,

dersin başında amaçlar açıkça söylenebilir ya da tahtaya yazılabilir (Reynolds, 2004: 3).

2.9 Dersin Sunumu

Dersin sunumu çok önemli olup, öğrenciye verilmek istenenlerin tümü bu basamakta yer almalıdır. Sunu basamağında her şey aşama aşama, basitten karmaşığa olmalı. Uzun cümleler yerine kısa ve öz cümleler kullanılmalı.

Ders işlenirken, anahtar kavramlar ve genel ilkeler tekrar edilmelidir. Çeşitli araç- gereç, yöntem- teknik ve materyaller kullanılmalı.

Bu amaçla öğretmenlere şunlar önerilebilir:

1. Tümdengelim modeli: Derse genel ilkelerle başlayın, daha ayrıntılı ve belirli örneklerle devam edin.

2. Tümevarım modeli: Konunun özelliğine göre, derse gerçek yaşamdaki örneklerle başlayın, sonra genel ilkelere doğru gidin.

3.Parça-bütün modeli: Bazen konuya en genel şekliyle başlayın, sonra onu daha açık ve kolaylıkla anlaşılabilir alt parçalara ayırın.

4. Ardışık sıralama: İlke ve kuralları, gerçek yaşamdaki şekliyle sırasına göre öğretin.

5. Karşılaştırma ilişkileri: Öğrencilerin konunun değişik yönlerini karşılaştırabilmesi için, bir konunun farklı yönlerini ortaya koyun.

6. Model olma: Belli konuları sunarken öğrencilere açık bir şekilde model olma ya da bir beceriyi veya işlemi gösterme yararlı olabilir.

2.9.1 Bireysel ve Grupla Öğrenme Etkinlikleri

Sunu basamağından sonra konuların bir kez kısaca tekrarı, genellemesi ve uygulamasının yapılması gerekmektedir. Bu aşamada öğretmen, öğrencinin iyice anlamadığını düşündüğü ve önemli gördüğü noktaları bir kez daha vurgulamak olanağına sahip olacağı gibi, öğrencilerde konunun işlenmesi sırasında akıllarına gelen soruları sorma fırsatına kavuşacaklardır (Küçükahmet, 1989: 31).

Böylece öğrencilerde öğrenme sürecine katılmış olup, istenmeyen davranışların oluşması engellenmiş olacaktır. Bunun için bireysel ve grup çalışmalarına önem verilmeli ve önceden planlanmış olmalı. Hem öğrencinin

bireysel çalışmalarda bireysel yetenekleri, grup çalışmalarında ise sosyal becerileri gelişir.

2.10 Dersin Kapanışı

Dersin kapanışı başarılı bir şekilde yapılmalıdır. Kapanışın amacı, dersin bitişine dikkat çekmektir. Bir diğer önemli amacı da öğrencilerin öğrendiklerini eski öğrendikleriyle birleştirmelerine yardım etmektir. Tabii son olarak da öğrenilenlerin pekiştirilmesi önemlidir.

2.11 İlgili Araştırmalar

Karakoç (1998), “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” konulu çalışmasında; ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki sorunlarının açığa çıkarılmasını ve çözüm önerileri geliştirmesini amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen önemli bazı sonuçlar özet olarak şöyledir: Öğretmenlerin sınıfta öğrencilere davranış kazandırma yanında, davranışlarını anlama ve öğrencilerin sınıf yönetiminde öğrencileri kontrolden çok, eğitimin kalite ve sürekliliğini sağlamaya yönelik davranışları gösterme, hem öğretmen ve hem de yöneticiler tarafından “oldukça” düzeyinde gözlenmiştir. Öğrencilerin okul dışında kazanılan olumsuz davranışların öğrenciler aracılığı ile sınıfa yansımaları önleme derecesinin öğretmenler tarafından “çok”, yöneticiler tarafından ise “oldukça” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilerin sınıfta ve okulda kurallara uygun davranmaları için gerekli önlemleri almaya ve onlara rehberlik yapmaya önem verme davranışını hem yöneticiler hem de öğretmenler “oldukça” düzeyinde olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı bu sonuçları sınıf yönetimi açısından olumlu olarak değerlendirmektedir.

Türnüklü (1999), “İlkokullarda Sınıf Yönetimi” adlı çalışmasında, deneyimli öğretmenlerin sadece arzu edilmeyen davranışı gösteren öğrenciyle iletişim kurmalarına karşın, deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği şekilde tepkiler verdiğini belirtmiştir.

Gündüz (2001) tarafından yapılan araştırmada, müfettiş görüşlerine göre ilköğretim okullarına görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini

belirlemeyi amaçladığı araştırmasında öğretmenlerle ilgili bulgularından bazıları şöyledir;

Sınıfların öğrenme seviyesi, sınıfların fiziksel durumu, sınıf mevcudu, oturma düzeni gibi fiziksel etmenlerin sınıf öğretmenlerinin zamanı etkili kullanımını engellediğini belirtmektedir. Sınıf öğretmenleri istenmeyen öğrenci davranışları ile çoğu zaman karşılaştıklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri, çoğu zaman ders süresi içerisinde bitiremediği konular için Resim-iş, Müzik ve Beden Eğitimi derslerini kullanmaktadırlar. Sınıf içi eğitim etkinliklerinde öğretmenlerin harcadıkları zaman cinsiyet, mezun olunan okul, okutulan sınıf ve sınıfı okutma yıllarına göre farklılık göstermektedir.

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

Burç (2006)'un “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Hatay İli Örneği)” adlı çalışmasında, gruplar arası farklılığın incelendiği varyans analizi sonuçlarına göre; müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin 46 maddeden oluşan anketin geneli ile ilgili, diğer bir ifade ile müfettiş, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağı ilgili istatistiksel teknik (Tukey Testi) ile irdelenmiş olup ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf

yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden farklılık gösterdiği saptanmıştır.

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

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

Çelik (2006)'in "İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algıları(Denizli İli Örneği)" adlı çalışmasında çıkan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

1. Öğretmenler sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarına göre kendilerini orta seviyede görmektedirler.

2. Sınıf yönetiminin boyutlarına göre sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarında öğretmenler kendilerini etkinlik yönetimi boyutunda en yeterli, zaman yönetimi boyutunda en yetersiz hissetmektedirler.

3. Öğretmenler cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları, bayan öğretmenlerin lehine daha anlamlı farklılık göstermektedir.

4. Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları, sınıf öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.

5. Öğretmenlerin meslek kıdemlerine göre sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları anlamlı farklılık göstermemektedir.

6. Öğretmenlerin okul kıdemlerine göre sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları anlamlı farklılık göstermemektedir. Sınıf yönetiminin boyutları ele alınarak bakıldığında da anlamlı farklılık yoktur.

7. Öğretmenlerin sınıf yönetimi eğitime alma durumlarına göre sınıf yönetim becerilerine ilişkin algıları anlamlı farklılık göstermemektedir. Sınıf yönetiminin boyutları ele alınarak bakıldığında da anlamlı farklılık yoktur.

Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamaya sınıf yönetimi eğitimi alan öğretmenler sahiptir.

Ayçiçek (2007)'in "İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Sınıf Yönetimindeki Öğretmen- Öğrenci İlişkilerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Derste Göz İletişimi Kurma*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Sözel Dili Etkili Kullanma*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Derse Katılımı Sağlama*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Sınıf Dışında Soruları Yanıtlama*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Beden Dilini Etkili Kullanma*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden "*Derste Göz İletişimi Kurma*" davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Taflan (2007)'in "Öğretmen görüşleri ve öğrenci algısıyla sınıf yönetimi stratejilerinin değerlendirilmesi" konulu çalışmasında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

. Öğrencilerdeki cinsiyet değişkeninin, sınıf yönetimi stratejilerini algılamaları bakımından bir farklılık yaratmadığı sonucuna varılmıştır.

. 10–11 yaş grubu öğrencilerinin sınıf yönetimi stratejilerini hem 12 hem de 13 yaş öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha olumlu algıladığı sonucuna varılmıştır.

. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

. Veriler, öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkarmıştır.

. “Ailem öğretmenlerim ile ilişkilerimi beğeniyor, öğretmenlerimi seviyor” diyen öğrencilerin, bu konuda “diğer” yanıtını veren öğrencilerden sınıf yönetimi stratejilerini anlamlı düzeyde daha olumlu algıladığı sonucuna varılmıştır.

. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini belirlemeleri ile ilgili yapılan t-testi sonucunda “sınıf yönetimi stratejilerini” kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu belirlediği sonucuna varılmaktadır.

. Bulgular, öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejileri belirleme puanları arasında bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

. Bulgular ışığında kıdem yılı 11–15 yıl olan öğretmenler, sınıf yönetimi stratejilerini kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha etkin uygulamaktadırlar.

. Araştırmalar sonucunda öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sınıf yönetimi stratejileri belirleme puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Ilgar (2007)’in “İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma” adlı çalışmasında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile görev yapılan okul, cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki deneyim, branş, en son mezun olunan okul, sınıf yönetimiyle ilgili ders, kurs ve seminer alış, sınıf yönetimiyle ilgili kitap okuyuş, görev yapılan okulda tekli-ikili öğretim ve sınıf mevcudu gibi değişkenler arasında ilişkiler bulunmuş,

Aksu (2009)’nun “İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmesi” adlı çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu tez çalışmasında ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin öğretmen yeterliği algılarının yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, çocuk sahibi olma durumu, ailede başka öğretmen olması durumu değişkenlerine ve algıladıkları sınıf yönetimi becerileri düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarında ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının medeni durum, çocuk durumu ve ailede başka öğretmen olması durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği; yaş, cinsiyet, kıdem ve algıladıkları sınıf yönetimi becerileri düzeylerine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2009)'un "Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri" adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda yeterlik düzeyi olarak kendilerini daima çok iyi olarak görmektedirler. Bu araştırma, öğretmenlerin araştırma konusu olan, sınıflarındaki fiziki ortamın düzenlenmesi ve yönetilmesi, program-plan hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi ve düzenlenmesi, anlamındaki yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu objektif olarak ortaya koymaktır. Bu araştırmaya göre öğretmenler kendilerini değerlendirmelerine rağmen bazı sınıf yönetimi davranışlarını gerçekleştirmediklerini bazı yönetim davranışlarında ise orta düzey ve altında olduğu biçiminde de yorumlanabilir. Meslek kıdemine göre daha eski olan öğretmenlerin yeni olanlara göre daha başarılı olduğunu görmekteyiz. Bu da öğretmenlerin hizmet öncesi teorik bilgilerinin yerinde olsa bile pratikte bazı eksiklerinin olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi konusunda geliştirmediklerini görmekteyiz. Geleneksel sınıf yönetimi anlayışının sürdürüle geldiğini öğretmenlerin yeniliklere direnmekte olduğunu söyleyebiliriz. Millî eğitimde hizmet içi çalışmaların yetersiz olduğunu ya da öğretmenlerin bu çalışmalara ilgisiz kaldığını söyleyebiliriz.

Kaya (2009)'nın "Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi" adlı çalışmasında ;

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin ilköğretim okulu öğrencileri tarafından algılanması düzeylerini madde bazında 2,32 ile 4,59 arasında, toplamdaki yeterlilik puanı ise 4,02 olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre öğrenciler öğretmenlerinin her zaman yeterli düzeyde yeterliğe sahip olduklarını algılamaktadırlar.

Yine çizelgede görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin ilköğretim okulu yöneticileri tarafından algılanması düzeylerini madde bazında 1,95 ile 4,75 arasında, toplamdaki yeterlilik puanı ise 4,09 olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre yöneticiler öğretmenlerin her zaman yeterli düzeyde yeterliliğe sahip olduklarını algılamaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanmasına düzeylerini ölçen maddeler düzeyinde bakıldığında, 1,99 ile 4,78 arasında, toplam yeterlilik puanı ise 4,11 olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre öğretmenler kendilerinin her zaman yeterli olarak algılamaktadırlar.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin ilişkin öğretmenlerinin algılarının öğrenci, yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuca göre öğrenci, yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında bir uyum vardır. Bu durum aynı zamanda elde edilen verilerin güvenilir olduğunun da bir göstergesidir.

Sivri (2012)'nin "İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi"adlı çalışmasında; İlköğretim öğretmenlerinin kendi görüşleri ve gözlem sonuçlarına göre sınıf yönetimi eğilimleri belirlenerek, eğilimlerin belirlenen bağımsız değişkenler açısından anketin beş alt boyutunda ve toplam puanlarda farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri için belirlenen maddelere verdikleri yanıtlar çoğunlukla "her zaman" ve "genellikle" dir. Öğretmenlerin kendi algılarına göre , "öğrencilerle göz bağlantısı kurma" , " öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli etme" ve "derse zamanında girip dersten çıkma" davranışları kendilerini en yeterli algıladıkları davranışlardır. Gözlem bulgularına göre; "alan bilgisine hakim olma", "öğrencilerine istenen davranışları

sergilemeleri için örnek olma” ve “kazanımlara uygun öğrenme öğretme etkinliği seçme” davranışları en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir.

