



**SINIFTA MOTİVASYON**  
(İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon  
Değişkenlerini Dikkate Alma  
Davranışlarının Betimlenmesi)

Müyesser CEYLAN

(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2003

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

SINIFTA MOTİVASYON

(İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon Değişkenlerini Dikkate Alma Davranışlarının  
Betimlenmesi)

Müyesser CEYLAN

124682

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

124682

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Mart, 2003

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

### SINIFTA MOTİVASYON

(İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon Değişkenlerini Dikkate Alma Davranışlarının  
Betimlenmesi)

Müyesser CEYLAN

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mart 2003

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Bu araştırma ile ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen öğretmen rolleri, sınıfın örgütlenmesi, sınıfın etkileşim düzeni ve sınıf iklimi gibi değişkenlerin öğretmenler tarafından sınıf içinde ne derece dikkate alındığının belirlenmesi amaçlanmıştır

Bu araştırma nitel araştırma yönteminden gözlem tekniğine göre desenlenmiştir. Veriler, 2001-2002 eğitim-öğretim yılı Bahar Döneminde Eskişehir il merkezine bağlı bir İlköğretim Okulunda görev yapan Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde gözlenmesiyle toplanmış ve gözleme dayalı betimsel yönteme göre çözümlenmiştir. Betimsel yöntemin katılımsız gözlem tekniği uygulanmıştır. Veriler, odyoteyp, saha notları, görüşmeler ve araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem kontrol formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler, etkileşim analizine dayalı çözümlenmiş ve betimsel istatistik teknikleri ile desteklenerek, Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde sergiledikleri davranışlarının sayısallaştırılması yoluna gidilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre İngilizce öğretmenin öğrencileri azarlama, küfür etme ve alay etme gibi olumsuz davranışlar sergilediği ve dolayısıyla olumsuz sınıf iklimi yarattığı, rehberlik ve danışmanlık, bilgi kaynağı, yöntem ve teknik ve

düzen sağlayıcılık gibi öğretmen rollerini Türkçe öğretmenine göre daha az sıklıkta yerine getirdiği saptanmıştır. Sınıfın örgütlenmesinde İngilizce öğretmenin davranışlarının, Türkçe öğretmenine göre daha az sayıda olduğu saptanmıştır. Türkçe öğretmenin olumlu bir sınıf iklimi yarattığı ancak öğretmen rollerini ve sınıfın örgütlenmesi değişkenlerini ileri düzeyde dikkate almadığı belirlenmiştir. Her iki öğretmenin de motivasyon yaklaşım ve modellerine ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğundan dolayı, motivasyon değişkenlerini etkili bir şekilde dikkate almadıkları sonucuna varılmıştır.



**ABSTRACT****MOTIVATION IN CLASSROOM**

(The Description of How Two Teachers in the Classroom Take the Motivation Variables into Consideration)

Müyesser CEYLAN

Division of Educational Sciences

(Educational Administration, Supervising, Planning and Economics)

Anadolu University Institute of Educational Sciences, March 2003

Adviser: Professor Dr. Coşkun BAYRAK

This study attempted to identify how much the variables like teacher's role, classroom organization, classroom interaction and order and classroom climate which effect student's learning motivation are taken into consideration in a class at the second degree of primary education.

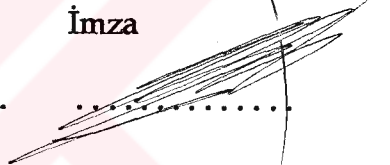

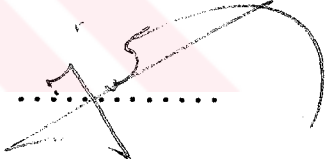
This research is designed according to the observation method based on the qualitative research. The data was collected by observing the Turkish and English teachers of a Primary School in their teaching circle in Eskişehir in 2001-2002 academic year and this data was analysed according to the descriptive method based on observation. In this study, the naturalistic observation technique of the descriptive method was applied. The data, which was collected by using audio-tape, field-notes, meetings and with the observation sheet prepared by the researcher, was analysed based on the interaction analysis, was supported by the descriptive statistical technique. Consequently, the attitudes a teacher of Turkish and a teacher of English in class were varified in quantity and were interpreted accordingly.

According to the data obtained by the research, the teacher of English has demonstrated unfavorable attitudes towards the learners such as scolding, swearing and insulting. As a result, the teacher created a negative classroom climate and applied teacher's roles such as guidance and consultation, information source, method and technique and maintaining discipline frequently in class less than the teacher of Turkish. It was determined that the attempts of the teacher of English for classroom organization were less than that of the teacher of Turkish. It was found that although the teacher of Turkish created a positive classroom climate, but he failed in taking into consideration the teachers's roles and classroom organization variables in a great extent. Considering that both of the teachers had a little knowledge about the motivation approach and its models, it was found that they did not take the motivation variables into consideration effectively.



## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Müyesser CEYLAN'ın, "İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon Değişkenlerini Dikkate Alma Davranışlarının Betimlenmesi" başlıklı tezi 17/03/2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Coşkun BAYRAK.	
Üye	: Y.Doç.Dr.T.Akman ERKILIÇ	
Üye	: Y.Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	

  
Prof.Dr. İlknur KEÇİK  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

Öğrenci motivasyonu konusuna beni yönlendiren bir sözle giriş yapmak istiyorum: “Eğitimde üç önemli boyut vardır. Birincisi motivasyon. İkincisi motivasyon. Üçüncüsü motivasyondur”. Eski Amerikan Eğitim Sekreteri Terrell Bell’in bu sözleri eğitim sürecinde göz ardı edilemeyecek kadar anlamlıdır, çünkü birey toplumsallaşmayı büyük ölçüde sınıflarda aldığı eğitimle kazanmaktadır. Bu eğitimin verildiği ortamlar öğrencilerin başta temel gereksinimleri olmak üzere kendini gerçekleştirme gereksinimini karşılayacak nitelikte olmazsa, topluma benlik algısı, yeterlik ve ait olma duygusu düşük olan bireyler kazandıracaktır. Bireyi hayata hazırlayan, onların geleceklerini temelden inşaa eden sınıfın yöneticisi olan öğretmenin öğrenci motivasyonu konusunda bilinçli olması eğitim-öğretim etkinliklerinin amacına ulaşmasında büyük bir önem taşımaktadır. Bundan yola çıkarak bu araştırma ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde motivasyon değişkenlerini ne derece dikkate aldıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bilimsel, akademik ve manevi anlamda hep yanımda olan, araştırmanın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen ve kendimi gerçekleştirmemde emeği geçen çok değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Coşkun BAYRAK’a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde değerli görüş ve önerileriyle bana katkıda bulunarak beni destekleyen hocam Sayın Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU’na ve hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Oğuz GÜRSEL’e teşekkür ederim. Araştırmanın planlanması aşamasından sonuna kadar beni cesaretlendiren, motive eden, bilgi ve önerileriyle desteklerini esirgemeyen çok değerli hocalarıma, değerli arkadaşlarıma Sayın Arş. Gör. Çetin Terzi, Arş. Gör. Yücel Şimşek’e, Arş. Gör. Tayfun Tanyeri’ne ve Öğr. Gör. Aysun Çolak’a teşekkürü borç bilirim. Ayrıca manevi destekleriyle yanımda olan Elif Canarşlan’a ve Sayın araştırma görevlileri Bülent Güven’e, Nil Yıldız’a, Çiğdem Kılıç’a, Eren Kesim’e, Sibel Dal’a, Selçuk Şimşek’e ve bütün dostlarıma teşekkür ederim.



Araştırmanın gerçekleştiği “Bir İlköğretim Okulu” Yönetimine, sayın İngilizce öğretmeni ve Türkçe öğretmenine, 7 B ve 7 C sınıfı öğrencilerine destekleri için çok teşekkür ederim.

Yaşamımın her döneminde olduğu gibi bu araştırma süresince de her zaman yanımda olan ve beni motive eden sevgili anneme, babama, ağabeyim Selçuk’a, kardeşlerim Zuhâl’e, Meral’e ve Müzehher’e sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Müyesser CEYLAN

Eskişehir, 08.02.2003



## ÖZGEÇMİŞ

Müyesser CEYLAN

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans

### Eğitim

Lisans 1996 Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller  
Almanca Öğretmenliği

Lise 1991 Eskişehir Atatürk Lisesi, Fen Bölümü

### İş

1998 - Araştırma Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

1998 Türkiye Halkbankası Eskişehir Şubesi

1996 – 1998 Türkiye Halk Bankası Türk-Alman Teknik Danışmanlık Merkezi

1996 Gewerbe Akademie / Handwerkskammer Konstanz

1994-1995 Asya Tours-KKTC

## Yayın

(Coşkun Bayrak, Esmahan Ağaoğlu, Oğuz Gürsel, Gülriz İmer, Mehmet Gültekin, Yücel Şimşek, Çetin Terzi ve Özge Özer ile) “Öğretmenlerin Çoklu Değerlendirme Modeline İlişkin Görüşleri”, 9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesince düzenlenen “Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu”nda sunulan bildiri. İzmir: 18-20 Mart 1999.

(Esmahan Ağaoğlu ve Yücel Şimşek ile) “Çoklu Değerlendirme Modeli”, Eğitim ve Bilim Dergisi Cilt: 26 Sayı: 122. Ekim 2001

(Yücel Şimşek ile) “Okul Kültürünün Okul Performansına Etkisi”, Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesince düzenlenen “XI. Eğitim Bilimleri Kongresi”nde sunulan bildiri. Lefkoşa: 23-26 Ekim 2002

## Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Hamburg, 1973    Cinsiyeti: Bayan    Yabancı dili: Almanca,  
İngilizce,  
Fransızca



1.1.1.4.2.2. Sözsüz İletişim.....	39
1.1.1.4.2.3. Sınıfta İletişim Engelleri.....	40
1.1.1.4.2.4. Öğretmen Davranışları ve Sınıf İklimi.....	41
1.1.1.4.2. Okul Yönetimi.....	43
1.1.1.4.3. Okul İklimi.....	46
1.1.1.4.4. Okul Kültürü.....	48
1.1.1.4.5. Okul-Öğretmen-Aile İlişkileri.....	52
1.2. Amaç.....	54
1.3. Önem.....	54
1.4. Sınırlılıklar.....	55
1.5. Tanımlar.....	55
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>56</b>
2.1. Araştırma Modeli.....	56
2.1.1. Gözlem Tekniği.....	57
2.1.1.1. Yapılandırılmış Gözlem.....	57
2.2. Araştırma için Okulun Seçimi.....	58
2.2.1. Bir İlköğretim Okulu ile Araştırma hakkında Görüşme.....	58
2.2.2. Araştırmaya Katılanlar.....	59
2.2.2.1. Sınıflar (Öğrenciler).....	59
2.2.2.2. Öğretmenler.....	59
2.3. Verilerin Toplanması.....	60
2.3.1. Saha Notları.....	60
2.3.2. Ayrıntılı Gözlemler.....	61
2.3.3. Fiziksel Veri.....	61
2.3.4. Gözlem Kontrol Listesi.....	61
2.3.4.1. Gözlem Kontrol Listesinde Yer Alan Boyutlar.....	62
2.3.5. Gözlem İlkeleri.....	62
2.3.6. Veri Toplamada Kullanılan Cihazlar.....	63
2.4. Gözlemin Yapılması.....	63
2.4.1. Araştırmacının Rolü.....	64

2.4.2. Veri Toplama Programı.....	64
2.5. Odyo Teyp Kayıtlarının Analizi.....	65
2.5.1. Birinci Basamak.....	65
2.5.2. İkinci Basamak.....	66
2.5.3. Üçüncü Basamak.....	67
2.5.3.1. Güvenirlik Çalışmaları.....	67
3. BULGULAR VE YORUM.....	69
3.1. Öğretmen Rollerini.....	69
3.1.1. Öğretmenin Rehberlik ve Danışmanlı Rollerini.....	69
3.1.2. Öğretmenin Bilgi Kaynağı Rolü.....	71
3.1.3. Öğretmenin Yöntem ve Teknik Rolü.....	76
3.1.3.1. Görsel-İşitsel Araç-Gereç Kullanımı.....	76
3.1.3.2. Öğretim Yöntemleri.....	78
3.1.3.3. Öğretim Teknikleri.....	79
3.1.4. Öğretmenin Düzen Sağlayıcılık Rolü.....	80
3.2. Sınıfın Örgütlenmesi.....	85
3.2.1. Öğretmenin Derse Hazırlığı.....	85
3.2.2. Dersi İşleme.....	91
3.2.3. Dersi Bitirme.....	99
3.2.4. Zaman Yönetimi.....	103
3.3. Sınıfın Etkileşim Düzeni.....	107
3.3.1. 7 B Sınıfının Fiziksel Özellikleri.....	107
3.3.2. 7 B Sınıfının Yerleşim Düzeni.....	107
3.3.3. 7 C Sınıfının Fiziksel Özellikleri.....	108
3.3.4. 7 C Sınıfının Yerleşim Düzeni.....	109
3.4. Sınıf İklimi.....	113
3.4.1. Öğretmenin Derse Giriş-Çıkışı.....	113
3.4.1.1. Sözlü İletişim.....	115
3.4.1.2. Sözsüz İletişim.....	121
3.4.1.3. Sınıf Ortamı.....	124

4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	134
4.1. Sonuçlar.....	134
4.2. Öneriler.....	137
EKLER.....	140
KAYNAKÇA.....	187



## TABLO LİSTESİ

<b>TABLO</b>	<b><u>SAYFA</u></b>
1. Motivasyon Kuramları ve Öğretmen Davranışına Yansıması.....	5
2. Motivasyon Modelleri ve Öğretmen Davranışlarına Yansıması.....	6
3. İçsel Motivasyon Öğeleri.....	15
4. Araştırmaya Dahil Edilen Sınıfların Özellikleri.....	59
5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Genel Özellikleri.....	60
6. Veri Toplama Programı.....	65
7. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinde Sınıf İçinde Gözlenen Değişkenlerin Güvenirlilik Yüzdeleri.....	68
8. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Rehberlik ve Danışmanlık Rollerine İlişkin Sergiledikleri Davranışların Sayısı.....	70
9. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Bilgi Kaynağı Rolüne İlişkin Sergiledikleri Davranışların Sayıları.....	72
10. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Kullandıkları Görsel-İşitsel Araç Gereçlerin Kullanım Sayıları.....	77
11. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri.....	78
12. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf içinde Kullandıkları Öğretim Teknikleri.....	79
13. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Düzen Sağlayıcılık Rolüne İlişkin Sergiledikleri Davranışların Türleri ve Sayıları	81
14. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Amacı söyleme, Dikkat Çekme, Hatırlatma, Görev Verme ve Görüş Almaya İlişkin Sergiledikleri Davranışları	85
15. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Dersi İşleme Davranışlarının Türleri ve Sayıları.....	91
16. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinin Ders Bitirme Davranışlarının Türleri ve Sayıları.....	99
17. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Zaman Yönetimine İlişkin Sergiledikleri Davranışların Türleri ve Sayıları.....	103



18. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Derse Giriş-Çıkışta Sergiledikleri Davranışların Türleri ve Sayıları.....	113
19. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Buldukları Sözlü İletişim Davranışların Türleri ve Sayıları.....	115
20. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf içinde Buldukları Sözsüz İletişim Davranışların Türleri ve Sayıları.....	121
21. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Oluşturdukları Sınıf Ortamına İlişkin Davranışların Türleri ve Sayıları.....	124



**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>ŞEKİL</b>	<b>SAYFA</b>
1. Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Etmenler.....	9
2. Sıralı Yerleşim Düzeni.....	29
3. Bireysel Yerleşim Düzeni.....	30
4. Çok Gruplu Yerleşim Düzeni.....	31
5. Tek Gruplu Yerleşim Düzeni: Atnalı Yerleşim Düzeni.....	32
6. Tek Gruplu Yerleşim Düzeni: Daire Yerleşim Düzeni.....	33
7. 7 B Sınıfının Fiziksel ve Yerleşim Düzeni.....	108
8. 7 C Sınıfının Fiziksel ve Yerleşim Düzeni.....	110

## ÖRNEK DİYALOGLAR LİSTESİ

<b>ÖRNEK</b>	<b><u>SAYFA</u></b>
1. Türkçe Öğretmeninin 7 C Sınıfında Öğrencileri Dinleme Davranışında Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	70
2. İngilizce Öğretmeninin 7 B Sınıfında Sunduğu Ek Materyal.....	73
3. İngilizce Öğretmeninin 7 C Sınıfında Dersi Başlatmasına Yönelik Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	86
4. İngilizce Öğretmeninin 7 B Sınıfında Ön Bilgilerin Hatırlatılmasına Yönelik Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	87
5. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Öğrencileri Derse Hazırlamasına Yönelik Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	88
6. İngilizce Öğretmeninin 7 C Sınıfında Dersi İşlemede Sergilediği Davranışlar ve Sözel İfadeleri ve Notlar.....	93
7. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Dersi İşlemesine İlişkin Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	95
8. İngilizce Öğretmeninin 7 C Sınıfında Ders Bitirme Davranışına İlişkin Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	100
9. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Ders Bitirme Davranışına İlişkin Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	102
10. İngilizce Öğretmeninin 7 B Sınıfında Kullandığı Alay Cümlesine İlişkin Örnek Diyalog.....	116
11. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Espri Yapma Davranışına İlişkin Örnek Diyalog .....	118
12. Türkçe Öğretmeninin Öğrencileri Cesaretlendirmede Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	119
13. İngilizce Öğretmeninin Öğrencileri Cesaretlendirmede Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar.....	119

## GRAFİK LİSTESİ

<b>GRAFİK</b>	<b><u>SAYFA</u></b>
1. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Bilgi Kaynağı Rollerinin Karşılaştırılması.....	73
2. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Öğretim Yöntem ve Teknik Rollerinin Karşılaştırılması.....	80
3. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Derse Hazırlık Davranışlarının Karşılaştırılması.....	90
4. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Ders İşleme Davranışlarının Karşılaştırılması.....	93
5. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Ders Bitirme Davranışlarının Karşılaştırılması.....	100
6. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Zaman Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması.....	105
7. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Derse Giriş-Çıkışlarında Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması.....	114
8. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Sözel İletişim Davranışlarının Karşılaştırılması.....	121
9. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Sözsüz İletişim davranışlarının Karşılaştırılması.....	123
10. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Rekabetçi Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması.....	125
11. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin İşbirlikçi Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması.....	126
12. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Bireysel Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması.....	127

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın teorik temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıkların açıklanmasına yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem

Birey, içerisinde yer aldığı toplumun değerlerini ve sistemin gereklerine uygun bir bireyselleşmeyi ve toplumsallaşmayı büyük ölçüde sınıfta kazanır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yer olan sınıflar eğitim sisteminin kalbi niteliğini taşımaktadır. Sınıf denilen özel ortamlarda öğretmenler ve öğrenciler belli bir amaç ve program çerçevesinde bir araya gelmektedirler. Bu nedenle sınıfları dinamik sistem olarak değerlendirmek gerekir (Edwards, 1997:312). Sınıflarda gerçekleştirilen eğitim-öğretim etkinliklerinin planlı, programlı bir şekilde yürütülmesi ve eğitim programının amaçlarına ulaşabilmesi etkili sınıf yönetimi ile mümkündür. Eğitimin amacına ulaşmak için sınıfta var olan kaynaklar ile öğrencilerin eşgüdümlemesi ve zamanın yönetilmesi süreci olan sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıradızinin ilk ve temel basamağıdır (Başar, 1999:13). Sınıf yönetimi etkili eğitim-öğretim için anahtar niteliğindedir (Algozzine ve diğerleri, 1997:61).

İçinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için öğrenme etkinliklerinin planlanması, etkinlikler arası geçişin etkili olarak yapılması, sınıfın fiziksel düzeninin sağlanması, öğrenme materyallerinin hazırlanması, genel düzenin korunması için kuralların oluşturulması gibi süreç ve olanakların yerine getirilmesine sınıf yönetimi adı verilmektedir (Türnüklü, 2001; Gürkan ve Gökçe, 1999:165).

Sınıf yönetiminin temelinde; olumsuz diye nitelendirilen davranışların önlenmesi veya bunlarla başa çıkılması, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanması, sınıfta sıcak bir atmosferinin, olumlu ve kabul edici bir ortamın sağlanması ile öğrencilerle etkili iletişim kurmak yatmaktadır. Böylece sınıf yönetimi sınıf içi sorunların ve çatışmaların çözümünde, öğrencilere öz yeterlik ve içsel kontrol kazandırarak öğretim verimliliğini yükseltmeyi amaçlamaktadır (Algozzine ve diğerleri., 1997:62; Gürkan ve Gökçe, 1999:165; Başar, 1999:13). Bu amaca dayalı olarak sınıf içindeki tüm etkinlikler, sınıfla ilgili tüm koşullar, öğrenme durumu ve öğretim hizmetinin niteliği sınıf yönetiminden etkilenmektedir (Tan; 2001:208).

Sınıf yönetimini doğrudan etkileyen ve sınıf içinde eğitim-öğretim etkinliklerinin vazgeçilmez değişkenleri öğretmen, öğrenci, okul, program, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevredir (Aydın, 2000:15). Bu öğelerin en stratejik olanı öğretmendir.

Öğretmen eğitim ve öğretim hizmetlerinin çekirdeğini oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar öğretmen tutum ve davranışlarının, sistemin işleyişinde ve öğrenci girdisi başta olmak üzere diğer girdiler üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmenler sınıfında başarılı, öğrencileri ile iyi ilişkiler içinde bulunan, sunduğu konuya yönelik öğretim stratejisi geliştirebilen, yeni öğretim tekniklerini ve kaynaklarını kullanabilen kişiler olmalıdır (Bayrak, 2001:180-181). Öğretmenlik ayrıca, büyük ölçüde danışmanlığı ve öğrencilerin uygun olmayan davranışlarını, inceleme ve düzeltmede öğrenci katılımını sağlayan davranışsal yöntemleri kullanma yeterliğini de içerir (Celep, 2000:9). Öğrencilerin dersleri sevmesinde, bilgi ve becerilerinin ve kişiliğinin gelişmesinde öğretmenin etkili bir rolü vardır. Sınıf içerisinde, motivasyon, disiplin, sosyal davranış, öğrenci başarısı gibi konular öğretmen ile anlam kazanır. Öğretmen, öğrencide öğrenme ve kendini geliştirme isteğini uyandıran temel dinamiktir (Gürkan, 1993: 6).

Öğretmen, sınıf içinde öğretim strateji ve yöntemlerini uygulama, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinden yararlanma gibi sınıf ortamında ve sınıf içi etkinlikleri içeren öğelerin etkili olarak sağlanmasından ve yürütülmesinden sorumludur (Tan,

2001:208). Ayrıca etkili sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden sorumlu olan öğretmen, sistemin değişkenlerini bütünleştirmek ve uyumlaştırmakla yükümlüdür (Aydın, 2000:17-18). Bunu yaparken öğretmenin yerine getirmesi, üstlenmesi gereken rolleri vardır. Öğrencinin öğrenmeye istekli hale gelmesinde öğretmenin sınıf içinde sergilediği roller etkilidir. Öğrenciler öğretmenin ne olduğuna, ne yaptığına ve sınıfta kendilerini ne kadar rahat hissettiklerine göre tepkilerde bulunurlar (McCombs, 2001).

Öğretmenin, danışman, öğrenmeyi yönlendirici, rehber ve terapist gibi gerçekleştirmesi gereken rollerine (Sünbül, 2001:232) “uzmanlık”, “otoriter kişilik”, “sosyal ajanlık”, “destekleme” gibi rolleri de eklemek olanaklıdır. ([www.gwdg.de/~hhaller/alldi6.htm](http://www.gwdg.de/~hhaller/alldi6.htm), 18.03.2001). Öğrencinin her türlü duygu ve düşüncesine önem verilmesi ve karşılıklı güven yaratılması demokratik öğretmen niteliklerinin temelini oluşturmaktadır (Ataunal, 2000:87-88).

Sınıf yönetiminde, öğrencide kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirmek esastır. Öğretmenin temel hedefi, öğrencilerin dikkatini sürekli öğrenme materyaline yönlendirme, öğrenme motivasyonunu artırma ve öğrencilerde öğrenmeye yönelik içsel kontrolün geliştirilmesi olmalıdır (Gürkan ve diğerleri., 1999:167). Sınıf yönetimi de temelde, öğrencilerin kişisel ve psikolojik gereksinmelerine dayanmaktadır (Celep; 2000:8). Sınıfta öğrenme ortamının ve yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi ve böylelikle öğrenciyi öğrenmeye motive edici önlemlerin alınması yine öğretmenin sorumluluğundadır. (Lumsden, 1999:14). Öğretmenler, ilk önce öğrenci gereksinmelerini ve bu gereksinmelerle ilişkili olan davranışları anlamalı, daha sonra da sınıfta öğrencilerin kişisel gereksinmelerini karşılamak için iyi bir sınıf yönetimi sağlamalıdır (Celep; 2000:8). Eğitim öğretim etkinliklerinde motivasyon sağlama önemli bir rol oynamaktadır (Tan; 2001:208).

Yapılan araştırmalarda öğrenci motivasyonu ve öğrenci başarısı arasında olumlu ve kuvvetli bir ilişki olduğu saptanmıştır (Eggen, 1997: 240). Ayrıca okuldaki öğrenme başarısında, öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ile öğrencilerin bilişsel özelliklerinin etkisi büyüktür (Holodynski, 2001). Öğrenciler, sınıfa belli beklenti ve belli motivasyon

düzeyi ile girmektedirler. Ancak öğrenciler hangi düzeyde motivasyonla sınıfa gelirlerse gelsinler, sonuçta sınıf ortamında bu düzey daha da yükselbilecektir ([www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/motiv.htm](http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/motiv.htm). 16.05.2001). Öğrencilerin motivasyonunu yükseltmek veya var olan motivasyon düzeylerini korumak, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Etkili sınıf yönetimi becerisine sahip öğretmenlerin, öğrenmeye ayrılmış olan süreyi verimli olarak değerlendirmeleri, öğrencilerin akademik başarısı ve öğrenme motivasyonları açısından çok büyük önem taşımaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999:166).

Öğretmenlerin motivasyon kuramlarına ve motivasyon modellerine ilişkin bilgilerinin olması öğrencilerin gereksinimlerini karşılamada önemlidir. Tablo 1’de motivasyon kuramları, özellikleri ve öğretmenin davranışları özetlenmiştir. (Hoy ve Miskel, 2001:129-136; Özkalp, 1996: 253; Capel ve diğerleri, 1995: 96-97). Yine Wlodkowski (1981)’in geliştirdiği motivasyon modeli ve Keller’in (1979) geliştirdiği ARCS (Attention= Dikkat, Relevance= Uygunluk, Confidence= Beklenti, Satisfaction= Doyum) motivasyon modeli ise Tablo 2’de özetlenmiştir (Small, 1997, Çelik, 2002; Galbraith, 1991).

Veenman (1984) göreve yeni başlayan öğretmenler üzerinde 9 ülkede yaptığı 83 araştırmada sınıf yönetiminin motivasyonun bir üst dizini olduğunu ortaya koymuştur. Deneyimli öğretmenler genelde sınıf yönetimini kavramış durumdadırlar. Ancak motivasyon sorunları ile uğraşmaya devam etmektedirler (Eggen, 1997:341). Yapılan bir başka araştırmada da öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarını sağlamada sorunlarla karşılaştıkları saptanmıştır. Ayrıca öğretmen yeterliğinin, öğrenci motivasyonu ve öğretmenin sınıf yönetimi stratejisi gibi değişkenlerle ilişkili olduğu belirlenmiştir (Öncü, 2001:117). Öğrenci motivasyonu, hem işe yeni başlayan hem de deneyimli öğretmenler için sık sık ortaya çıkan bir sorundur.