Öğretmenlerin kendi algılarına ve gözlem sonuçlarına göre en düşük ortalamaya sahip oldukları davranışlar benzerdir. Bunlar “planlamada bireysel farklılıklara dikkat etme” , “ olumsuz davranışa karşı sınırlama getirmeyi tercih etme” ve “ortaya çıkan bir sorunu çözerken sınıfın katkısını sağlama” davranışlarıdır. Ankette elde edilen verilere göre düşük çıkan bir madde de “öğrencilerin birbirleri ile iletişimi için uygun ortamlar düzenleme” davranışıdır

3. YÖNTEM

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

3.1 Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1995: 79).

Bu model aracılığıyla, sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri, yönetici ve öğretmen görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2 Evren

Araştırmanın çalışma evrenini; 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenleri oluşturmuştur.

3.3 Örneklem

Araştırmada random (tesadüfi) örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırma Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan ilkokullardaki sınıf öğretmeni ve yöneticilere uygulanmıştır. Araştırmaya birleştirilmiş sınıflı okullar dahil edilmemiştir. Bu yüzden 383 öğretmenin 250' sine, 132 yöneticinin 74' üne anket uygulanmıştır. Öğretmenlerden 6 kişi, yöneticilerden 4 kişinin anketi geri dönmemiştir. Çalışma evreni ile ilgili bilgilere Tablo 1' de yer verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma örneklemine ilişkin istatistikler

Araştırma grupları	Toplam Sayı	Örneklem		
		Uygulanan Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı(f)	Yüzde(%)
Öğretmen	383	250	244	64
Yönetici	132	74	70	53

Tablo 1 incelendiğinde Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde görev yapan 1. Kademe sınıf öğretmenlerinin %64' üne, yöneticilerin ise %53' üne ulaşılmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket soruları hazırlanırken elde bulunan kaynaklar incelenerek araştırmacı tarafından 33 madde geliştirilmiş ve kuramsal dayanaklar göz önünde bulundurulmuştur. Ölçek oluşturulurken sınıf yönetiminin boyutları dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Anketin güvenilirliği için yapılan test sonucunda ; her bir maddenin korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayılarının .20' nin altına düşmediği görülmüştür. Bunun sonucunda da anketteki hiçbir madde çikartılmamıştır. Bunun sonucunda çıkan Gronbach's Alpha değeri .946 olmuştur. Buda bize testimize güvenilir gözüyle bakabileceğimizi gösterir.

Faktör analizi de yapılmış olup anketin tek boyutlu olduğu görülmüştür. Ve buna göre faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucu anket maddelerinin eşik yük değerinin 0.40'ın üzerinde olmasından dolayı hiçbir madde çıkarılmayarak analiz tamamlanmıştır.

Ölçek sınıf yönetimi kapsamında 5 boyut altında 33 sorudan oluşmuştur. Ölçeği oluşturan boyutlar ve kapsadığı madde numaraları aşağıda verilmiştir

1. Fiziksel Düzen: 1, 7, 8, 22, 25(5 soru)
2. Plan- Program: 2, 9, 12, 13, 14, 16, 27,29, 33, (9 soru)
3. Zaman Yönetimi: 3, 11, 15, 18, 19, 23(6 soru)
- 4.Sınıf İçi İlişkiler Düzeni: 4, 5, 10, 17, 26, 28, 30 (7 soru)

5. Sınıfta Davranış Yönetimi: 6, 20, 21, 24, 31, 32, (6 soru)

Anket maddeleri Likert tipi 5 seçenekli düz cümlelerden oluşturulmuş ve madde seçenekleri; (1) Hiçbir zaman, (2) Çok az, (3) Ara sıra, (4) Çoğu zaman, (5) Her zaman olarak puanlanmıştır. İstatistiksel işlemler bu veriler baz alınarak yapılmıştır. Ankette olumsuz yargı içeren soru bulunmadığından ters yönde puanlama yoluna başvurulmamıştır.

Burada elde edilen veriler, Manisa ili Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan örneklemdaki ilkokullardaki görevli yöneticiler ve sınıf öğretmenlerine uygulanan “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” adlı veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, ekte sunulmuştur (EK 1, 2).

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın genel amacı ve alt problemlerine yönelik olarak toplanan veriler kodlanmış ve bilgisayara aktarılmıştır. Bilgisayara aktarılan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri için SPSS 15 (The Statistical Paket For Social Scienses) paket programı kullanılmıştır. Öncelikle SPSS’ e girilen anket değerlerinin normal dağılıma sahip olup olmadığı Tek Örneklem Kolmogorov Smirnov testi ile test edilmiştir. İstatiksel anlamlılık hesaplarında sınır değeri kabul edilen 0,05’den büyük olması incelenen faktörlerin dağılımlarının normal olduğunu göstermektedir. Bizim yaptığımız bu test sonucu dağılımın normal olmadığı gözlenmiştir. Buda bize parametrik olmayan testleri kullanacağımızı göstermiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Katılımcıların Demografik özelliklerine ilişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1. Meslek * Cinsiyet

			Cinsiyet		Toplam
			Erkek	Kadın	
Meslek	Öğretmen	Sayı	132	112	244
		% Meslek	54,1%	45,9%	100,0%
	Yönetici	Sayı	62	8	70
		% Meslek	88,6%	11,4%	100,0%
Toplam		Sayı	194	120	314
		% Meslek	61,8%	38,2%	100,0%

Tablo 3'teki bulgulara göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,1' i erkek, %45,9' u kadındır. Araştırmaya katılan yöneticilerin ise %88,6' sı erkek, %11,4' ü kadındır.

Tablo 4.2. Meslek * Yaş

			Yaş					Toplam
			20-24	25-30	31-40	41-50	50 ve üzeri yaş	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	39	87	90	27	244
		% Meslek	,4%	16,0%	35,7%	36,9%	11,1%	100,0%
	Yönetici	Sayı	3	23	27	17	0	70
		% Meslek	4,3%	32,9%	38,6%	24,3%	,0%	100,0%
Toplam		Sayı	4	62	114	107	27	314
		% Meslek	1,3%	19,7%	36,3%	34,1%	8,6%	100,0%

Tablo 4' e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %0,4' ü 20-24, %16,0' ı 25-30, %35,7' si 31-40, %11,1' i 50 ve üzeri yaş , yöneticilerin ise %4,3' ü 20-

24, %32,9'u 25-30, %38,6'sı 31-40, %24,3' ü 41-50 ve %,0 'ı 50 ve üzeri yaş olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Meslek * Kıdem

			Kıdem					Toplam
			1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	
Meslek	Öğretmen	Sayı	22	44	46	57	75	244
		% Meslek	9,0%	18,0%	18,9%	23,4%	30,7%	100,0%
	Yönetici	Sayı	1	6	16	19	28	70
		% Meslek	1,4%	8,6%	22,9%	27,1%	40,0%	100,0%
Toplam	Sayı		23	50	62	76	103	314
	% Meslek		7,3%	15,9%	19,7%	24,2%	32,8%	100,0%

Tablo 5' e göre ; araştırmaya katılan öğretmenlerin %9,0'ı 1-5 yıl, %18,0'ı 6-10 yıl, %18,9' u 11-15 yıl, %23,4' ü 16-20 yıl, %30,7' si 21yıl ve üzeri kıdeme sahip. Yöneticiler ise; %1,4' ü 1-5 yıl, %8,6' sı 6-10 yıl, %22,9' u 11-15 yıl, %27,1'i 16-20 yıl, %40, 0'ı 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülüyor.

Tablo 4.4. Meslek * Mezuniyet

							Toplam
			Eğitim Enstitüsü	Eğitim Yüksekokulu	Eğitim Fakültesi	Diğer	
Meslek	Öğretmen	Sayı	9	43	156	36	244
		% Meslek	3,7%	17,6%	63,9%	14,8%	100,0%
	Yönetici	Sayı	8	5	45	12	70
		% Meslek	11,4%	7,1%	64,3%	17,1%	100,0%
Toplam	Sayı		17	48	201	48	314
	% Meslek		5,4%	15,3%	64,0%	15,3%	100,0%

Tablo 6' ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %3,7' si Eğitim Enstitüsü, %17,6' sı Eğitim Yüksekokulu, %63,9' u Eğitim Fakültesi, %14,8' i de diğer kurumlardan mezun oldukları yöneticilerin ise %11,4' ünün Eğitim Enstitüsü, %7,1' inin Eğitim Yüksekokulu, %64,3' ünün Eğitim Fakültesi, %17,1' inin de diğer kurum mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 4.5. Meslek * Yer

			Yer		Toplam
			İlçe	Köy	
Meslek	Öğretmen	Sayı	124	120	244
		% Meslek	50,8%	49,2%	100,0%
	Yönetici	Sayı	33	37	70
		% Meslek	47,1%	52,9%	100,0%
Toplam	Sayı		157	157	314
	% Meslek		50,0%	50,0%	100,0%

Tablo 6' ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,8' i ilçe de ,%49,2' si köyde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin ise %47,1' i ilçe ,%52,9'u da köy de görev yapmaktadır.

4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

Tablo 4.6. Sınıf içinde çözülebilir türde olan ısı, ışık, renk, gürültü ve oksijen düzeyi gibi sorunlara çözüm getirir

			Soru 1				
			hiçbir zaman	Ara sıra	çoğu zaman	her zaman	Toplam
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	2	58	183	244
		% Meslek	,4%	,8%	23,8%	75,0%	100,0%
		% Soru 1	100,0%	40,0%	65,2%	83,6%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	0	3	31	36	70
		% Meslek	,0%	4,3%	44,3%	51,4%	100,0%
		% Soru 1	,0%	60,0%	34,8%	16,4%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	1	5	89	219	314
		% Meslek	,3%	1,6%	28,3%	69,7%	100,0%
		% Soru 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 7'de, öğretmenler "Sınıf içinde çözülebilir türde olan ısı, ışık, renk, gürültü ve oksijen düzeyi gibi sorunlara çözüm getirir" maddesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu maddeye yöneticilerin %51,4'ü , öğretmenlerin %75,0'ı her zaman seçeneğini işaretlemişlerdir. Yine yöneticilerin %44,3'ü , öğretmenlerin 23,8'i çoğu zaman şikkını işaretlemişlerdir. Ara sıra şikkını işaretleyenler ise yöneticilerin %4,3'ü, öğretmenlerin ise %0,8'idir. Hiçbir zaman diyenler ise azınlıkta olup yöneticilerin %,0'ı , öğretmenlerin ise %0,4'üdür.

Fiziksel çevrenin kontrolü veya düzenlenmesi temel olarak, sıraların ve sandalyelerin, öğretim araçlarının uygulamalı derslerde kullanılan ekipmanların, sesli görüntülü cihazların, aktivite köşelerinin, panoların ve tahtanın etkili bir şekilde organize edilmesi ve kullanılmasını gerektirir (Cohen, Manion ve Morrison, 1996: 343). Burada da belirtildiği gibi yöneticilerin ve öğretmenlerin

büyük çoğunluğu bu düşünceyi destekler biçimde cevap vermişlerdir. Yine Fiziksel ortam, öğretim amaçlarının gerçekleşmesinde önemli etkiye sahiptir. Bilindiği gibi öğrenciler, öğrenme ortamlarında ne kadar çok güdülenir ise öğrenme düzeyi o kadar yükselir. Bu bağlamda, eğitim öğretim etkinliklerinde başarılı olabilmek için sınıfın mekan olarak özellikleri ile sistemin diğer parçalarının uyumlu olması gerekmektedir (Ünal ve Ada, 2000: 79).

Tablo 4.7. Öğretme- öğrenme ortamında uygun strateji, yöntem ve tekniklerini kullanır

			Soru 2			Toplam
			Ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	2	98	144	244
		% Meslek	,8%	40,2%	59,0%	100,0%
		% Soru 2	66,7%	69,5%	84,7%	77,7%
	Yönetici	Sayı	1	43	26	70
		% Meslek	1,4%	61,4%	37,1%	100,0%
		% Soru 2	33,3%	30,5%	15,3%	22,3%
Toplam		Sayı	3	141	170	314
		% Meslek	1,0%	44,9%	54,1%	100,0%
		% Soru 2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 8 incelendiğinde yöneticilerin %37,1'i, öğretmenlerin %59,0'ı her zaman, yöneticilerin%61,4'ü, öğretmenlerin %40,2'si çoğu zaman şıkkını işaretlemişlerdir. Ara sıra şıkkını işaretleyenlerin ise %1,4'ü yönetici, %0,8' i ise öğretmenlerdir.