Tablo 1. Motivasyon Kuramları ve Öğretmen Davranışlarına Yansımaları

KURAM	KURAMCI	ÖZÜ	ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI
X ve Y Kuramı	McGregor, 1960	X kuramına öğrenci tembel, isteksiz, ben merkezli ve zeki değildir. Y kuramına göre öğrenci isteklidir, sorumluluk alır, öğrenmek için çaba gösterir.	X kuramını benimseyen öğretmenler öğrencilerini dıştan denetimli olarak harekete geçirirler, davranışlarını kontrol eder ve davranışlarını değiştirmeleri için onları ödüllendirir veya cezalandırırlar. Y kuramını benimseyen öğretmenler ise öğrencilerin içsel motivasyonlarını harekete geçirmek için onları cesaretlendirirler ve kendileri için gelişmeleri gerektiğine onları inandırırılar.
Başarı Motivasyonu	Atkinson, 1964 McClelland, 1961	Motivasyon, • belli bir görevde başarılı olma beklentisi ve gereksinimi ile ilişkilidir ve • bireysel farklılıkların dikkate alınarak görevlerin verilmesidir.	Ödevler öğrencileri harekete geçirecek, performanslarını sergileyebilecek ve çabalarının karşılığını alabilecekleri şekilde planlanır. Bireysel gereksinimlere göre ödevler farklılık gösterebilmektedir. Öğrenciler kendilerini ödevlerine veriyorlar ve zamanında bitiriyorlarsa, bu öğrencilerin çoğunluğu isteklidir.
Nitelik Kuramı	Weiner, 1972	Başarı ve başarısızlık, yetenek, çaba, görevin zorluk derecesi ve güven ile ilişkilidir. Görev ile ilgili önceki başarı veya başarısızlık deneyimleri, yüklenen görevin miktarı ve görevi yerine getirirken yapılan görev ile başarı veya başarısızlık arasındaki ilişkiyi algılama ile ilgilidir.	Başarı ve çaba ödüllendirilir. Her zaman için daha çok bireyselliğe yönelik öğretim ve değerlendirme kullanılır.
Beklenti Kuramı	Rogers, 1982	Öğretmenlerin öğrenci performansına yönelik olan beklentileri öğrencilerin performanslarını etkilemektedir. Öğrencilerin öğrenmeye yönelik algıları öğretmenin onlardan beklediği başarı veya başarısızlıklarına göre şekillenir.	Öğrenciler her zaman yapabildiklerinin daha iyisini de yapabilecekleri söylenir ve cesaretlendirirler.
Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı	Maslow, 1970	Hiyerarşi (Üstten aşağıya doğru) kendini geçekleştirme, benlik , sosyal güvenlik ve fizyolojik gereksinimlerdir.	Eğer temel gereksinimler karşılanmıyorsa, öğrenci bu gereksinimlerini karşılamaya yoğunlaşacağından dolayı, öğretmenin kendisinden beklediği performansı gösteremeyecektir. Sınıf, temel gereksinimleri karşılayacak şekilde yönetilir. Araçların kullanımına izin verilir ve gerekli güvenlik önlemleri de alınır. Öğrencinin hem psikolojik hem de fiziksel güven gereksinimleri karşılanır. Grup çalışmaları ile öğrenciye ait olma duygusu yaşatılır.
Davranışsal Öğrenme	Skinner, 1953	Bu kurama göre birey sürekli çevre ile etkileşim içinde olduğundan dolayı davranışlar çevrenin etkileri ile öğrenilerek kazanılır. Hoşnut olunan bir sonuçla davranış güçlendirilirse büyük bir olasılıkla o davranış tekrarlanacaktır.	Olumlu güçlendirme örneğin ödüller, öğrenme motivasyonunu yükseltir ve davranışı geliştirir. Bu ancak ödülün öğrencilerde uygun olarak kullanılması ile büyük etki gösterecektir, çünkü öğrenciler bu ödülün adil ve tutarlı verildiğine inanırlar.
Herzberg'in Motivasyon Kuramı	Herzberg 1968	Bireyin davranışları üzerinde bazı etkenlerin önemli etkisi yoktur, ancak bu etkenler yokluğunda birey tepkilerde bulunur veya doyumumsuzluk yaşar. Başarma, tanınma, görevin kendisi, sorumluluk ve gelişme gibi içsel etkenler doyum ile ilişkilidir. Öğretmenin stili, bireylerarası ilişkiler ve koşullar gibi dışsal etkenler ise bireyin doyumumsuzlukları ile ilgilidir.	Öğrencileri başarıya götürececek önlemler alınır. Sorumluluk vererek öğrencinin gelişimine katkıda bulunacak etkinlikler planlanır, içsel motivasyonları güçlendirilir.

Tablo 2. Motivasyon Modelleri

Keller Modeli (1979) (ARCS)		Wlodkowski Modeli (1981)	
<b>1. İlg</b> (Attention)	Süreklilik gösteren ilgiyi sağlamak için stratejiler geliştirmek.	Kısa hikayelerden veya ders materyallerinden yararlanma.	1. Ders Başlama a) Tutumlar
<b>2. Uygunluk</b> (Relevance)	Öğrencinin kişisel algısı ile gereksinimleri tanıma ve buna yönelik stratejiler geliştirmek.	Başarı ölçütlerini belirleme ve buna uygun ortam sağlama. Bireylerarası ilişkileri olumlu kılma.	b) Gereksinimler
<b>3. Beklenti</b> (Confidence)	Öğrencilerin öğrenme isteği ve başarılı olmak için amaçlar edinmeye yönelik pozitif beklenti algısının gelişmesine yardımcı olacak stratejiler geliştirmek.	Başarı deneyimini artırma, başarı isteğini açık hale getirme, kişisel çaba ve yeterlikleri konusunda başarı durumuyla ilgili dönüt sağlama.	2. Dersi Sürdürme a) Uyarma
<b>4. Doyum</b> (Satisfaction)	İçsel ve dışsal motivasyonunu yönetecek stratejiler geliştirmek.	Göreve yönelik doğal ödülleri verme yolu ile içsel motivasyonu sağlama, sözel övgülerden yararlanarak dönüt sağlayarak içsel motivasyonu sürdürme.	b) Etkileme
			3. Dersi Bitirme a) Yetenek
			b) Pekiştirme
			Derse başlarken motivasyon etkenlerine uygun planlamanın yapılması. Empatik ilişkilerin kurulması.
			Maslow'un gereksinimler hiyerarşisine uygun davranılması.
			Dersin amacının paylaşılması ve öneminin somut bir şekilde aktarılması.
			Öğrencinin duygularıyla bütünlük sağlayan, duygularını açıklamasına olanak tanıyan iklimin yaratılması.
			Dönüt verilmesi, cesaretlendirilmesi ve başarı engellerinin ortadan kaldırılması.
			Öğrenciye başarılı olacağına dair güven hissini verilmesi.

### 1.1.1. Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu

Motivasyon, Latince “movere” (hareket ettirme) fiilinden gelmektedir. İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, bir işin yerine getirilmesinde bireyin düşüncelerini, umutlarını, inançlarını, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularını içerir. Motivasyon, bir ürün veya sonuç değil bir süreçtir (Pintrich, 1996:4). Motivasyon bireyin hedeflerine ulaşmaya çalışmasındaki temel güçtür (<http://mentalhelp.net/psychhelp/chap4/chap4i.htm>, 13.09.2001).

Motivasyon, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Motivasyon öğrenci ile öğrenilecek yeni davranış arasında psikolojik bir bağ kurabilmektir. Bu bağ kurulamadan öğretime başlanması durumunda etkinliklerin verimli olmadığı gözlenmektedir. Birey, kolay öğrenmesi için motive edilmiş olmalıdır. Motivasyon öğrenmeyi kolaylaştıran önemli bir etmendir (Kaya, 2001:85). Öğrenci motivasyonu, bütün sınıf etkinliklerine etki eden önemli bir niteliğe sahiptir. Bunun sebebi ise motivasyonun hem yeni davranışlarını öğrenilmesinde hem de önceden öğrenilen davranışların bireyin performansında etkili olabilmesidir. Öğrenme ve performans (edim) motivasyon ile karşılıklı ilişkilidir. Bunların biri edinildiğinde bir sonrakine etki eder (Pintrich; 1996:21). Öğrenci motivasyonundaki artış sınıf yönetimi sorunlarının azalmasını sağlar. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin sınıfta daha çok haz duymalarına olanak sağlar (Öncü, 2001:118-119).

Motivasyon fiziksel veya zihinsel bir etkinliği gerektirir. Fiziksel etkinlik çaba, kararlılık ve diğer eylemlere neden olur. Zihinsel etkinlik ise, bilişsel eylemler olan planlama, örgütleme, değerlendirme, izleme, problem çözmeyi içerir (Pintrich; 1996:5). Tüm bu etkinlikleri öğrenci motive olduğu oranda gösterebilecektir.

Öğrenci motivasyonu temelde, öğrencinin öğrenme sürecine olan katılma arzusu ile ilgilidir ([www.kidsource.com](http://www.kidsource.com)). Öğrenme en etkili şekilde ancak birey öğrenmeye hazır olduğunda, yani bir şey öğrenme isteği hissettiğinde gerçekleşir. Öğrencilerin öğrenirken bir doyum, memnuniyet duymaları gerekir. Bu da hedeflerin öğrenciler için anlamlı olması veya öğrencilerin yeni deneyimlerde bulunma heyecanı taşımaları ile

olanaklıdır. Öğrenci ancak o zaman sürece etkin katılım gösterebilmektedir. ([www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/tec.../motivate.htm](http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/tec.../motivate.htm).16.05.2001).

Öğretmenin sınıfta yaptığı tüm etkinlikler öğrenci motivasyonunu olumlu veya olumsuz etkilemektedir. ([www.mcrel.org/products/noteworthy/barbaram.asp](http://www.mcrel.org/products/noteworthy/barbaram.asp). 13.09.2001; Balcı, 1993:38). Çünkü motivasyon neyin, ne zaman, nasıl ve ne şekilde öğrenildiğine göre değişebilmektedir (Pintrich; 1996:6). Bunlar, öğretmenin bilgiyi sunarken izlediği yol, etkinliğin türü, öğretmenin öğrencilerle olan etkileşimi, öğrencilere sunulan seçim ve kontrol fırsatı ve bireysel ya da grup çalışmaları sırasında yapacaklarının öğrenciye sağladığı dönüt etkinliklerini içerir ([www.mcrel.org/products/noteworthy/barbaram.asp](http://www.mcrel.org/products/noteworthy/barbaram.asp). 13.09.2001).

Motivasyon eksikliği, okulda, öncelikle akademik başarının düşmesi ile kendini göstermektedir. Öğrenci etkinliklerde dikkatsizleşir, düşük notlar almaya başlar ve umursamaz tavırlar göstermeye başlar. Bunun temelinde ise kendini değerli bulma duygusunu korumak yatmaktadır. Birey başarısız olup, değersizlik duygusu yaşamaktansa, denememeyi tercih eder. Motivasyon eksikliği ve yanlış tutumlar sonucunda başarısız olma kaygısı giderek daha çok yaşanmaya başlar. Yapılabilecek küçük yardımlar bile, birçok öğrencinin motive olması için yeterli olabilmektedir (Selçuk, 2000:65).