Bu madde de yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğu her zaman ve çoğu zaman şıkkını işaretlemişlerdir. Öğretmen yöntem zenginliğine yer vermeli, aynı derste birkaç yöntem uygulamalıdır (Varış vd., 1991:23). Varış vd' nin bu sözlerini yönetici ve öğretmenler desteklemiş oldular. Öğretmen çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak sıkıcılıktan kurtulmalıdır. Çeşitlilik sınıfı zenginleştirir ve ilgiyi artırır (Jiang, 1998). Bu düşünce de yine aynı görüşü desteklemektedir.

Tablo 10'a bakıldığında yöneticilerin %37,1'i her zaman, %42,9'u çoğu zaman,%18,6'sı ara sıra, %,0'ı çok az, %1,4'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin ise %68,0'ı her zaman, %27,9'u çoğu zaman, %3,7'si ara sıra, %0,4'ü çok az, %,0' ı hiçbir zaman şikkını işaretlemişlerdir.

Buna göre; sınıf içi kuralları sene başında öğrencilerle oluşturma konusunda öğretmenler her zaman şikkında yoğunlaşsalar da yöneticiler ise çoğu zaman şikkında yoğunlaşmışlardır. Celep (1998), araştırmasında öğretmenlerin büyük bölümünün sınıfta uyulması gereken kuralları tek basına saptama ve öğrencilerin yalnızca bu kurallara uymasını bekleme gibi davranış özellikleri açısından otokratik eğilim gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşleri ile çelişmektedir. Erden (2003:133), sınıf kuralları belirlenirken, öğrencilerin görüşlerinin alınması gerektiğini ve öğrencilerin kuralların belirlenmesinde sorumluluk aldıkları ölçüde, kuralları ve sınıfı benimsediklerini belirtmiştir.

Tablo 4.10. Sınıf içinde öğrencilerin uyması gereken kuralları onlara benimsetir

			Soru 5				
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	Toplam
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	3	79	162	244
		% Meslek	,0%	1,2%	32,4%	66,4%	100,0%
		% Soru 5	,0%	60,0%	75,2%	80,2%	78,0%
Yönetici	Sayı	Sayı	1	2	26	40	69
		% Meslek	1,4%	2,9%	37,7%	58,0%	100,0%
		% Soru 5	100,0%	40,0%	24,8%	19,8%	22,0%
Toplam	Sayı	Sayı	1	5	105	202	313
		% Meslek	,3%	1,6%	33,5%	64,5%	100,0%
		% Soru 5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 11'e göre yöneticilerin %58,0'ı her zaman, %37,7'si çoğu zaman, %2,9'u ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin ise %66,4'ü her zaman, %32,4'ü çoğu zaman, %1,2'si ara sıra, %,0' ı çok az şikkını işaretlemiş.

Kurallar belirlendikten sonra, öğrencilere öğretilmeli, örnek çalışmalar yaptırılmalıdır. Okulun açıldığı ilk haftada sınıf kural ve süreçleri , programın bir parçası olarak öğretilmeli , dönütler değerlendirilip düzeltilmelidir(Harris, 1991: 157). Öğretmen ve yöneticiler de bu görüşü desteklemektedirler.

Tabloya göre yöneticilerin %32,9'u her zaman, %48,6'sı çoğu zaman, %15,7'si ara sıra, %,0'ı çok az, %2,9'u hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin %47,5'i her zaman, %37,3'ü çoğu zaman, %12,7'si ara sıra, %2,0'ı çok az, %0,4'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir. Değişik oturma düzeni yapma konusunda yönetici ve öğretmenler her zaman, çoğu zaman ve ara sıra şıklarında yoğunlaşmışlar.

Oturma düzeni, öğretme, öğrenme ve sınıfı yönetmeyi kolaylaştıracak şekilde organize edilmelidir. Oturma planından önce sınıfın düzeyi, kullanılacak öğretim materyalleri göz önünde bulundurulmalıdır. Oturma düzeni kurulurken öğretimin gerçekleşeceği nokta(tahta, perde) odak olarak alınmalıdır (Moore, 2000; 189).Bu düşüncede de görüldüğü gibi oturma planının eğitim öğretimde yeri önemlidir.

Tablo 4.13. Sınıf içinde ve çevrede bulunan öğretim olanaklarını etkili ve verimli kullanır

			Soru 8				Toplam çok az
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	11	114	119	244
		% Meslek	,0%	4,5%	46,7%	48,8%	100,0%
		% Soru 8	,0%	57,9%	75,5%	84,4%	77,7%
Yönetici	Sayı	Sayı	3	8	37	22	70
		% Meslek	4,3%	11,4%	52,9%	31,4%	100,0%
		% Soru 8	100,0%	42,1%	24,5%	15,6%	22,3%
Toplam	Sayı	Sayı	3	19	151	141	314
		% Meslek	1,0%	6,1%	48,1%	44,9%	100,0%
		% Soru 8	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %31,4'ü her zaman, %52,9'u çoğu zaman, %11,4' ü ara sıra, %4,3'ü çok az şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %48,8' i her zaman, %46,7'si çoğu zaman, %4,5'i ara sıra, %,0' ı çok az şikkını işaretlemiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu her zaman, yöneticilerin çoğunluğu çoğu zaman şikkında yoğunlaşmıştır.

Öğretmen, toplumu bir sınıf gibi kullanabilmelidir. Bu, öğrencinin yaşam alanını genişletir, yaşamını zenginleştirir, öğrendiklerini uygulama, pekiştirme olanağı verir. Bu yolla öğrenci, öğrendiklerinin yaşamını nasıl kolaylaştırdığını görür(Wood, 1992: 209). Ayrıca (Lemlech, 1988:250) de belirttiği gibi yetenekli velilerden, okul ve sınıftaki çeşitli görevler için yararlanılabilir. Bu görüşler de öğretmen ve yöneticileri desteklemektedir.

Tablo 4.14. Öğretim etkinlikleri(her ders, konu ve ünite) sonunda öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendirir

			Soru 9				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	10	102	131	244
		% Meslek	,4%	4,1%	41,8%	53,7%	100,0%
		% Soru 9	33,3%	50,0%	72,9%	86,8%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	2	10	38	20	70
		% Meslek	2,9%	14,3%	54,3%	28,6%	100,0%
		% Soru 9	66,7%	50,0%	27,1%	13,2%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	3	20	140	151	314
		% Meslek	1,0%	6,4%	44,6%	48,1%	100,0%
		% Soru 9	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %28,6'sı her zaman derken öğretmenlerin %53,7'si her zaman demiştir. Yöneticilerin %54,3'ü çoğu zaman derken öğretmenlerin %41,8'i çoğu zaman demiştir. Yöneticilerin %14,3'ü ara sıra, %2,9'u çok az şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %4,1'i ara sıra, %0,4' ü çok az şikkını işaretlemiştir. Öğrenme düzeyini değerlendirme konusunda öğretmenler bunu her zaman yaptıkları konusunda yoğunlaşsalar da yöneticiler çoğu zaman şikkında yoğunlaşmışlardır.

Öğrencilere tamamladıkları görevle ilgili dönüt verilmelidir. Aksi takdirde öğrenciler bu görevi zaman doldurucu bir çalışma olarak görebilir. Öğrenciler çalışırken sınıfta dolaşmalı ve onlara not ya da sözel dönüt vermelidir(Reynolds, 2004). Burada da belirtildiği gibi öğrenmede dönüt önemlidir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin öğretime etkin olarak katılımını sağlar

			Soru 10			Toplam
			ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	68	175	244
		% Meslek	,4%	27,9%	71,7%	100,0%
		% Soru 10	16,7%	65,4%	85,8%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	5	36	29	70
		% Meslek	7,1%	51,4%	41,4%	100,0%
		% Soru 10	83,3%	34,6%	14,2%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	6	104	204	314
		% Meslek	1,9%	33,1%	65,0%	100,0%
		% Soru 10	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %41,4'ü her zaman, %51,4'ü çoğu zaman, %7,1'i ara sıra şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %71,7'si her zaman, %27,9'u çoğu zaman, %0,4'ü ara sıra şikkını işaretlemiştir. Buna göre

yöneticiler nerdeyse yarı yarıya her zaman ve çoğu zaman şıklarına eşit dağılmışlar, öğretmenlerin ise büyük çoğunluğu her zaman şikkını işaretlemiştir.

Öğretmenler, dersleri ilginç hale getirmek ve sürekli olarak öğrenci katılımını sağlamak gibi önemli bir göreve sahiptir(Edwards, 2000, 304). Bu görüş de öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Tablo 4.16. Dersleri planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştirir

			Soru 11					Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	Hiçbir zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	9	103	131	1	244
		% Meslek	,4%	3,7%	42,2%	53,3%	,4%	100,0%
		% Soru 11	100,0%	90,0%	70,1%	83,9%	100,0%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	0	1	44	25	0	70
		% Meslek	,0%	1,4%	62,9%	35,7%	,0%	100,0%
		% Soru 11	,0%	10,0%	29,9%	16,1%	,0%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	1	10	147	155	1	314
		% Meslek	,3%	3,2%	46,8%	49,4%	,3%	100,0%
		% Soru 11	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %49,4'ü her zaman, %46,8'i çoğu zaman, %3,2'si ara sıra, %0,3'ü çok az, %0,3'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin ise %53,3'ü her zaman, %42,2'si çoğu zaman, %3,7'si ara sıra, %0,4'ü çok az, %0,4'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir. Buna göre yönetici ve öğretmenler çoğu zaman ve her zaman şıklarında yoğunlaşmışlardır.

Zaman yönetimi, sınıf yönetiminin en stratejik öğelerinden biridir(Aydın, 2000, 95). Bu görüşüyle zaman yönetiminin önemini vurgulamıştır.

Tablo 4.17. Yaralandığım görsel-işitsel ders araçlarından ilkelerine uygun yararlanır

			Soru 12				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	6	80	158	244
		% Meslek	,0%	2,5%	32,8%	64,8%	100,0%
		% Soru 12	,0%	37,5%	69,0%	87,8%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	2	10	36	22	70
		% Meslek	2,9%	14,3%	51,4%	31,4%	100,0%
		% Soru 12	100,0%	62,5%	31,0%	12,2%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	2	16	116	180	314
		% Meslek	,6%	5,1%	36,9%	57,3%	100,0%
		% Soru 12	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %31,4'ü her zaman, %51,4'ü çoğu zaman, %14,3' ü ara sıra, %2,9'u çok az şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %64,8' i her zaman, %32,8' i çoğu zaman, %2,5' i ara sıra, %,0' ı çok az şikkını işaretlemiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu der araçlarından her zaman yararlandığını düşünürken, yöneticilerin çoğunluğu öğretmenlerin ders araçlarından çoğu zaman yararlandıklarını düşünüyorlar.

Erden'in (2005: 123) de belirttiği gibi sınıftaki öğretim materyal ve araçlarının seçimi çok önemlidir. Bu araçlar hem çekici ve güzel görünümlü hem de işlevsel olmalıdır.

Tablo 4.18. Eğitim ve öğretimde değerlendirme çeşitlerini amacına uygun kullanır

			Soru 13				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	13	93	137	244
		% Meslek	,4%	5,3%	38,1%	56,1%	100,0%
		% Soru 13	50,0%	76,5%	67,9%	86,7%	77,7%
Yönetici	Sayı	Sayı	1	4	44	21	70
		% Meslek	1,4%	5,7%	62,9%	30,0%	100,0%
		% Soru 13	50,0%	23,5%	32,1%	13,3%	22,3%
Toplam	Sayı	Sayı	2	17	137	158	314
		% Meslek	,6%	5,4%	43,6%	50,3%	100,0%
		% Soru 13	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %30,0'ı her zaman, %62,9'u çoğu zaman, %5,7'si ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %56,1' i her zaman, %38,1'i çoğu zaman, %5,3'ü ara sıra, %0,4'ü çok az şikkını işaretlemiştir. Buna göre eğitim öğretimde değerlendirme çeşitlerini öğretmenlerin çoğu her zaman kullandığını, yöneticiler ise öğretmenlerin bunu çoğu zaman kullandığını düşünüyor.

Öğretmenler, değerlendirme için ne çeşit bilgiye gereksinimi olduğunu belirlemek zorundadır. Bunun için değerlendirilecek öğrenme amaçlarını ve hangi değerlendirme etkinliklerinin kullanılacağını belirlemek gerekir(Cooper, 2003, 12). Değerlendirme çeşitlerinin amacına uygun kullanılması burada da vurgulanmıştır.

Tablo 4.19. Planlamada güncel ve yaratıcı davranır

			Soru 14				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	7	112	125	244
		% Meslek	,0%	2,9%	45,9%	51,2%	100,0%
		% Soru 14	,0%	30,4%	78,9%	85,6%	77,7%
	Yönetici	Sayı	3	16	30	21	70
		% Meslek	4,3%	22,9%	42,9%	30,0%	100,0%
		% Soru 14	100,0%	69,6%	21,1%	14,4%	22,3%
Toplam		Sayı	3	23	142	146	314
		% Meslek	1,0%	7,3%	45,2%	46,5%	100,0%
		% Soru 14	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %30,0'ı her zaman, %42,9'u çoğu zaman, %22,9'u ara sıra, %4,3'ü çok az şıkkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin %51,2' si her zaman, %45,9'u çoğu zaman, %2,9'u ara sıra, %0'ı çok az şıkkını işaretlemiştir. Buna göre öğretmenler çoğu zaman ve her zaman şıklarında yoğunlaşırken, yöneticiler her zaman, çoğu zaman ve ara şıklarında yoğunluk göstermişler.