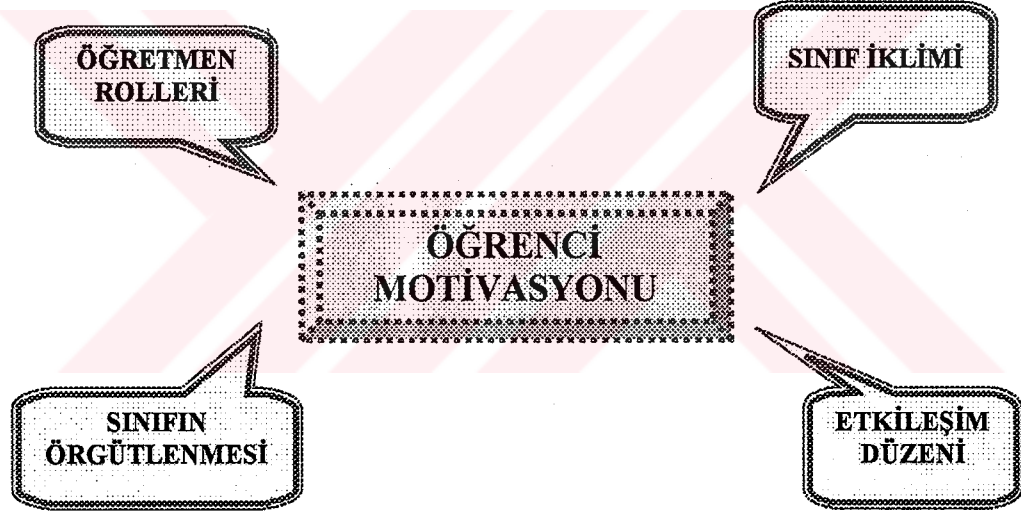
Uygun sınıf yönetimi, sınıf içindeki davranışları düzenler. Öğretmen ve öğrencileri öğretim-öğrenme etkinlikleri için serbest bırakır. Düzenli ve iyi yönetilmiş sınıf çevresi çocukların enerjilerini çalışma ve öğrenme üzerinde yoğunlaştırmalarını destekler (Gürkan ve Gökçe, 1999:166). Buna göre önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Sınıf içi etkinlikleri doğrudan etkileyen öğretmenin rolleri, örgütlenme, iklim, etkileşim düzeni, iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, öğretmen-aile-okul ilişkileri, okul yönetimi ve okul kültürünün öğrenci motivasyonu açısından ele alınmasında yarar görülmektedir. İzleyen başlıklarda bu öğelerin açıklanmasına yer verilmektedir.

## Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Etmenler

Sınıfta motivasyon aşağıdaki değişkenlerden etkilenir (Gürkan ve Gökçe, 1999:168, Lumsden, 1999:35) :

1. **Öğretmen Roller:** Öğretmenin rehberlik ve danışmanlık rolü, bilgi kaynağı rolü, öğretim yöntem ve teknik rolü ve düzen sağlayıcılık rolü.
2. **Sınıfın Örgütlenmesi:** Sınıfın ve dersin örgütlenmesi.
3. **Etkileşim:** Sınıf içi etkileşim ve yerleşim düzeni.
4. **Sınıf İklimi:** Öğretmen-öğrenci ilişkileri, sözlü ve sözsüz iletişim, okul yönetimi, okul iklimi ve kültürü, okul-öğretmen-aile ilişkileri

Yukarıda sözü geçen öğrenci motivasyonunu etkileyen değişkenler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Etmenler

### 1.1.1.1. Öğretmen Roller

Sınıfta öğretimin ve davranışların yönetilmesinden sorumlu olan öğretmenin gerçekleştirmesi gereken roller vardır. Smith (1985)'in yaptığı bir çalışmada etkili öğretmenle ilgili olarak şu özellik ve davranışlar belirlenmiştir: Etkili öğretmen a) iyi organize olmuştur, b) sınıfın rutin işleri çok zaman gerektirdiğinden öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir, c) sınıfı bir bütün olarak ya da büyük gruplar içinde eğitme eğilimindedir, d) akademik başarıyı vurgular ve tüm öğrencilerin

başarısını bekler, e) sınıf etkinliklerini seçer ve yönetir, f) öğrencilerin bir konuyu başardıklarından-öğrendiklerinden emin olmadan bir sonraki konuya geçmez, g) olabildiğince öğrencileri öğrenme etkinliklerine katar, h) konusuna-alanına hakimdir, i) çok iyi sunma becerileri vardır, k) öğrenci gelişimini sorular sorarak ve odanın etrafında daireler oluşturarak yönetir, l) öğrencilere ne öğrendiklerini ve hala neyi öğrenmeye gereksinimleri olduğunu bilmelerini sağlayıcı uygun dönüt verir, m) öğrencilerin birbirleri ile işbirliği içinde çalışmalarını ve işlerinde sorumluluk almalarını sağlayıcı yollar bulur, n) gönüllülerden çok özelliği olan öğrencilere sorular yöneltir, o) olumlu davranışı pekiştirir, olumsuzlukları kontrol eder, p) ders dönemleri içinde anında ödevlere not vermez (Akt: Balcı, 1993:39-40). Öğretmenin sınıf içinde sergilemesi beklenen roller; rehberlik ve danışmanlık rolü, bilgi kaynağı rolü, yöntem ve teknik rolü ve düzen sağlayıcı rolü olmak üzere dört başlıkta ele alınabilir.

#### **1.1.1.1.1. Öğretmenin Rehberlik ve Danışmanlık Rolü**

Öğrenme, birey kendini öğrenmeye hazır hissettiğinde gerçekleşir. Bazen öğrencilerde öğrenmeye hazır bulunuşluk zamanla oluşan bir durumdur. Bu durumda öğretmenin rolü bu düzeyin gelişmesi için öğrenciyi cesaretlendirmektir. Arzu edilen davranış değişikliğini oluşturmada öğretmenin danışmanlık yaparak öğrenciyi hedefine ulaştırması söz konusu olabilir. Eğer öğrenci öğrenmeye hazır değilse, izleyen öğrenme etkinliklerinde kendini güvensiz hissedebilir. Bu durumda öğretmen öğrenciye rehberlik etmeli ve konuyu sürekli tekrarlamalıdır (<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teac.../motivate.ht> . 16.05.2001).

Öğretmen, bilgi aktarıcı değil, yol göstericidir. Öğretmen, öğrencinin öğrenmeyi öğrenme, araştırmayı öğrenme, okumayı, çalışmayı zevk ve alışkanlık haline getirme sürecinde kendisine rehberlik yapan en güvenilir uzman eğitici olmalıdır. Öğrencinin her çeşit sorununda güvenle iletişim kuracağı bir kişi olan öğretmenler, motivasyon sorunları ortaya çıktığında değil, sorun ortaya çıkmadan önce motivasyonu sağlamak için stratejiler belirlemelidirler (Alderman, 1999: 12).

Öğretmenin, öğrencinin doğallığına uygun olarak onun yaratıcılığını desteklemek, onun öğrenim güçlüklerini aşmasına yardım etmek rolü vardır. Rolün içerdiği etkinlikler: öğrencileri geliştirmek, onların ilgilerini ve becerilerini daha duyarlı hale getirmek, öğrencilere yardım etmek, onların amaçlara ulaşmada ve öğrenme engellerini kaldırmak konusunda kavrayışı ve problem çözme becerilerini kullanmayı öğretmede rehberlik etmektir (Hesapçioğlu, 1997:258). Öğrenciler öğretmenin önerilerine, öğütlerine ve görüşlerine gereksinim duyarlar. Onu sırdaş olarak görmek isterler (Ataünal, 2000:90). Öğretmenin sınıf içinde sergilemesi beklenen bir diğer rol ise öğretmenin bilgi kaynağı rolüdür.

#### **1.1.1.1.2 Öğretmenin Bilgi Kaynağı Rolü**

Bilgi ve davranışlarından dolayı öğretmenler Türk toplumunda, saygın bir yere sahiptirler. Genel kültür alanında olsun, eğitimcilik alanında olsun öğretmenler uzman kişi olarak değerlendirilmektedirler. Öğretmen, süreci öğrenciye göre ve çağdaş eğitim ilkelerini göz önünde tutarak düzenlemek, yönetmek ve değerlendirmekle görevlidir. Öğrencinin başarısı büyük ölçüde öğretmenin başarısı olarak değerlendirilmektedir (Ataünal, 2000:88). Dinlemek, mesleki hazırlık, ders düzenleme ve öğretim materyallerinin sunulması, soruların cevaplandırılması vb. öğretmenin bilgi kaynağı rolünü yerine getirmektedir (Hesapçioğlu, 1997:258). Öğretmen anlattığı konuya ilişkin bilgilerini daima tazelemeli, bunun dışında öyküler, anılar, şiirlerle dersi tamamlamalı, öğrencilerine daima yeni fikirler, idealler, araştırma alanları sunmalıdır. Öğretmen anlattığı derslerle ilgili olarak çocukta merak uyandırmalıdır. Aslında öğretmenin kendisi öğrenciler için başlı başına bir modeldir (Ataç, 2002:54). Öğretmeden sınıf içinde sergilemesi beklenen bir diğer rol ise öğretmenin yöntem ve teknik rolüdür.

#### **1.1.1.1.3 Öğretmenin Yöntem ve Teknik Rolü**

Öğrenme durumu ve öğretim hizmetini etkileyen öğeler esas alınarak, yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, öğretim strateji ve yöntemlerinin seçimi, araç sağlama, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını sağlama gibi öğeler

öğretmenin yöntem ve teknik uzmanı olarak değerlendirilen önemli rollerinden biridir (Tan, 2001:208; Başar, 1999:13; Ataünal, 2000:88).

Sınıf içi etkinlikler büyük oranda öğretmenin yaptıkları ve bunu yapma şekli tarafından etkilenir (Balcı, 1993:38; Gordon, 1999:2). Öğretim planlanırken önceden öğrenilen bilgiler, öğrenilecek yeni bilgiler için bir köprü niteliğini gösterecek şekilde düzenlenmelidir. Çünkü en iyi planlanmış materyal öğrenciler için bilgiyi anlamlı kılabilir. Öğretmen, araştırma ve sorgulamaya dayalı, teknolojiden yararlanarak, öğrenci katılımını yoğunlukta gerektiren ve öğrenci dikkatini yakalayacak, onları motive edecek yöntem ve tekniklere başvurulmalıdır. Dersin işlenmesinde seçilen yöntem önemli bir yer tutmaktadır (<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teac.../motivate.ht> 16.05.2001; Moore, 1999:78; Ataünal, 2000:88; Demirbaş, 2002). Öğretmenin bir konunun işlenişinde birden çok yöntemi bir arada kullanması ve öğrencilerin bir konuyu başardıklarından, öğrendiklerinden emin olmadan bir sonraki konuya geçmemesi öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenin, öğretim yöntemlerini bilinçli bir şekilde kullanacak mesleki yeterlikler göstermesi beklenmektedir (Aydın, 1998:45, Demirbaş, 2002).

Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Örneğin bazı öğrenciler daha hızlı öğrenirken, bazıları ise daha yavaş öğrenirler. Öğretmenler, öğrencilerinin istek, zevk ve sevgi ile öğrenim görecekları bir sınıf ortamı yaratmakla yükümlüdürler. Derste hangi etkinliklerin ve nasıl yapılacağı konusundaki iş ve işlemleri öğrencileri ile birlikte düzenler ve uygularlar. Ortalama öğrenme kapasitesindeki öğrencilere göre hazırlanan programlar uçlarda yer alan öğrencileri dikkate almadığı için bu öğrenciler hayal kırıklığı yaşayabilmekteler. Programın ders dışına ittiği bu öğrencilerden bir kısmı tembelleşerek başarısız olabilmekteler (Akar, 2002:29; Demirel, 1993:26; Ataünal, 2000:88). Bu yüzden öğrencilerin akademik gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntemleri tercih edilmelidir. Öğretmenlerin öğretimsel becerileri ile öğrencilerin başarıları arasında yüksek ilişki bulunmaktadır. Etkili öğretimin biçimlendirdiği olumlu sınıf ortamının oluşumu, davranış sorunlarını azaltma ve öğrenci başarısını arttırmaya doğru bir



gelişme gösterecektir (Celep, 2000:8; Demirel, 1993:26). Öğretmenin sergilemesi beklenen dördüncü rolü ise öğretmenin düzen sağlayıcılık rolüdür.

#### 1.1.1.1.4. Öğretmenin Düzen Sağlayıcılık Rolü

Davranış düzenleme; sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yolu ile istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, istenmeyen davranışların her öğrencinin oto kontrolünün kendi içinden gelen otonomi ile değiştirilmesi ve bu yönde eğitilmesi kurallarıdır (Başar, 1997:13-14; Ataç, 2002:158).

Öğretmenin düzen sağlayıcılık rolü, amaç koyma ve amaçlara erişebilmek için yöntemler belirleme, yapı ve nitelik ölçülerinin belirlenmesi, sonucun değerlendirilmesini içermektedir (Hesapçioğlu, 1997:258). Öğretmenin bu rolleri sınıf etkinlikleri bakımından ele alındığında, öğretmen öğrencileri motive eden, sınıf etkinliklerini planlayan, öğrencileri bilgilendiren, genel düzeni sağlayan danışman kişi olarak değerlendirilmektedir (Sünbül, 2001:226). Öğretmen örnek davranışları ile başarının temel öğelerinden birinin düzen ve düzenli çalışma olduğunu, öğrencilerine bir yaşam biçimi olarak benimsetebilmelidir ve bunları öğrencilerin alışkanlık haline getirmesini sağlayabilmelidir. İçten bir düzen anlayışına sahip olmalıdır. Öğrenciye sınıfta bu imkanı vermelidir (Ataunal, 2000:89; Balcı, 1993:40). Bu yüzden öğretmen öğrenme ortamına yardımcı olacak formal olmayan ve özgürlükçü davranışı sınıfta oluşturabilmek için çaba göstermesi çok önemlidir (Gürkan ve Gökçe, 1999:169). Sınıf içi kuralların açık olarak belirlenmesi sınıf düzeninin olumlu olmasında birincil etken olarak kabul edilmektedir.

Kurallar ve düzenlemeler, öğrenme sürecinde olumsuz davranışlara karşı diğer öğrencileri korumak için gereklidir (Gürkan ve Gökçe, 1999:169). Öğretmenin sınıf içinde uyulması gereken kuralların belirlenmesinde öğrencilerin katılımını sağlaması, öğrencilerin kurallara uyumunu kolaylaştırabilir. Ancak kuralların sayısının fazla olmamasına, sınıfta uyulması zor olan ya da işlemeyen kuralların kaldırılmasına, sınıf

yaşamını kolaylaştırıcı, kolay ve anlaşılır olmasına, olumsuz ifadeler yerine olumlu ifadeler içermesine dikkat edilmelidir (Ağaoğlu, 2002:10-11). Yeterli miktarda kural ve düzenleme zaman ve enerji kaybını önler. Bu kural ve düzenlemeler sınıftan sınıfa, gruptan gruba sayı ve yapı olarak farklılık gösterecektir. Ancak ilköğretimde kural ve düzenlemelerin mümkün olduğunca az olmasına ve karmaşık olmamasına dikkat edilmelidir (Gürkan ve Gökçe, 1999:169).

Öğrencilerin öğrenme eylemlerini sürdürmelerindeki neden içten veya dıştan yönelimli olabilmektedir. Kendi çıkarı için yapıldığında sağladığı zevk, meydana gelen öğrenme veya öğrencide uyandırdığı başarı duygusu içten yönelimli motivasyonun göstergesidir. Ödül almak veya cezadan kaçınmak için yapılan eylemler ise dıştan yönelimli motivasyon göstergesidir (Lumsden, 1999). Bir okuldaki disiplin sorunları, öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanmamasından ve içsel güdülenme eksikliğinden kaynaklanabilmektedir (Selçuk, 2000:65).

#### 1.1.1.1.4.1. Öğrencilerde İçsel Motivasyon

Motivasyon ilgi, gereksinim, merak vb. değişkenlerden kaynaklanıyorsa içsel motivasyon söz konusudur (Senemoğlu, 2000:106). İçsel motivasyonlu öğrenciler öğrenme eylemini anlam ve değer taşıyan bir süreç olarak algırlar (Lumsden, 1999). Motivasyon, bireyde bir şey yapma dürtüsünü ateşleyen bir güçtür. Öğrenci bir arzu hisseder veya bir şeye gereksinim duyarsa, o motivasyon içtendir (Spence Rodgers ve diğerleri, Jim Ludington ve Shari Graham, 2000). Raffini'ye (1996:3) göre hiçbir zorlama olmaksızın yapılan davranışların temelinde içsel motivasyon vardır. Bu duygu insanı bir şey yapmak için harekete geçirir. Eğitimde önemli olan, öğrencinin herhangi bir öğrenme birimine karşı ilgi, gereksinim, merak duymasını sağlayarak içsel motivasyonuna yardımcı olmak ve öğrenme etkinliğini sürdürmesi için gerekli öğretme-öğrenme ortamlarını düzenlemektir (Senemoğlu, 2000:107). Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini sergileyebilecekleri fırsatlar içsel motivasyonlarını artırır (Selçuk, 2000:65).

İçsel motivasyon, sınıf içinde bir sorunu çözme arzusunun ve çözüm yollarının bulunmasının özünü oluşturmaktadır. Raffini'ye göre içsel motivasyonun öğeleri özerklik, yeterlik, ait olma ve ilişki, benlik saygısı ve destekleme ve uyarılmadır (Selçuk ve Güner; 2000:66-67; Raffini, 1996:3).

**Tablo 3. İçsel Motivasyon Öğeleri**

İçsel Motivasyon Öğeleri	Özelliği	Yapılan etkinliklerde edinilmesi gereken amaçlar
<b>Özerklik</b>	Kendi kararlarını kontrol etmek. İçsel motivasyon öğrencinin psiko-akademik başarı gereksinimini kendi kararlarının kontrolünü ateşler. Bu bireyin özerkliğidir.	Çocukların kendi yaşamlarını denetlemelerini sağlamak
<b>Yeterlik</b>	Özerklik öğrenciyi kendisini başarılı hissettirecek şeyleri yapmaya yöneltir. Bu durum bireyin yeterlik duygusudur	Çevreyi anlamada başarılı olmalarına yardım etmek
<b>Ait olma ve ilişki</b>	Kendini daha geniş bir grubun üyesi hissetmek. Yine yeterlik duygusu kendisinden daha geniş kapsamlı bir bütünün parçası olma duygusu olan bireyin aitlik duygusunu ortaya çıkarır.	Akran grupları içinde başarılı ilişkiler kurabilmeyi öğretmek
<b>Benlik saygısı</b>	Kim olduğu konusunda kendini iyi hissetmek. Bireyin ne olduğundan mutlu olmasını hissettiren benlik saygısıdır.	Kendi değer ve önemlerinin farkına varmalarını sağlamak.
<b>Destekleme ve uyarılma</b>	Özerklik, yeterlik, ait olma, ilişki ve Benlik saygısının ortaya çıkması ile bireyin yaptıklarından kişisel keyif almasını sağlayan destekleme ve uyarılma duygusu ortaya çıkar.	Üstlendikleri iş ve görevleri eğlenceli hale getirebilmek.

Öğrencilere öğrenmek için içsel motivasyonu aşlamak öğretmenin sınıf içinde sürdürdüğü etkinliklerle mümkündür (Lumsden, 1999). Sonuçta öğrenciler temel gereksinimleri karşılandığı oranda daha iyi öğrenmektedirler. Psikolojik rahatlık, gizlilik, kendine olumlu bakma duygusuna olan gereksinim, bilme, öğrenme, ortaya çıkarma gibi gereksinimlerden daha etkilidir. Öğrencinin öğrenmeye duyduğu gereksinimden çok, kendini tatmin edebileceği gereksinimlerini sağlamasına yardımcı olunmalıdır (Palardy, 1996). Öğrencilere uygun olan her fırsatta seçenekler sunmak içsel motivasyonu artırır. Örneğin işbirliğine dayalı öğretim içsel motivasyonu desteklerken, konu merkezli öğretim yaratıcılığı ve içsel motivasyonu düşürmektedir (Selçuk, 2000:65).