Etkili öğretim, nitelikli planlamanın sonucudur. Burada öğretmenin rolü, dersleri iyi planlamaktır (Weber 2003, 235). Planlamanın önemi burada da vurgulanmıştır.

Tablo 4.20. Derslere zamanında girip zamanında çıkar

			Soru 15			Toplam
			Ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	43	201	244
		% Meslek	,0%	17,6%	82,4%	100,0%
		% Soru 15	,0%	64,2%	82,0%	77,7%
	Yönetici	Sayı	2	24	44	70
		% Meslek	2,9%	34,3%	62,9%	100,0%
		% Soru 15	100,0%	35,8%	18,0%	22,3%
Toplam		Sayı	2	67	245	314
		% Meslek	,6%	21,3%	78,0%	100,0%
		% Soru 15	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %62,9'u her zaman, %34,3'ü çoğu zaman, %2,9'u ara sıra şıkkını işaretlemiş. Öğretmenlerin ise %82,4'ü her zaman, %17,6'sı çoğu zaman, %0'ı ara sıra şıkkını işaretlemiştir.

Derse zamanında başlamak ve erken bitirmemek kısıtlı sürenin akılcı kullanımı açısından bir gerekliliktir (Halis, 2000z:269). Burada da belirtildiği gibi derse zamanında başlamak önemlidir. Yönetici ve öğretmenlerin de çoğunluğu aynı fikirdedir.

Tablo 4.21. Öğrencilerin sosyal ve kültürel gereksinimlerini karşılayıcı destek öğretim hizmetlerini planlar

			Soru 16					Toplam
			hiçbir zaman	çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	1	24	135	84	244
		% Meslek	,0%	,4%	9,8%	55,3%	34,4%	100,0%
Yönetici	Sayı	% Soru 16	,0%	25,0%	60,0%	81,8%	80,8%	77,7%
		Sayı	1	3	16	30	20	70
Toplam	Sayı	% Meslek	1,4%	4,3%	22,9%	42,9%	28,6%	100,0%
		% Soru 16	100,0%	75,0%	40,0%	18,2%	19,2%	22,3%
Toplam	Sayı	% Meslek	1	4	40	165	104	314
		% Soru 16	,3%	1,3%	12,7%	52,5%	33,1%	100,0%
			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %28,6' sı her zaman, %42,9' u çoğu zaman, %22,9'u ara sıra, %4,3' ü çok az, %1,4' ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %34,4'ü her zaman, %55,3'ü çoğu zaman, %9,8'i ara sıra, %0,4'ü çok az, %0,0'ı da hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir.

Öğrenci ve okul çevresinin kültür yapısı sınıfı etkiler (Alton-Lee and Nuthall, 1993:50; Suryawikarta, 1993: 2231). Burada da ifade edildiği gibi sosyal ve kültürel gereksinimler okul ve çevre ile iç içedir. Öğretmen ve yöneticiler bu konuda destek hizmetin her zaman olmasa da çoğu zaman karşılanmaya çalıştığı konusunda hem fikirler.

Tablo 4.22. Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluşturur

			Soru 17					Toplam
			hiçbir zaman	çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	2	1	29	107	105	244
		% Meslek	,8%	,4%	11,9%	43,9%	43,0%	100,0%
	Yönetici	% Soru 17	50,0%	25,0%	69,0%	76,4%	84,7%	77,7%
		Sayı	2	3	13	33	19	70
		% Meslek	2,9%	4,3%	18,6%	47,1%	27,1%	100,0%
		% Soru 17	50,0%	75,0%	31,0%	23,6%	15,3%	22,3%
Toplam		Sayı	4	4	42	140	124	314
		% Meslek	1,3%	1,3%	13,4%	44,6%	39,5%	100,0%
		% Soru 17	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %27,1'i her zaman, %47,1'i çoğu zaman, %18,6'sı ara sıra, %4,3'ü çok az, %2,9'u da hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin ise %43,0'ı her zaman, %43,9'u çoğu zaman, %11,9'u ara sıra, %0,4'ü çok az, %0,8'i hiçbir zaman şikkını işaretlemiştir.

(Erden 2005, 71) şöyle açıklamıştır: Her sınıfta mutlaka özellikleri ve ilgi alanları birbirine benzeyen öğrencilerin oluşturduğu küçük informal gruplar vardır. Bu grupları sınıf yönetimi ve öğretim üzerinde olumlu yada olumsuz etkisi vardır. Örneğin sınıfta çalışkan ve uyumlu öğrenciler çoğunluktaysa ve bu öğrenciler informal bir grup oluşturmuşsa, sınıfta eğitim etkinlikleri olumlu yönde etkilenir. Aksine yaramaz ve öğrenmeye karşı güdüsü düşük olan öğrenciler kuvvetli bir informal grup oluşturursa, sınıf yönetimi güçleşir, öğretim sıklıkla kesintiye uğrar. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içinde oluşan gruplara dikkat etmesi ve sınıfı olumlu yönde etkileyecek grupların oluşması için çaba göstermesi gerekir. Bu tabloya göre zaten öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu çoğu zaman yetenek, seviye grupları yaptıklarını ifade etmişler.

Tablo 4.23. Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanır

			Soru 18			Toplam
			ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	83	160	244
		% Meslek	,4%	34,0%	65,6%	100,0%
		% Soru 18	33,3%	67,5%	85,1%	77,7%
	Yönetici	Sayı	2	40	28	70
		% Meslek	2,9%	57,1%	40,0%	100,0%
		% Soru 18	66,7%	32,5%	14,9%	22,3%
Toplam		Sayı	3	123	188	314
		% Meslek	1,0%	39,2%	59,9%	100,0%
		% Soru 18	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %40,0'ı her zaman, %57,1'i çoğu zaman, %2,9'u ara sıra şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin %65,6'sı her zaman, %34,0'ı çoğu zaman, %0,4'ü ara sıra şikkını işaretlemişler. Zamanı verimli kullanma konusunda öğretmenler her zaman şikkında yoğunlaşırken, yöneticiler çoğu zaman şikkında yoğunlaşmışlardır.

(Ekici, 2002, 81-82) belirttiği gibi akademik öğrenme zamanı, öğrencinin öğrenme etkinlikleriyle veya iş ile meşgul edildiği yani öğrenmelerin oluştuğu süredir. Yani ders süresidir. Öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu da bu görüşü desteklemişler.

Tablo 4.24. Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyar

			Soru 19			Toplam
			ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	3	96	145	244
		% Meslek	1,2%	39,3%	59,4%	100,0%
		% Soru 19	21,4%	73,3%	85,8%	77,7%
	Yönetici	Sayı	11	35	24	70
		% Meslek	15,7%	50,0%	34,3%	100,0%
		% Soru 19	78,6%	26,7%	14,2%	22,3%
Toplam		Sayı	14	131	169	314
		% Meslek	4,5%	41,7%	53,8%	100,0%
		% Soru 19	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bu tabloya göre yöneticilerin %34,3'ü her zaman, %50,0'ı çoğu zaman, %15,7'si ara sıra şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin ise %59,4'ü her zaman, %39,3'ü çoğu zaman, %1,2'si ara sıra şikkını işaretlemiştir.

Plansız çalışma ya da plan yapmamak başarısızlığın planını yapmaktır (Akatay, 2003, 284). Bu görüş de olay ve olguları planlamayı desteklemektedir.

Tablo 4.25. Etkiliklerin yönetiminde kontrol becerisine sahip olur

			Soru 20				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	8	96	140	244
		% Meslek	,0%	3,3%	39,3%	57,4%	100,0%
		% Soru 20	,0%	53,3%	75,0%	82,8%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	2	7	32	29	70
		% Meslek	2,9%	10,0%	45,7%	41,4%	100,0%
		% Soru 20	100,0%	46,7%	25,0%	17,2%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	2	15	128	169	314
		% Meslek	,6%	4,8%	40,8%	53,8%	100,0%
		% Soru 20	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %41,4'ü her zaman, %45,7'si çoğu zaman, %10,0'ı ara sıra, %2,9'u da çok az şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin %57,4'ü her zaman, %39,3'ü çoğu zaman, %3,3'ü ara sıra, %0'ı çok az şikkını işaretlemiş.

(Erden, 2005, 22) de belirttiği gibi ; sınıf yönetimi kapsamlı bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için bazı bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Öğretmen ve yöneticiler de bu konuda hem fikir olduklarını belirtmişler.

Tablo 4.26. Jest ve mimiklerini içeriğine uygun ayarlar

			Soru 21				Toplam
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	2	61	181	244
		% Meslek	,0%	,8%	25,0%	74,2%	100,0%
		% Soru 21	,0%	22,2%	64,9%	86,6%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	2	7	33	28	70
		% Meslek	2,9%	10,0%	47,1%	40,0%	100,0%
		% Soru 21	100,0%	77,8%	35,1%	13,4%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	2	9	94	209	314
		% Meslek	,6%	2,9%	29,9%	66,6%	100,0%
		% Soru 21	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo incelendiğinde yöneticilerin %40,0'ı her zaman, %47,1'i çoğu zaman, %10,0'ı ara sıra, %2,9'u çok az şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin %74,2' si her zaman, %25,0' ı çoğu zaman, %0,8' i ara sıra, %0'ı çok az şikkını işaretlemiş. Buna göre öğretmenlerin çoğu jest ve mimiklerini her zaman uygun ayarladığını düşünürken, yöneticilerin çoğu ise

öğretmenlerin jest ve mimiklerini çoğu zaman uygun kullandıklarını düşünmüşler.

Usun (2005)'un araştırmasında; öğretmenlerin, öğrenme-öğretme süreçlerinin “uygulanması” aşamasında, “Her Zaman” gösterdiklerini belirttikleri davranışlar arasında, “sınıf içinde etkili iletişimi sağlamak için, sözel dili ve beden dilini(duruş, mimikler, el-kol hareketleri vb.) etkili biçimde kullanma” davranışını gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguyu doğrular niteliktedir. İletişim sürecinde, öğrenci ile kurulan göz teması, gülümseme, basla onaylama, yürüyüş biçimi gibi bir çok jest ve mimik, iletişimi tamamlayıcı öğelerdir (Aydın,2000:8). Onun için de öğretmenler, jest ve mimiklerini doğru ve yerinde kullandıkları sürece etkili bir iletişim sağlayabilirler.

Tablo 4.27. Çeşitli etkinliklerin yapılması için sınıfı bölümlendiririm

			Soru 22					Toplam
			çok az	Ara sıra	çoğu zaman	her zaman	hiçbir zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	4	34	112	93	1	244
		% Meslek	1,6%	13,9%	45,9%	38,1%	,4%	100,0%
		% Soru 22	100,0%	63,0%	77,8%	83,8%	100,0%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	0	20	32	18	0	70
		% Meslek	,0%	28,6%	45,7%	25,7%	,0%	100,0%
		% Soru 22	,0%	37,0%	22,2%	16,2%	,0%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	4	54	144	111	1	314
		% Meslek	1,3%	17,2%	45,9%	35,4%	,3%	100,0%
		% Soru 22	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %25,7'si her zaman, %45,7'si çoğu zaman, %28,6'sı ara sıra, %0,0'ı çok az, %0,3'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin %38,1'i her zaman, %45,9'u çoğu zaman, %13,9'u ara sıra, %1,6'sı çok az, %0,4'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemiş.

Sınıf düzeni, öğrenmeye yardım edici, konu ve yöneme uygun, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine ve kaynaklara ulaşmasını kolaylaştırıcı, trafik akışına yardımcı, öğrenci katılımını artırıcı olmalıdır (Hull, 1990: 23;, Harris, 1991: 158). Bu fikre öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu “çoğu zaman” diyerek destek olmuşlar.

Tablo 4.28. Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için

			Soru 23					Toplam
			hiçbir zaman	Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	3	43	124	74	244
		% Meslek	,0%	1,2%	17,6%	50,8%	30,3%	100,0%
		% Soru 23	,0%	60,0%	76,8%	76,5%	82,2%	77,7%
Yönetici	Sayı	Sayı	1	2	13	38	16	70
		% Meslek	1,4%	2,9%	18,6%	54,3%	22,9%	100,0%
		% Soru 23	100,0%	40,0%	23,2%	23,5%	17,8%	22,3%
Toplam	Sayı	Sayı	1	5	56	162	90	314
		% Meslek	,3%	1,6%	17,8%	51,6%	28,7%	100,0%
		% Soru 23	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %22,9'u her zaman, %54,3'ü çoğu zaman, %18,6'sı ara sıra, %2,9'u çok az, %1,4'ü hiçbir zaman şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin %30,3'ü her zaman, %50,8'i çoğu zaman, %17,6'sı ara sıra, %1,2'si çok az, %,0'ı hiçbir zaman şikkını işaretlemişler.

Akademik öğrenme zamanı, öğrencinin öğrenme etkinlikleriyle veya iş ile meşgul edildiği yani öğrenmelerin oluştuğu süredir (Ekici, 2002, 81-82) Başarılı öğretmen, akademik öğrenme zamanını üst düzeyde tutabilen öğretmendir. Öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu da öğretmenlerin "her zaman" olmasa da "çoğu zaman" sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullandıklarını belirttiler.

Tablo 4.29. Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir

			Soru 24				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	1	44	199	244
		% Meslek	,0%	,%	18,0%	81,6%	100,0%
		% Soru 24	,0%	16,7%	63,8%	83,6%	77,7%
Yönetici	Sayı	Sayı	1	5	25	39	70
		% Meslek	1,4%	7,1%	35,7%	55,7%	100,0%
		% Soru 24	100,0%	83,3%	36,2%	16,4%	22,3%
Toplam	Sayı	Sayı	1	6	69	238	314
		% Meslek	,3%	1,9%	22,0%	75,8%	100,0%
		% Soru 24	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %55,7'si her zaman, %35,7'si çoğu zaman, %7,1'i ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemiştir. Öğretmenlerin %81,6'sı her zaman, %18,0'ı çoğu zaman, %0,4'ü ara sıra, %0,0'ı çok az şikkını işaretlemiştir. Bu bulgulara göre yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğu da öğretmenlerin "her zaman" öğrencilere eşit ve saygılı davranmaya çalıştığı konusunda hemfikirliler.

Hutchinson ve Beadle (1992) araştırmalarında, öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini grup sürecinde daha rahat, öğrenme-öğretme sürecinde katkı getirenler olarak, daha değerli hissetmelerine, kendilerine daha fazla güven duymalarına olanak sağlamalarının ve iletişim tarzlarını öğrencileriyle uyumlu duruma getirmelerinin, eşitliğe dayanan bir öğrenme çerçevesi ile olası kılınabileceği sonuçlarına ulaşmışlardır. Kocaçınar (1966) araştırmasında, adil olmak ve çevresine saygı telkin edebilmek davranışlarını, öğretmende bulunması gereken özellikler arasında göstermiştir.

Tablo 4.30. Her türlü öğretim materyalinin korunma ve amaca uygun kullanılmasını sağlar

			Soru 25				Toplam
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	1	5	72	166	244
		% Meslek	,4%	2,0%	29,5%	68,0%	100,0%
		% Soru 25	50,0%	62,5%	66,7%	84,7%	77,7%
Yönetici	Sayı	Sayı	1	3	36	30	70
		% Meslek	1,4%	4,3%	51,4%	42,9%	100,0%
		% Soru 25	50,0%	37,5%	33,3%	15,3%	22,3%
Toplam	Sayı	Sayı	2	8	108	196	314
		% Meslek	,6%	2,5%	34,4%	62,4%	100,0%
		% Soru 25	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %42,9'u her zaman, %51,4'ü çoğu zaman, %4,3'ü ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin ise %68,0'ı her zaman, %29,5' i çoğu zaman, %2,0'ı ara sıra, %0,4'ü çok az şikkını işaretlemiştir. Buna göre her türlü öğretim materyalinin korunma ve amacına uygun kullanımı konusunda öğretmenlerin çoğunluğu "her zaman" derken yöneticilerin çoğunluğu "çoğu zaman" demişlerdir.

Tablo 4.31. Öğrencilerin bireysel, grup veya gruplar arası sosyal ve kültürel etkinliklerine ilişkin çalışmalarını değerlendirir

			Soru 26				Toplam
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	12	101	131	244
		% Meslek	,0%	4,9%	41,4%	53,7%	100,0%
		% Soru 26	,0%	60,0%	76,5%	81,4%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	1	8	31	30	70
		% Meslek	1,4%	11,4%	44,3%	42,9%	100,0%
		% Soru 26	100,0%	40,0%	23,5%	18,6%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	1	20	132	161	314
		% Meslek	,3%	6,4%	42,0%	51,3%	100,0%
		% Soru 26	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %42,9'u her zaman, %44,3'ü çoğu zaman, %11,4'ü ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin ise %53,7'si her zaman, %41,4'ü çoğu zaman, %4,9'u ara sıra, %,0' ı çok az şikkını işaretlemişler. Buna göre öğretmenlerin çoğu öğrencilerin katıldığı sosyal ve kültürel etkinliklere ilişkin çalışmalarını "her zaman" değerlendirdiğini ifade etmiş. Yöneticilerin çoğunluğu ise öğretmenlerin bu değerlendirmeyi " çoğu zaman" yaptıklarını ifade etmişler.

Tablo 4.32. Değerlendirme sonucu elde ettiği dönütlerden hareketle öğretimi yeniden planlar

			Soru 27				Toplam
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	16	113	115	244
		% Meslek	,0%	6,6%	46,3%	47,1%	100,0%
		% Soru 27	,0%	51,6%	76,4%	86,5%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	2	15	35	18	70
		% Meslek	2,9%	21,4%	50,0%	25,7%	100,0%
		% Soru 27	100,0%	48,4%	23,6%	13,5%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	2	31	148	133	314
		% Meslek	,6%	9,9%	47,1%	42,4%	100,0%
		% Soru 27	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki bulgular incelendiğinde yöneticilerin %25,7'si her zaman, %50,0'ı çoğu zaman, %21,4'ü ara sıra, %2,9'u çok az şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin ise %47,1'i her zaman, %46,3'ü çoğu zaman, %6,6'sı ara sıra, %,0'ı çok az şikkını işaretlemiş. Buna göre

öğretmenlerin çoğu “her zaman” dönütlerden hareketle öğretimi yeniden planladığını ifade ederken, yöneticiler bu konuda “çoğu zaman” şıkında yoğunlaşmışlar.

İçeriğin amaçlara götürücü şekilde kazandırılıp kazandırılmadığı belirlenmeli, varsa eksiklikler giderilmeli, yanlışlar düzeltilmelidir. Aksi halde istenen sonuçlara ulaşılamaz. Öğretmen ara sıra öğrencilerin defterlerini, çalışmalarını toplayıp gözden geçirmeli, ortak yanlışlar üzerinde sınıfça durulmalıdır (Clark ve Peterson, 1986: 289; MEB, 1989: 63). Burada da belirtildiği gibi öğretimin dönütlerden hareketle yeniden planlanmasının önemi büyüktür.

Tablo 4.33. Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemeden çözmeye çalışır

			Soru 28				Toplam
			Çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	4	76	164	244
		% Meslek	,0%	1,6%	31,1%	67,2%	100,0%
		% Soru 28	,0%	33,3%	70,4%	85,0%	77,7%
	Yönetici	Sayı	1	8	32	29	70
		% Meslek	1,4%	11,4%	45,7%	41,4%	100,0%
		% Soru 28	100,0%	66,7%	29,6%	15,0%	22,3%
Toplam	Sayı		1	12	108	193	314
	% Meslek		,3%	3,8%	34,4%	61,5%	100,0%
	% Soru 28		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bu tabloya göre yöneticilerin %41,4’ü her zaman, %45,7’si çoğu zaman, %11,4’ü ara sıra, %1,4’ü çok az şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin ise %67,2’ si her zaman, %31,1’i çoğu zaman, %1,6’sı ara sıra, %0’ı çok az şikkını işaretlemiş. Buna göre öğretmenlerin çoğu “her zaman” sorunları ertelemeden çözmeye çalışırım fikrini savunurken, yöneticilerin yarıdan fazlası öğretmenlerin “çoğu zaman” sorunları ertelemeden çözdüğü konusunda hemfikirler. Yine yöneticilerin yarıya yakın kısmı da “her zaman” diye görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.34. Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerine toplar

			Soru 29			Toplam
			Ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	3	71	170	244
		% Meslek	1,2%	29,1%	69,7%	100,0%
		% Soru 29	42,9%	65,7%	85,4%	77,7%
	Yönetici	Sayı	4	37	29	70
		% Meslek	5,7%	52,9%	41,4%	100,0%
		% Soru 29	57,1%	34,3%	14,6%	22,3%
Toplam		Sayı	7	108	199	314
		% Meslek	2,2%	34,4%	63,4%	100,0%
		% Soru 29	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki bulgulara göre yöneticilerin %41,4'ü her zaman, %52,9'u çoğu zaman, %5,7'si ara sıra şikkını işaretlemiş. Öğretmenlerin ise %69,7'si her zaman, %29,1'i çoğu zaman, %1,2'si ara sıra şikkını işaretlemiş. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu "her zaman" öğrencilerin dikkatini öğretim etkinliği üzerine toplayabildiğini düşünürken, yöneticilerin çoğunluğu , öğretmenlerin "çoğu zaman" öğrencilerin dikkatini öğretim etkinliği üzerine toplayabildiklerini ifade etmişler.

Dikkat çekmek, öğretmenler için zor bir iştir. Sessizlik, ses kontrolü ve çeşitli hareketler derse dikkati artırır (Moore, 1998:114). Burada da belirtildiği gibi dikkat çekmek zor ve önemli bir iştir.

Tablo 4.35. Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder

			Soru 30			Toplam
			Ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	3	49	192	244
		% Meslek	1,2%	20,1%	78,7%	100,0%
		% Soru 30	50,0%	60,5%	84,6%	77,7%
	Yönetici	Sayı	3	32	35	70
		% Meslek	4,3%	45,7%	50,0%	100,0%
		% Soru 30	50,0%	39,5%	15,4%	22,3%
Toplam		Sayı	6	81	227	314
		% Meslek	1,9%	25,8%	72,3%	100,0%
		% Soru 30	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bu tablodaki verilere göre yöneticilerin %50' si her zaman, %45,7' si çoğu zaman, %4,3' ü ara sıra şıkkını işaretlemiş. Öğretmenlerin % 78,7' si her zaman, %20,1' i çoğu zaman, %1,2' si ara sıra şıkkını işaretlemiş.

Ergüneş (2005) yapmış olduğu araştırmada, sınıf içi kural uygulamalarının plansız ve programsız olarak yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ergüneş'in (2005) bulguları, araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşleriyle çelişirken, müfettişlerin görüşlerini destekler niteliktedir. Kurallar açık ve anlaşılır olmalı, çok değişik yorumların yapılmasına imkan vermemeli ve herkes tarafından aynı şekilde algılanmalıdır. Aynı şekilde kurallar açık ve somut bir şekilde ifade edilmelidir (Çelik,2003:72). Sınıf içi her kuralın her öğrenci tarafından aynı şekilde algılanması, kuralların uygulanmasındaki aksaklıkları giderebilir. Bu da öğretmenin davranış problemlerine daha az zaman ayırmasını ve bu zamanı öğrenci gelişimine katkı vermede kullanmasını sağlayabilir.

Tablo 4.36. Öğrencilerle etkili iletişim kurar

			Soru 31			Toplam
			Ara sıra	çoğu zaman	Her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	2	47	195	244
		% Meslek	,8%	19,3%	79,9%	100,0%
		% Soru 31	28,6%	62,7%	84,1%	77,7%
	Yönetici	Sayı	5	28	37	70
		% Meslek	7,1%	40,0%	52,9%	100,0%
		% Soru 31	71,4%	37,3%	15,9%	22,3%
Toplam		Sayı	7	75	232	314
		% Meslek	2,2%	23,9%	73,9%	100,0%
		% Soru 31	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %52,9'u her zaman, %40'ı çoğu zaman, %7,1' i ara sıra şıkkını işaretlemiş. Öğretmenlerin %79,9'u her zaman, %19,3'ü çoğu zaman, %0,8'i ara sıra şıkkını işaretlemiş. Buna göre öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu öğretmenlerin "her zaman" öğrencilerle etkili iletişim kurduğu fikrinde hemfikir olmuşlar.

Tablo 4.37. Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar

			Soru 32				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	0	42	202	244
		% Meslek	,0%	,0%	17,2%	82,8%	100,0%
		% Soru 32	,0%	,0%	63,6%	83,5%	77,7%
Yönetici	Yönetici	Sayı	1	5	24	40	70
		% Meslek	1,4%	7,1%	34,3%	57,1%	100,0%
		% Soru 32	100,0%	100,0%	36,4%	16,5%	22,3%
Toplam	Toplam	Sayı	1	5	66	242	314
		% Meslek	,3%	1,6%	21,0%	77,1%	100,0%
		% Soru 32	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabloya göre yöneticilerin %57,1'i her zaman, %34,3'ü çoğu zaman, %7,1'i ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin %82,8'i her zaman, %17,2'si çoğu zaman, % 0 ara sıra, % 0 çok az şikkını işaretlemişler. Buna göre öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu öğretmenler "her zaman" öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurduğunu ifade etmişler.