Gottfried (1985) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, ğrenci başarısında içsel motivasyonun dışsal motivasyona göre daha büyük rolü vardır (Akt: Eggen, 1997:345). Bazı bireyler içsel motivasyona az da olsa sahiptirler, bu durum iyi bir yönlendirme ile geliştirilebilir ve düzeyi yükseltilebilir. Dışsal ödüllerin kullanımına içsel motivasyonun zayıflaması durumunda başvurulabilir, ancak ödüllerin kullanımında çok dikkatli olunmalıdır (<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teac/motivate.ht> . 16.05.2001 “General Principles of Motivation).

#### 1.1.1.1.4.2. Öğrencilerde Dışsal Motivasyon

Birey, dl ya da derece kazanmak, cezadan kaçınmak vb. nedenlerle herhangi bir Şeyi yapmak üzere harekete geçiyorsa bu duruma dışsal motivasyon denir (Senemoğlu, 2000:106). ğrenme eylemine karşı dıştan yönelimli olan öğrenciler okul ile ilgili görev ve ödevleri bir çeşit ödül peşinde olduklarından dolayı yerine getirmektedirler. Bu dl iyi not almak veya okulun onur tablosunda yer almak biçiminde olabilir (Lumsden,1999). İçsel motivasyon daha uzun süreli kalıcılık gösteren ve kendi kendini yöneten bir özelliğe sahipken, dışsal motivasyonun belli aralıklarla övgü veya somut ödüllerle beslenmesi gerekmektedir (<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teac.../motivate.ht> . 16.05.2001 “General Principles of Motivation).

Genelde ğrenmeye karşı dışsal yönelimli bireyler bir görev aldıklarında içsel yönelimli bireylere göre daha az zihinsel çaba ve girişim, daha az etkili stratejiler izlerler. Yapılan bir araştırmaya göre, öğrencilerin motivasyon yönelimi, ders çalışırken veya bir etkinliği yaparken, uyguladıkları strateji tiplerini etkilemektedir. Kendi kişisel yararı için öğrenen öğrenciler daha fazla çaba gerektiren ve bilgiyi daha derinden oluşturmayı sağlayan çalışma stratejileri kullanmaya ve onları değerli kılmayı benimserlerken, dışsal yönelimli öğrenciler ise daha az zihinsel çaba göstermektedirler (Lumsden, 1999). Yapılan araştırmalarda, dış denetimin içsel motivasyonun gelişimini engellediği vurgulanmaktadır (Köymen, 2000:114). Oysa insan gelişiminde asıl olan, içsel motivasyondur (Selçuk, 2000:65).

#### 1.1.1.1.4.2.1 Ödül, Övgü ve Cezanın Sınıfta Motivasyona Etkileri

Öğrenci motivasyonu sınıf etkinliklerine aktif katınıldığında, ödül ve övgü ile ya da tanınarak beslenmelidir. Ödül, bir çabanın sonunda ulaşılabilecek amaç olarak motive edici olabileceği gibi, ödülün tamamı veya bir kısmı hemen verilerek de motivasyon sağlanabilir (Balcı, 1993:40; Başar, 2001:89). Ödül, bir konuda öncelik tanınma, bir aracı daha uzun süre kullanabilme, bir kurula üyelik, sosyal kabul görme, sözel ödüller, maddi ödüller şeklinde geniş bir seçenekler dizisini içerebilir. Öğretimde en etkili ödül biçimi, bir görev verilip onu başarı ile tamamlayabilen öğrencinin kendi halinden hoşnut olabilmesidir. Bu durum ise başarı duygusunu tadan bir öğrencinin içsel motivasyonunu ateşleyerek yeni başarılar arayışına girebilmesini sağlayabilecektir (Başar, 2001:88-89). Bunlar öğretmene yardım, arkadaşlarının yanında oturma, sözlü övgüler gibi sosyal ödüller olabileceği gibi altın yıldızlar, yüksek notlar, tahtaya isim yazma gibi maddi ödüller de olabilir. Bu tarz ödüller iki önemli sorunu beraberinde getirebilmektedir. Birincisi, öğrenci sadece yüksek not almak için öğrenmek isteyebilir. İkincisi ise öğrencilerin ödülü veren öğretmene bağımlı hale gelmeleridir. Böylesi durumlarda başka bir öğretmen sınıfa girdiğinde ondan bu tarz ödüller alamayan öğrencinin motivasyonu düşebilmektedir (Palardy, 1996).

Ceza ise istenilmeyen bir davranışın bastırılmasında rol oynayan bir harekettir. Öğretmen asla öğrenciye ceza vermemelidir. Çünkü ceza ile cezalandırılan davranış bastırılmakta tamamen yok edilmemektedir. Bastırılan davranış kısa bir süre kendini göstermese de cezalandırıcı ortadan kalktığında söz konusu davranış tekrarlanabilmektedir. Bu yüzden öğretmenin ceza yerine olumsuz davranışın kaynağını araştırma yoluna gitmesi önerilen bir durumdur. Öğrencinin niçin o şekilde davrandığının cevabı bulunmalıdır (Ataç, 2002:159; Palardy, 1996). Öğretmenler cezanın ne disiplin ne de başka bir şey için çözüm olmadığını bilmeliler. Bazen öğretmenler sınıflarında ortak istenmeyen öğrenci davranışları görüldüğünde, öğrencilerden birini seçerek diğerlerine örnek olsun diye cezalandırırlar. Bu hiçbir işe yaramayan ve disiplin sağlamayan bir çözümdür. Çocukların yanlış davranışlarını değiştirmez, aksine bunların yerleşmesine neden olur. Öte yandan öğrenci karamsarlığa kapılır, utanç duyar, aşağılık kompleksi yaşar, kendine güvenini kaybederken,

saldırıcılığı huzursuzluğu, uyumsuzluğu artar (Ataç, 2002:159). Motivasyon, ödül sistemi ile bağıntılı olarak öğrencinin öğrenim sürecinde gösterdiği istekli davranışlar zinciridir (Palardy, 1996). Öğrencileri derse motive etmek için, öğrenmenin gerektirdiği çabayı harcayan ve dikkat eden öğrenciler pekiştirilmelidir. Öğrencilerin öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardım edilmelidir. (Demirbaş, 2003). Ödül kontrollü öğrenime, ceza kontrollü öğrenmeye göre çok daha etkili olmaktadır. Bunun nedenleri sıralanacak olursa; birincisi ceza, öğrencinin öğretilmekte olan materyale karşı olumsuz yaklaşımlarda bulunmasına sebep olabilir. İkinci neden, öğrenci ve öğretmen arasındaki olumlu ilişkilerin bozulmasına yol açabilir. Üçüncüsü ise yalnız başına öğrencinin öğrenimine ve alıştırmalarına yardımcı olmayabilir. Öğrenciler çabalarından dolayı ödüllendirilmelidirler (Palardy, 1996).

Öğrencilerin olumsuz davranışlarında öğretmenin etkisi dikkatten kaçırılmamalıdır. Öğrencilerin istenmeyen bir çok davranışı, öğretmenlerinin yaptığı ya da yapması gerektiği halde gerçekleştirmediği davranışları sonucunda ortaya çıkar. Eğer öğretmenin beden ve sözel ifadeleri zayıf ise, bir diktatör gibi davranıyorsa, öğrenci motivasyonuna önem vermiyorsa, sınıfta dolaşmıyor ve öğrencilere iğneleyici sözler kullanıyorsa öğrencilerin de öğretmene karşı olumsuz davranışlar sergilemesi kaçınılmaz olacaktır. Ayrıca öğrencilere bağırarak, emretmek, tehdit etmek, kaba davranışlarda bulunmak, öğrencileri etiketlemek, hakaret etmek, dersi keserek konuyu anlatmayacağını belirtmesi ve disipline göndermekle tehdit etmek öğrencilerde olumsuz davranışların ortaya çıkmasında birincil kaynak olabilecektir (Ünal ve Ada, 2000:172). Disiplin sorunları ile başa çıkmak için, esnek olabilmek, demokratik bir düzen sağlayabilmek, öğrencilerin kendi içlerinden gelen disiplini formelleştirmek gerekmektedir. Bütün bunları sağlamak içinse öğrencileri hem evde, hem sınıfta birlikte yaşamının, birlikte çalışmanın koşullarını, bireysel ve ortak davranış formlarını, kendi kendini kontrol ve yönetim sisteminin öğretilmesi gerekmektedir. Böylece disiplin sorunu en aza indirgenmiş olacaktır (Ataç, 2002:158). Öğretmen, öğretmen rollerini yerine getirirken etkili sınıf yönetimi becerisine sahip olmalıdır (Balcı, 1993:40). İzleyen başlıklarda sınıfta motivasyonu etkileyen sınıfın örgütlenmesi değişkenine ilişkin bilgiler ele alınmıştır.

### 1.1.2. Sınıfın Örgütlenmesi

Eğitim, belli öğrenme yaşantılarının kazandırıldığı bir kurum değil, aynı zamanda eğitim-öğretim ortamlarında kazandırılan yaşantıların sınıflandırıldığı ve örgütlendiği ve aralarında somut ilişkilerin belirlenerek belli bir plan dahilinde etkinliklerin ve ortamların çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda yapılandırılması ve yürütülmesi ile ilgili sistemler bütünüdür (Gürkan ve Gökçe, 1999:164; Ünal ve Ada, 2000:78).