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

Tablo 4.38. Sınıf içi eğitsel etkinlikleri zenginleştirir

			Soru 33				Toplam
			çok az	ara sıra	çoğu zaman	her zaman	
Meslek	Öğretmen	Sayı	0	12	98	134	244
		% Meslek	,0%	4,9%	40,2%	54,9%	100,0%
	% Soru 33	,0%	60,0%	73,7%	83,8%	77,7%	
Yönetici	Sayı	Sayı	1	8	35	26	70
		% Meslek	1,4%	11,4%	50,0%	37,1%	100,0%
	% Soru 33	100,0%	40,0%	26,3%	16,3%	22,3%	
Toplam	Sayı	Sayı	1	20	133	160	314
		% Meslek	,3%	6,4%	42,4%	51,0%	100,0%
	% Soru 33	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablodaki verilere göre yöneticilerin %37,1'i her zaman, %50'si çoğu zaman, %11,4'ü ara sıra, %1,4'ü çok az şikkını işaretlemişler. Öğretmenlerin %54,9'u her zaman, %40,2'si çoğu zaman, %4,9 ara sıra, %0'ı çok az şikkını işaretlemişler. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu sınıf içi eğitsel etkinlikleri "her zaman" zenginleştirir ifadesinde yoğunlaşırken, yöneticilerin çoğunluğu öğretmenlerin sınıf içi eğitsel etkinlikleri "çoğu zaman" zenginleştirdiklerini ifade etmişler.

4.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Aşağıdaki Tablo'da yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

Tablo 4.39. İlköğretim Okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması

	Soru 1	Soru 2	Soru 3	Soru 4	Soru 5	Soru 6	Soru 7	Soru 8	Soru 9
Ki_	14,721	10,433	9,206	26,430	2,043	7,256	3,913	10,314	18,174
Kare	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sd	,000	,001	,002	,000	,153	,007	,048	,001	,000

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Meslek

Test istatistikleri

	Soru 10	Soru 11	Soru 12	Soru 13	Soru 14	Soru 15	Soru 16	Soru 17	Soru 18
Ki-	24,270	5,454	30,461	13,207	21,409	12,657	6,274	8,940	15,527
Kare	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sd	,000	,020	,000	,000	,000	,000	,012	,003	,000

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Meslek

Test istatistikleri

	Soru 19	Soru 20	Soru 21	Soru 22	Soru 23	Soru 24	Soru 25	Soru 26	Soru 27
Ki-Kare	19,886	8,052	32,888	6,476	1,723	21,803	14,897	4,059	17,384
sd	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Anlamlılık	,000	,005	,000	,011	,189	,000	,000	,044	,000

a Kruskal Wallis Tes

b Grouping Variable: Meslek

Test istatistikleri

	Soru 28	Soru 29	Soru 30	Soru 31	Soru 32	Soru 33
Ki-Kare	18,898	19,756	22,592	22,044	22,448	8,680
SD	1	1	1	1	1	1
Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,003

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Meslek

Tablo'daki verilere göre ; yönetici ve öğretmenler arasında ilköğretim 1. kademedeki çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir fark saptanmıştır. Tablo'daki verilere göre toplam 33 soruda' da Chi Square değerleri 0,05' e göre büyük olduğu için anlamlı bir fark gözlenmiştir. B u verilere göre soru 23' teki fark en az iken, soru 21' deki fark en yüksek bulunmuştur.

4.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Aşağıdaki tablo da ilköğretim Okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin , sınıf yönetiminin boyutları olan Fiziksel düzen, Plan-program etkinlikleri , Zaman yönetimi, Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi ve Davranış düzenlemelerini hangi düzeyde gösteriyor bu araştırılmıştır.

4.4.1 Fiziksel düzen

Tablo 4.40. Test istatistikleri

	Soru 1	Soru 7	Soru 8	Soru 22	Soru 25
Ki-Kare(a,b)	398,204	271,096	234,433	259,089	324,828
Sd	3	4	3	4	3
Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000

Tablodaki veriler incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğu, öğretmenlerin sınıf içi ilişkileri “ her zaman” düzenlediklerini nadir olarak “çoğu zaman” ve “ara sıra”düzenlediklerini belirtmişlerdi.

4.4.5 Davranış düzenlemeleri

Tablo 4.44. Test istatistikleri

	Soru 6	Soru 20	Soru 21	Soru 24	Soru 31	Soru 32
Ki_Kare(a,b)	223,452	261,465	356,089	468,701	254,452	487,860
Sd	3	3	3	3	2	3
Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğu öğretmenlerin “her zaman” sınıftaki davranış düzenlemelerini yaptıklarını nadir olarakta “çoğu zaman” ve “ara sıra” yaptıklarını belirtmişlerdir.

Tüm bunlara bakıldığında öğretmenlerin sınıf içi ilişkileri düzenleme ve davranış düzenlemeleri konusunda “her zaman” başarılı olukları görülürken , zaman yönetimi, plan program ve fiziksel düzen konusunda “çoğu zaman” başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

4.5 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Aşağıdaki tablo da İlköğretim Okulu I. Kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen görüşleri; Cinsiyet, yaş, kıdem yılı, öğrenim durumu, okulun yerleşim yerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 4.45. Test istatistikleri

	Meslek	Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Mezuniyet	Yer
Ki-kare(a,b,c)	96,420	17,439	148,325	56,350	263,045	,000
Sd	1	1	4	4	3	1
Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	1,000

Tablodaki bulgulara göre; yönetici ve öğretmen görüşleri ; meslek: 96,420 ile $p < .05$ düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Cinsiyet: 17,439 anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yaş: 148,325 ile anlamlı

farklılık göstermektedir. Kıdem: 56,350 ile farklılık göstermektedir. Mezuniyet: 263,045 ile yine anlamlı bir fark göstermiş. Yer: ,00 ile bir farklılık göstermemektedir. Buna göre öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre en fazla “mezuniyet” faktöründe anlamlı farklılık göstermiş. “Yer” faktöründe ise hiçbir farklılık göstermemiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerden elde edilen sonuçlara yer verilmiş ve elde edilen sonuçlara paralel olan önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar

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

“Sınıf içinde çözülebilir türde olan ısı, ışık, renk, gürültü ve oksijen düzeyi gibi sorunlara çözüm getirir” maddesine öğretmenlerin %75’i “her zaman” şıkkını işaretlerken yöneticilerin %54,2’si “her zaman” şıkkını işaretlemişler. Yani bu konuda öğretmenler idarecilere göre kendilerini daha çok yeterli bulmaktadırlar.

“Öğretme-öğrenme ortamında uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %59’u işaretlerken, yöneticilerin %57,1’i işaretlemiş. Yönetici ve öğretmenlerin yarısından fazlası bu konuda kendilerinin çok iyi görmektedirler.

“Sınıfta geçecek zamanın etkinliklere göre dağılımını kestirerek planlar” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %53,7’si işaretlerken yöneticilerin %34,3’ü işaretlemiş. Öğretmenlerin yarısından fazlası zamanı iyi kullandıklarını düşünürken yöneticilerden bunu düşünenler yarısından azdır.

“Sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %68’i, yöneticilerin %37,1’i işaretlemiş. Kuralları koymada her zaman öğrencilerle birlikte yaptığını düşünen öğretmenlerle idareciler arasında yarı yarıya fark olduğu gözleniyor. Yine öğretmenler kendilerini bu konuda daha yetkili görüyor.

“Sınıf içinde öğrencilerin uyması gereken kuralları onlara benimsetir” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %66,4’ü, yöneticilerin %58’i

işaretlemiş. Kuralları sınıfa benimsetme konusunda yönetici ve öğretmenlerin yarısından fazlası , öğretmenlerin her zaman bu konuda yeterli olduğunu görüyor. Ve yine öğretmenler kendilerini daha yeterli görüyorlar.

“İstenmeyen davranışların önlenmesinde, otoriter davranışlar yerine etkileme yollarını dener” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %36,9’ u, yöneticilerin %24,3’ü işaretlemiş. Bu konuda yönetici ve öğretmenlerin çok azı her zaman öğretmenlerin bu konuda yeterli olduğunu düşünüyor. Fakat yeterlilik konusunda yine öğretmenler yöneticilere göre kendilerini daha yeterli görüyorlar.

“Sınıfta öğretimin amacına göre değişik oturma düzenleri sunar” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %47,5’i, yöneticilerin %32,9’u işaretlemiş. Öğretmenlerin yarıya yakını her zaman değişik oturma düzenleri sunduklarını belirtirken, yöneticilerin daha azı öğretmenlerin bu konuda yeterli olduğunu belirtiyorlar.

“Sınıf içinde ve çevrede bulunan öğretim olanaklarını etkili ve verimli kullanır” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %48,8’i, yöneticilerin %31,4’ ü işaretlemiş. Öğretmenlerin yarıya yakını çevredeki öğretim olanaklarını her zaman kullandıklarını belirtirken, yöneticilerin daha azı bunun böyle olduğunu düşünüyorlar.

“Öğretim etkinlikleri (her ders, konu ve ünite) sonunda öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendirir” maddesinde “her zaman” şıkkını öğretmenlerin %53,7’si, yöneticilerin %28,6’sı işaretlemiş. Öğrencilerin öğrenme düzeylerini değerlendirmede öğretmenlerin yeterli olup olmadığı konusunda öğretmen ve yöneticiler arasında yarı yarıya fark olduğu gözlemleniyor. Öğretmenler yine kendilerini bu konuda daha yeterli görüyorlar.

“Öğrencilerin öğretime etkin olarak katılımını sağlar” maddesinde “ her zaman” şıkkını öğretmenlerin %71,7’si, yöneticilerin %41,4’ü işaretlemiş. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her zaman öğrencilerin öğretime etkin katıldığını belirtirken, yöneticilerin de yarıya yakını bu konuda hemfikir olduklarını belirtmişlerdir.

“Dersleri planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştirir” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %83,9’u, yöneticilerin %35,7’si işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu dersleri planlanan zaman diliminde gerçekleştirdiğini belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı bunu böyle olduğunu düşünüyor.

“Yararlandığım görsel-işitsel ders araçlarından ilkelerine uygun yararlanır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %64,8’i, yöneticilerin %31,4’ü işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası görsel- işitsel araçları her zaman ilkelerine uygun kullandığını belirtirken , yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

“Eğitim ve öğretimde değerlendirme çeşitlerini amaca uygun kullanır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %56,1’i, yöneticilerin %30’u işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası, yöneticilerin yarıdan azı öğretmenlerin her zaman değerlendirme çeşitlerini amacına uygun kullandığını belirtirler.

“Planlamada güncel ve yaratıcı davranır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %51,2’si, yöneticilerin % 30’u işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası her zaman planlamada güncel ve yaratıcı davrandığını belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

“Derslere zamanında girip zamanında çıkar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %82,4’ü, yöneticilerin %62,9’u işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her zaman derslere zamanında girip çıktığını belirtirken, yöneticilerin de yarıdan fazlası böyle düşünmektedir.

“Öğrencilerinin sosyal ve kültürel gereksinimlerini karşılayıcı destek öğretim hizmetlerini planlar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %34,4’ü, yöneticilerin %28,6’sı işaretlemiştir. Öğretmen ve yöneticilerin yarıdan azı her zaman öğretmenlerin destek öğretim hizmetlerini planladıklarını belirtmişlerdir. Fakat öğretmenler yöneticilere göre kendilerini daha yeterli buluyorlar.

“Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluşturur” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %43’ü, yöneticilerin % 27,1’i işaretlemiş. Öğretmenlerinde yöneticilerinde yarıdan azı her zaman öğretmenlerin uygun gruplar yaptıklarını belirtiyorlar. Ve yine öğretmenler bu konuda kendilerini daha yeterli buluyorlar.

“Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %65,6’sı, yöneticilerin % 40’ı işaretlemiş. Öğretmenlerin yarıdan fazlası her zaman derste zamanı verimli kullandıklarını belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

“Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %59,4’ü, yöneticilerin %34,3’ü işaretlemiş. Öğretmenlerin yarıdan fazlası her zaman olayları öncelik sırasına koyduğunu belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

“Etkinliklerin yönetiminde kontrol becerisine sahip olur” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %57,4’ü, yöneticilerin %41,4’ü işaretlemiş. Öğretmenlerin yarıdan fazlası her zaman kontrol becerisine sahip olduğunu düşünürken, yöneticilerin ise yarıya yakını böyle düşünmektedir.

“Jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %74,2’si, yöneticilerin %40’ı işaretlemiş. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu jest ve mimiklerini her zaman içeriğine uygun kullandığını belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

“Çeşitli etkinliklerin yapılması için sınıfı bölümlendirir” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %38,1’i, yöneticilerin %25,7’si işaretlemiş. Öğretmenlerin ve yöneticilerin yarıdan azı öğretmenlerin her zaman sınıfı bölümlendirdiğini belirtiyorlar.

“Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %30,3’ü, yöneticilerin %22,9’u işaretlemiş. Öğretmenler ve yöneticilerin çok azı öğretmenlerin her zaman sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik kullandığını belirtmişler. Fakat öğretmenler yöneticilere göre kendilerini daha yeterli buluyor.

“Sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %81,6’sı, yöneticilerin %55,7’si işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilere her zaman eşit ve saygılı davrandığını belirtirken yöneticilerin yarısından fazlası böyle olduğunu düşünüyor.

“Her türlü öğretim materyalinin korunma ve amaca uygun kullanılmasını sağlar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %68’i, yöneticilerin %42,9’u işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası her zaman öğretim materyalinin korunduğunu ve amaca uygun kullanıldığını sağladığını belirtirken yöneticilerin yarısından azı böyle düşünmektedir.

“Öğrencilerin bireysel, grup veya gruplar arası sosyal ve kültürel etkinliklerine ilişkin çalışmalarını değerlendirir” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %53,7’si, yöneticilerin %42,9’u işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere ilişkin çalışmaları değerlendirdiğini, yöneticilerin ise yarıya yakını böyle düşündüğünü belirtiyor.

“Değerlendirme sonucu elde ettiği dönütlerden hareketle öğretimi yeniden planlar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %47,1’i, yöneticilerin %25,7’si işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarıya yakını her zaman dönütlerden hareketle öğretimi planladığını belirtirken, yöneticilerin az bir kısmı bunu böyle kabul etmektedir.

“Sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemekten çözmeye çalışır” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %67,2’si, yöneticilerin %41,4’ü işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası her zaman sorunları ertelemekten çözmeye çalıştığını ifade ederken, yöneticilerin de yarıya yakını böyle düşünmektedir.

“Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerine toplar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %69,7’si, yöneticilerin %41,4’ü işaretlemiştir.

“Sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %78,7’si,

yöneticilerin %50'si işaretlemiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu her zaman öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat ettiğini belirtirken, yöneticilerin de yarısı öğretmenlerin her zaman böyle davrandığını kabul etmektedir.

“Öğrencilerle etkili iletişim kurar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %79,9'u, yöneticilerin %52,9'u işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her zaman öğrencilerle etkili iletişim kurduğunu belirtirken yöneticilerin de yarıdan fazlası böyle düşünmektedir.

“Öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %82,8'i, yöneticilerin %57,1'i işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her zaman öğrencilerle göz teması kurduğunu belirtirken, yöneticilerin de yarıdan fazlası böyle düşünmektedir.

“Sınıf içi eğitsel etkinlikleri zenginleştirir” maddesinde “her zaman” şikkını öğretmenlerin %54,9'u, yöneticilerin %37,1'i işaretlemiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası her zaman sınıf içi eğitsel etkinlikleri zenginleştirdiğini belirtirken, yöneticilerin yarıdan azı böyle düşünmektedir.

Araştırmaya ilişkin ikinci alt problemde yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli (anlamli) bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Gruplar arası farklılığın incelendiği Kruskal Wallis H Testi analizi sonuçlarına göre; yönetici ve öğretmenlerin 33 maddeden oluşan anketin geneli ile ilgili, diğeri bir ifade ile yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 33 anket sorusunda da öğretmenlerin çoğunluğu “her zaman” şikkını işaretlerken, yöneticilerin çoğunluğu “çoğu zaman” şikkını işaretlemiştir. Buda gösteriyor ki “öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri” konusunda öğretmenler yöneticilere göre kendilerini daha yeterli buluyorlar.

Araştırmaya ilişkin üçüncü alt problemde, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre; sınıf yönetimin boyutları olan fiziksel düzen, plan-program, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi ve davranış düzenlemelerini hangi düzeyde gösterdikleri konusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin “sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi” ve “davranış düzenlemeleri” konusunda “her zaman” yeterli oldukları, “fiziksel düzen”, “plan-program” ve “zaman yönetimi” konusunda ise “her zaman” ve “çoğu zaman” ağırlıklı sonuç çıkmıştır.

Araştırmaya ilişkin dördüncü alt problemde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyet, yaş, kıdem yılı, öğrenim durumuna göre anlamlı fark gösterdiği, okulun yerleşim yerine göre ise anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

5.2 Öneriler

5.2.1. Öğretmene Yönelik Öneriler

- Öğretmenin bir model olarak derse zamanında girip zamanında çıkması öğrencinin de böyle bir olumlu davranışı kazanmasını sağlamalıdır.
- Öğretmenlerin, sınıfta öğretimin amacına göre değişik oturma düzenleri ve sınıfı bölümlendirmeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlerin ders sonunda öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendirmesi gerekir.
- Öğretmenler planlamada güncel ve yaratıcı olmaya dikkat etmeli.
- Öğretmenler değerlendirme sonunda elde ettiği dönütlerden hareketle öğretimi yeniden planlamalı.
- Öğretmenler sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanmalı
- Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluşturulmalı.
- İstenmeyen davranışların önlenmesinde , oteriter davranışlar yerine etkileme yolları denenmeli

5.2.2. Yöneticilere Yönelik Öneriler

- Okulun fiziki koşullarını eğitim öğretime uygun hale getirmeleri önemlidir.
- Okul kurallarının net olması ve uygulanır olması öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştıracaktır.
- Öğretmenlere verilecek seminerlerde sınıf yönetiminin boyutları dikkate alınarak verilmesi daha faydalı olacaktır.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini yükseltmelerine yardımcı olmak amacıyla düzenlenen seminerlerin alanlarının uzmanlar tarafından verilmesine dikkat edilmelidir. Öğretmenler için doyurucu olmalıdır. Ayrıca seminerlerde uygulamalarla ilgili bilgilerde verilmelidir

5.2.3. Araştırmacıya Yönelik Öneriler

- Sınıf yönetiminin her boyutunda değişik illerde değişik öğretim kurumlarında araştırmalar yapılması, araştırmalarda nicel ve nitel araştırma yöntemleri uygulanması, konunun çok yönlü ortaya konmasını, karşılaştırmalara olanak yaratılmasını sağlayabilir.
- Sınıf yönetiminin tüm boyutlarının her birinde öğretmen yeterliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler ayrı ayrı araştırılabilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili bilgilerini, deneyimlerini, önerilerini ortaya koyan çalışmalar olabilir.
- Sınıf yönetiminin boyutlarında değişkenlere göre çıkan farklılıkların nedenleri araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla öğretmen, öğrenci, yönetici, denetçi görüşlerine yönelik araştırmalar yapılarak, görüşler arasında farklılıklar varsa nedenleri araştırılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A.(1994). *Teknik ve toplumsal yöneticiyle okul yöneticiliği*, Pegem Yayınları, Ankara
- Açıkgöz, K.(1996). *Ün.etkili öğrenme ve öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir
- Ada, Ş.(2004). "Sınıf içi olası sorunlara karşı alınabilecek önlemler", (Edit. Z. Kaya). *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Akyol, H.(2000). "Olumlu ve öğrenmeye uygun ortam yaratma", (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara
- Akyüz, H.(1992). *Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul
- Arslan, H.(2004). "Sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması", (Edit. M. Şişman, S. Turan). *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Arıbaş, S., Abdullah, A.(2001). "Öğretmen yetiştirmede meslek formasyonu öğretiminin öğretmen davranışlarına yansması" X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 2. S. 1097-1111, Bolu
- Ağaoğlu, E.(2002). "Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular," (Edit. Z. Kaya) *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Alkan, C.(1998). *Eğitim teknolojisi*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Altıntaş, E.(2000). "İletişim", (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Ataman, A.(2000). "Sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilen önlemler," (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Aydın, A.(1998). *Sınıf yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Aydın, A.(2000). *Sınıf yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Aytekin, H.(2003). "Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında ideal öğretmen modeli" (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Başar, H.(1993). *Eğitim denetçisi*, Pegem Yayınları, Ankara
- Başar, H. (1994). *Sınıf yönetimi*, Pegem Yayınları, Ankara
- Başar, H.(1999). *Sınıf yönetimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul
- Başar, H.(2003). *Sınıf yönetimi*, Anı Yayınları, Ankara
- Başaran, İ.E.(1978). *Eğitim psikolojisi "modern eğitimin psikolojik temelleri"* . 5.Basım, Bilim Matbaası, Ankara
- Başaran, İ.(1983). *Eğitime giriş*, Gül Yayınevi, Ankara
- Başaran, İ.(1992). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*, Gül Yayınevi, Ankara
- Başaran, İ..(1993). *Eğitime giriş*, Gül Yayınevi, Ankara
- Başaran, İ. (1994). *Eğitime giriş*, Kadioğlu Mabaası, Ankara
- Bayındır, N. (2001) "Sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Bilen, M. (1995). *Sağlıklı insan ilişkileri*, Armoni Yayıncılık, İstanbul
- Bilen, M.(1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Dördüncü Baskı, Ankara
- Binbaşıoğlu, C.(1994). *Genel öğretim bilgisi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara
- Boz, İ.(2003). *Sınıf yönetme sanatı*, Zambak Yayınları, İstanbul
- Bursalioğlu, Z.(1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Yedinci Baskı, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 154, Ankara

- Büyükalan F.(2004). *“İletişim”*, (Edit. Ş.Erçetin, Ç. Özdemir). Sınıf Yönetimi, Asıl Yayın Dağıtım, Ankara
- Büyükkaragöz, S., vd.(1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Mikro Yayınları, Konya
- Büyükkaragöz, S. S., (1996). *Genel öğretim metodları*, Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul
- Celep, C. (1998). *“Öğretmen yeterlilik duygusu, öğretmenlerin yönetim, çalışma grubu ve öğrenci hakkındaki inancı ve öğrenci kontrol yönelimi”*, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya
- Celep, C.(2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Çakmak, M.(2003). *“Sınıf ortamı ve grup etkileşimi”* (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Çetin, Y.(2002) *“İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşleri”* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Çilenti, K. (1996). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*, Kadioğlu Matbaası, Ankara
- Kıran, H (Editör).(2008) *Etkili sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara
- Demirbolat, A. (2000). *“Eğitim okul ve sınıf yönetimi”*, (Edit. L. Küçükahmet.) *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Demirel, Ö.(1999). *Öğretme sanatı : plandan değerlendirmeye*, Pegem Yayıncılık, Ankara
- Dönmez, B.(2004). *“Sosyal sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi”*, (Edit. Mehmet Şişman ,Selahattin Turan). Sınıf yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Duman, T.(2000). *“Yeni bir döneme başlangıç”* (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Ekici, G. (2005). *“Öğretim yönetimi”*, (Edit. E. Karip). *Sınıf yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Ercan. A.R.(2000). *Öğretmen davranışları*. Sekizinci Baskı, Galeri Kültür Eğitim, Ankara
- Erden, M., Akman, Y. (1995). *Eğitim teknolojisi*, Arkadaş Yayınları, Ankara
- Erden, M.(1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul
- Erden, M. (2005). *Sınıf yönetimi*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul
- Erdoğan, İ.(2000). *Sınıf yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul
- Erdoğan, S.(2001). *“Sınıf yönetiminde öğrenci kontrolü açısından olumlu öğretmen – öğrenci ilişkileri”* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne
- Ergün, M. (2005) *“Sınıfta motivasyon”*, (Edit. E. Karip). *Sınıf Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Ergüneş, Y. (2005). *“Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin saptamaları”* XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 1 S. 325-329. 28-30 Eylül. Denizli
- Ertuğrul, H.(1999). *Öğretmenin başarı kılavuzu*, Nesil Basım Yayın, İstanbul
- Ertürk, S. (1999). *Eğitimde “program” geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Fidan, N., Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*, Alkım Yayınları, Ankara

- Gökçe, B.(1982). *Toplumsal bilimlerde araştırma*. 2.Basım, Savaş Yayınları, Ankara
- Gökçe, E. (2001). “İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerden beklentileri” X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 3. S. 1442-1453. Bolu
- Güçlü, N.(2000). “İletişim”, (Edit. L. Küçükahmet). *Sınıf yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Günay, K.(2003). “*Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Gündüz, H. B.(2004). “Eğitim okul ve sınıf yönetimi”, (Edit. Ş. Ş. Erçetin ve M. Ç. Özdemir) *Sınıf yönetimi*, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara
- Hesapcioğlu, M.(1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri: eğitim programları ve öğretim*, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., İstanbul
- Hoşgörür, V. (2004). “İletişim,” (Edit. Z. Kaya) *Sınıf yönetimi*.Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Işık, H. (2004). “Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni”, (Edit. M. Şişman, S.Turan). *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- İlgar, L.(1996). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. Beta Basım Yayım, İstanbul
- İlgar, L.(2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*, Beta Basım Yayım, İstanbul
- Karasar, N.(1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Sim Matbaası, Ankara
- Kardaş, R(1985).. Eğitimde standartlaşma, Ankara
- Kısaç, İ. (2005). “Öğretmen öğrenci iletişimi” (Edit. E. Karip) *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Kısakürek, M. A. (1985). *Sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayımı, No: 144. Ankara: A.Ü. Basımevi
- Korkmaz, A.(1992). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Dördüncü Baskı, G.Ü. Yayınları, Ankara
- Korkmaz, A.(2000). “Sınıf organizasyonu,” (Edit. : L. Küçükahmet) *Sınıf yönetimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Oğuzkan, A. F. (1985). *Orta dereceli okullarda öğretim*, Emel Matbaacılık Sanayi, Ankara
- Otluca, M. (1996). “*Demokratik eğitim ilkelerinin 1968 ilkokul programına yansımaları*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özbek, R.(2005). “*Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin sınıftaki tutum ve davranışlarının demokratiklik düzeylerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi*” XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 2. S. 787- 793. 28-30 Eylül. Denizli
- Özdemir, S., Yalın, İ. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler*. İkinci Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara
- Özden, Y. (2002)“ *Sınıf içinde öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi*,” (Edit.Emin Karip) Sınıf Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Özden, Y. (2005). “ *Sınıf içinde öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi*,” (Edit. Emin Karip) Sınıf Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara

- Özkılıç, R. (2000). "Sınıfta zaman yönetimi," (Edit. :L. Küçükahmet) *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Özsoy, Y. (1989). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Eğitim Ön Lisans Programı, Eskişehir
- Öztürk, B. (2005). "Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi"(Edit. E. Karip). *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Uşun, S.(2005). "İlköğretim birinci kademe (sınıf) öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecindeki davranışlarının incelenmesi" XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 2. S. 46-50. 28-30 Eylül. Denizli
- Sarı, H., D, B.(2004). "Sınıf yönetiminin temelleri" (Edit. M. Gürsel., H. Sarı.,B. Dilmaç). *Sınıf Yönetimi*, Eğitim Kitapevi Yayınları, Konya
- Sarıtaş, M. (2000). " Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama," (Edit.: L. Küçükahmet) *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*,Nobel Yayıncılık, Ankara
- Sarıtaş, M.(2003). " Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme," (Edit.:L. Küçükahmet) *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*, Pegem Yayınları, Ankara
- Sümbüloğlu, K., Sümbüloğlu, V. (2002). *Biyoistatistik*. 10. Baskı, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara
- Tertemiz, N. (2004). "Sınıf yönetimi – disiplin", (Edit. L. Küçük Ahmet.) *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Terzi, Ç. (2001). "Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*, Ütopya Yayınları, Ankara
- Ünal, S., Ada, S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi,
- Ünal, S., Ada, S. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi
- Yalın, H. İ. (2000). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*,Nobel Yayıncılık, Ankara
- Yağcı, E.(1997). "sınıf içi demokratik öğretimin öğrenci erişisi ve akademik benlik kavramına etkisi",Hacattepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:13, ss. 171-179
- Yavuzer, H.(1987). *Çocuk psikolojisi*, Remzi Kitapevi, İstanbul

EKLER

Yönetici Anket Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

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

1. a) Cinsiyetiniz;

- Bay
 Bayan

1. b) Göreviniz;

- İlk. Ok. Müd.
 İlk. Ok. Müd. Yrd.

2. Yaşınız;

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

3. Mesleki kıdeminiz;

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

4. En son mezun olduğunuz okul;

- Eğitim Enstitüsü
 Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Fakültesi
 Diğer (yazınız)

5. Şu an çalışmakta olduğunuz kurumun yerleşim yeri;

- İlçe
 Köy

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
ÖĞRETMEN;						
1.	Sınıf içindeki ısı, ışık, gürültü gibi sorunlara çözüm getirir					
2.	Sınıf içinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır					
3.	Sınıfta geçecek zamanın etkinliklere göre dağılımını kestirerek planlar					
4.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur					
5.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları onlara benimsetir					
6.	Öğrencilerde oluşacak olumsuz davranışları önlemek için, otoriter davranışlar yerine etkileme yollarını dener					
7.	Sınıftaki oturma düzenini öğretimin amacına göre düzenler					
8.	Sınıftaki ve çevredeki öğretim olanaklarını etkili ve verimli kullanır					
9.	Öğrencilerin öğrenme düzeyini öğretim etkinlikleri (konu, ünite) sonunda değerlendirir					
10.	Öğretime ,öğrencilerin etkin olarak katılımını sağlar					
11.	Planlanan zamanda derslerin işlenişini gerçekleştirir					
12.	Ders araçlarını (görsel, işitsel) amacına uygun kullanır.					
13.	Eğitim ve öğretimde değerlendirme çeşitlerini amaca uygun kullanır					
14.	Güncel ve yaratıcı planlama yapar					
15.	Zamanında derslere girip çıkar					
16.	Öğrencilerinin sosyal ve kültürel gereksinimlerini karşılar					
17.	Öğretim etkinliklerinin amacına uygun ilgi, yetenek, vb. gruplar oluşturur					
18.	Derste geçen zamanı amacına uygun kullanır					
19.	Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyar					
20.	Sınıf içi etkinlikleri yönetir					
21.	İletişimin içeriğine uygun jest ve mimiklerini kullanır					
22.	Çeşitli etkinliklerin yapılması için sınıfı bölümlendirir					
23.	Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanır					
24.	Öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranır					
25.	Öğretim materyallerinin amaca uygun kullanılmasını ve korunmasını sağlar					
26.	Öğrencilerin bireysel, grup veya gruplar arası sosyal ve kültürel etkinliklerine ilişkin çalışmalarını değerlendirir					
27.	Elde ettiği değerlendirme sonuçlarından hareketle öğretimi yeniden planlar					
28.	Sınıf içindeki ve dışındaki sorunları ertelemeden çözmeye çalışır					
29.	Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerine toplar					
30.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder					
31.	Öğrencilerle etkili iletişim kurar					
32.	Öğrencilerle iletişim kurarken göz temasına dikkat eder					
33.	Sınıf içinde eğitsel etkinliklerin çok çeşitli olmasına dikkat eder					

Öğretmen Anket Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

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

1. Cinsiyetiniz;

- Bay
 Bayan

2. Yaşınız;

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

3. Mesleki kıdeminiz;

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

4. En son mezun olduğunuz okul;

- Eğitim Enstitüsü
 Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Fakültesi
 Diğer (yazınız)

5. Şu an çalışmakta olduğunuz kurumun yerleşim yeri;

- İlçe Köy

İLKÖĞRETİM OKULLARI I. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1.	Sınıf içindeki ısı, ışık, gürültü gibi sorunlara çözüm getiririm					
2.	Sınıf içinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanırım					
3.	Sınıfta geçecek zamanın etkinliklere göre dağılımını kestirerek planlarım					
4.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluştururum					
5.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları onlara benimsetirim					
6.	Öğrencilerde oluşacak olumsuz davranışları önlemek için, otoriter davranışlar yerine onları etkileme yollarını denerim					
7.	Sınıftaki oturma düzenini öğretimin amacına göre düzenlerim					
8.	Sınıftaki ve çevredeki öğretim olanaklarını etkili ve verimli kullanırım					
9.	Öğrencilerin öğrenme düzeyini öğretim etkinlikleri (konu, ünite) sonunda değerlendiririm					
10.	Öğretime, öğrencilerin etkin olarak katılımını sağlarım					
11.	Planlanan zamanda derslerin işlenişini gerçekleştiririm					
12.	Ders araçlarını (görsel, işitsel) amacına uygun kullanırım					
13.	Eğitim ve öğretimde değerlendirme çeşitlerini amaca uygun kullanırım					
14.	Güncel ve yaratıcı planlama yaparım					
15.	Zamanında derslere girip çıkarım					
16.	Öğrencilerinin sosyal ve kültürel gereksinimlerini karşılarım					
17.	Öğretim etkinliklerinin amacına uygun ilgi, yetenek, vb. gruplar oluştururum					
18.	Derste geçen zamanı amacına uygun kullanırım					
19.	Olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyarım					
20.	Sınıf içi etkinlikleri yönetirim					
21.	İletişimin içeriğine uygun jest ve mimiklerimi kullanırım.					
22.	Çeşitli etkinliklerin yapılması için sınıfı bölümlendiririm					
23.	Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanırım					
24.	Öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranırım					
25.	Öğretim materyallerinin amaca uygun kullanılmasını ve korunmasını sağlarım					
26.	Öğrencilerin bireysel, grup veya gruplar arası sosyal ve kültürel etkinliklerine ilişkin çalışmalarını değerlendiririm					
27.	Elde ettiği değerlendirme sonuçlarından hareketle öğretimi yeniden planlarım					
28.	Sınıf içindeki ve dışındaki sorunları ertelemeden çözmeye çalışırım					
29.	Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerine toplarım					
30.	Sınıf içinde uyulması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat ederim					
31.	Öğrencilerle etkili iletişim kurarım					
32.	Öğrencilerle iletişim kurarken göz temasına dikkat ederim					
33.	Sınıf içinde eğitsel etkinliklerin çok çeşitli olmasına dikkat ederim					

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sıra No: 03.05.2012-4520.02-605.01-16.564
Konu: Sarıgöl İlçesi LİSELERİNİN
Okullarına İzin

SARIGÖL KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgili: 03.05.2012 tarih ve 961 sayılı yazınız.

İlgili yazınıza ekli araştırma anketinin örnekleri ilçeniz Sarıgöl ve Alaşehir ilçesi merkezlerde ve köylerinde eğitim veren ilköğretim okullarında 2011-2012 öğretim yılı içerisinde eğitim öğretileni aksatmadan uygulanması izni ile ilgili Müdürlük Makamından alınan 11.05.2012 tarih ve 16085 sayılı onay ile araştırma değerlendirme formu, anket örnekleri ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırmanın tamamlanmasında itibaren en geç iki hafta içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğünüzün Ar-Ge Birimine teslim edilmesini rica ederim.

Mehmet ALİ İNÖCÜ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKİ

1 Adet Onay
Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)
Anket Örnekleri (2 adet)

2370
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
21.05.2012



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.45.20.02-605.01- 16085
Konu : Emine EROL ' un
Araştırma İzmi

7 1 MAYIS 2012

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgil: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 no.lu genelgesi,
b) Sarıgöl İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün 03.05.2012 tarih ve 961 sayılı yazısı.

Sarıgöl İlçesi Neslihan Urgancı İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni Emine EROL ' un "Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, ilçemiz Sarıgöl ve Alaşehir ilçesi merkezinde ve köylerinde eğitim veren ilköğretim okullarında görevli idareciler ve 1. kademede kadrolu sınıf öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmektedir.


Söz konusu ölçeklerin ilçemiz Sarıgöl ve Alaşehir ilçesi merkezinde ve köylerinde eğitim veren ilköğretim okullarında görevli idareciler ve 1. kademede kadrolu sınıf öğretmenlerine 2011-2012 öğretim yılı içerisinde edilim eğitimi akşamında uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.


İsa KARA
Şube Müdürü

OLUR

.... /05/2012


Mustafa ALTINSOY
Millî Eğitim Müdürü

EK: Araştırma Değerlendirilme Formu (1 Sayfa)

Sarıyaya Mah. Atatürk Bulv. MANİSA Ayarntılı Bilgi: Ar-Ge Bürosu
Telefon : (0236) 231 46 08 Faks: (0236) 231 12 31
e-posta : arge45@msb.gov.tr Elektronik Ad: http://manisa.aceb.gov.tr

İçinde yer alan
bilgi gizlidir
gelecekte



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Emine EROL
Kurumu / Üniversitesi	Pamukkale Üni. Sosyal Bilimleri Eats.
Araştırma yapılacak iller	Manisa İli Sangözü ve Alayunt ilçeleri
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Manisa Sangözü ve Alayunt merkezinde ve köylerinde eğitim veren İlköğretim okullarında görevli idareciler ve 1. kademe kadrolu Sınıf Öğretmenlerine
Araştırmanın konusu	Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri
Üniversite / Kurum onayı	Var.
Araştırma/proje/ödev/tez türü	Tez Çalışması İçin
Veri toplama araçları	Veri toplama aracı olarak 5 dereceli Likert tipi tutum ölçeği uygulanacak ve elde edilen veriler sonucunda tez çalışması bağlantılacaktır.
Gözetim istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlçe Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarında Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destekine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi	
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olmasa gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2011-2012 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhafif üyenin Adı ve Soyadı:	Gereğesi: -----

KOMİSYON



Özden KABAK
Öğretmen

Sani GÜRBÜZ
Öğretmen

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Emine Erol

Sürekli Adresi : Ahmetağa Neslihan Urgancı İlkokulu Manisa/Sarıgöl

Doğum Yeri ve Yılı : Manisa/ Sarıgöl – 01.02.1979

Uyruğu: T.C.

Lisans : Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Bölümü, 2000

E-Mail: eerol79@gmail.com.tr