Öğretmenlerin sınıflarını örgütlerlerken ve yapılandırırken seçmiş oldukları yapı ve süreçler, sınıfın gelişimi ve sosyal-akademik öğrenme ölçütlerini etkileyen önemli etkenlerdir (Arends, 1991:97). Sınıf, öğrencinin utanma, başarısızlıktan çekinme, eleştirilme, gülünç olma, küçük düşme, cezalandırılma kaygılarından kurtarılacak şekilde örgütlenmelidir (Başar, 2001:87).

Öğretmen sınıfı örgütlerken, verimli öğrenme çevresi yaratmalıdır. Bunun için öğrencilerin kendilerini iyi hissettikleri, partner ve sınıf olarak grup ile ilişkilerinin olumlu olan sınıf ikliminin yaratılmasına dikkat etmelidir. Bunu yaparken, yapı ve süreçlerin öğrenci memnuniyetine hizmet eden ve akademik görevlerde öğretmen ve diğer öğrencilerle işbirlikçi yollarının benimsenmesi sağlanmalıdır. Sınıfın veya grubun akademik gereksinimlerini karşılamak için grup ve kişiler arası becerilerinin gerçekleştirildiği bir ortamın oluşturulmalıdır (Arends, 1991:98). Sınıflar öğrencilerin öğrenme isteğinin gelişmesine olanak sağlayıcı biçimde düzenlenmeli, öğretmen de davranışlarını, öğrencilerin öğrenme isteğini destekleyici ve geliştirici biçimde değiştirmelidir (Demirtaş, 2002). Dikkati bir konu üzerinde toparlayabilmek için en önemli öğenin, “motivasyon” olduğu unutulmamalıdır. Motivasyon, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için temel etkenlerden biridir. Öğrenciyi motive etmek için, öğretmenin öğrenilecek materyali çekici hale getirmesi ve gereken örgütlemeyi yapması beklenen bir durumdur (Erden ve Akman, 1997:67). Bu bağlamda öğretim araç ve gereçlerinin kullanımının planlanması gerekir. Öğretim programlarında öngörülen etkinliklerin gerçekleştirilmesini sağlayacak kolaylıkların düşünülerek gerekli örgütlemeler yapılmalıdır. Örneğin tüm öğretim araçları derse başlamadan önce kullanıma hazır olarak bulundurulmalıdır (Ünal ve Ada, 2000:85). Yine öğretmen her

türlü ödev ve sınav kağıtlarını değerlendirdikten sonra, öğrencilere dağıtmalı, onların itirazlarını hiç kızmadan dinlemeli, hata yapmışsa kabul etmeli, özür dilemelidir (Demirbaş, 2002).

Öğrencilerini “bir patates çuvalı gibi hareketsiz oturup donuk gözlerle kendisine bakan” kişiler biçiminde gören, sıkıcı bir öğretmen, kendi gibi sıkıcı bir sınıfı çok çabuk yaratır. Sıkıcı sınıfta liderlik yapan öğretmen daha da sıkıcı olur. Bu durumda öğrenciler daha da sıkılırlar. Bu bir kısır döngü gibidir ve gittikçe kötüleşir (Lyons, 1981). Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortamlar olan sınıfların çekici, canlı, dinamik ve etkili düzenlemelerle belirlenen hedefleri gerçekleştirebileceği beklenir. Bu nedenle sınıfların bu duruma getirilebilmesi için hedeflerin açıkça belirtilmesi tüm etkinliklerin önceden planlanması, sınıfın buna göre düzenlenmesi ve örgütlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenler eğitim-öğretim ortamlarını düzenlemekte çok dikkatli ve titiz olmalıdırlar (Ünal ve Ada; 2000:78). Sınıfta öğretimi örgütleme konusunda öğretmene yardımcı olabilecek altı değişken vardır. Bunlar; görevler, otorite, tanıma, gruplandırma, değerlendirme ve zamandır. Bu değişkenlerin açıklanmasına izleyen paragraflarda yer verilmiştir

**Görevler:** Öğretmenin görevi, öğrencilerin dersin amaçlarına ilişkin sorularına cevap vermek olmalıdır. Görevler en uygun biçimde belirlenmeli ve öğrencinin ilginç bulduğu etkinliklere önem verilmelidir. Öğrencilerin görev algısı, öğrenme yaklaşımı üzerinde etkiye bulunur. Çünkü görevin doğası, öğrencinin yeteneklerine ilişkin kararlarını, gönüllü olarak öğrenme stratejilerini uygulama çabalarını ve doyum derecesini etkiler (Çelik, 2002:158-160).

**Otorite:** Otorite bütün öğretim yaklaşımlarını ilgilendiren sınıf içindeki karar verme ve denetim etkinliklerini içermektedir. Kuşkusuz sınıftaki otoritenin temel kaynağı öğretmendir. Fakat otorite öğrenciler tarafından paylaşılırsa uygulanması daha kolaydır. Öğrencilere göreve ilişkin öncelikleri belirlemede, öğrenme yöntemlerinin ya da öğrenme yerinin seçiminde sorumluluk verilmelidir. Sorumluluk üstelenen öğrenciler, kendi kendilerini yönetme ve disipline etme stratejileri geliştirebilirler. Ames (1992)'in araştırmasında, öğrencilerin öğrenme çevresinde özerk hareket edebilmeleri ile içsel



motivasyon arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğrencinin sınıftaki denetim algısı, onun öğrenmeyle bütünleşmesini ve öğrenmenin kalitesini etkilemektedir (Akt: Çelik, 2002:158-160).

**Tanıma:** Öğretmenin öğrencilerin çaba ve başarılarını etkileyen kural ve uygulamaları bilmesidir. Tanıma, her öğrencinin dikkate değer olduğunun kabul edilmesidir. Tanıma aynı zamanda, öğrencilerin başarı düzeyleri hakkında dönüt sağlar. Bazı öğrenciler yeteneklerinin yetersiz olduğuna inanabilirler. Bu görüş arkadaşları tarafından da paylaşılmış olabilir. Dıştan değerlendirme baskısı ve öğrencileri birbirleri ile karşılaştırma, öğrenci üzerinde olumsuz etki yapar (Çelik, 2002:158-160).

**Gruplandırma:** Öğrencilerin birlikte grup etkinliklerine katılımını gerektirmektedir. Öğrenciler ikili, üçlü, dörtlü veya daha fazla öğrencinin bir araya gelmesi ile değişik gruplara ayrılabilir. Gruplandırma, işbirlikçi öğrenmenin yönetimini kolaylaştırır., öğrenciler arasındaki bireysel yarışmaları ve sosyal kıyaslamaları en aza indirir (Çelik, 2002:158-160).

**Değerlendirme:** Öğrenme ve davranışlar için öğretmen tarafından bazı değerlendirme ölçütleri geliştirilir. Değerlendirme, öğrencinin başarı derecesini belirleme konusunda karar vermesine yardımcı olur. Öğrenci başarısını değerlendirmede değişik ölçüt ve yöntemlerden yararlanır. Değerlendirme yaklaşımları, grubu değerlendirmeye yönelik olmadan çok, bireysel değerlendirme üzerinde yoğunlaşmıştır. Değerlendirme daha çok resmi bir temele dayandırılmıştır. İş yönelimli sınıflarda dışsal ödüller ön plandadır. Bazı sınıflar yüksek derecede üretim yönelimlidir. Bu sınıflarda öğrenciler işin niteliği üzerinde yoğunlaşmaktadırlar (Çelik, 2002:158-160).

**Zaman:** Zaman yönetimi, olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilme becerisidir. Etkili sınıf yönetiminde dersin zamanında başlatılması, ders boyunca zamanın etkili kullanılması ve dersin zamanında bitirilmesi esastır. Öğrenme görevlerini tasarlama ve zamanın esnek kullanımı, öğrencinin öğrenmeye ilişkin motivasyonunu etkiler. Zamanın etkili kullanımı, motivasyonu artırır ve katı planlamanın sınırlığını ortadan kaldırır. Zamanı etkili kullanan öğretmen, öğretim zamanını kesintiye

uğratmadan öğrencilerin dikkatini derste tutabilir. Zaman yönetimi becerisi zayıf olan öğretmenler, öğretimin yönetiminde başarısız olur. Zamanı monoton olarak kullanan ve katı bir zaman planlaması yapan öğretmen, öğrencileri istenen düzeyde motive edemez. Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın önlenmesi yine öğretim zamanının uygun kullanılması ile ilgilidir. (Ağaoğlu, 2002:11; Çelik, 2002:158-160; Başar, 1999:14 Muijs&Reynolds; 2001:37).

Porter, (1993); Purkey ve Smith, (1983) tarafından yapılan araştırmalara göre sınıf içinde zamanın yönetimi ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki vardır (Çelik, 2002:106). Etkili zaman yönetimi ile öğrenci katılımı artmakta, olumsuz davranışlar azalmakta, öğrenmeye ayrılan süre arttığından dolayı öğrencilerin öğrenme motivasyonları artmakta ve başarılarına katkıda bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin sorumluluk ve davranışlarını kontrol etme becerilerini geliştirerek bu konularda içsel ölçütler oluşturmaları sağlanmış olmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999:165-166).

Öğretmen, öğrenme aşamalarını göz önünde bulundurarak dersi ve sınıfı örgütleyebilir ve zamanı daha etkili kullanabilir. Gagné'nin (1969) geliştirdiği öğrenme aşamaları aşağıda özetlenmiştir (Akt: Erden ve Akman, 1997:180; Senemoğlu, 2000:120).

- a. **Dikkat çekme:** Öğretimin amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi için öğrencinin dikkatinin öğretilecek materyale çekilmesi gerekir. Öğretmen bu amaçla bir çok görsel (resim, film, tablo, harita vb.) ve sözel (fikra, günlük yaşantıdan seçilecek bir örnek vb.) uyarıcıdan yararlanabilir.
- b. **Öğrenciyi dersin amaçlarından haberdar etme:** Öğretime başlamadan önce öğrenciye ne öğreneceğini duyurmak, onun öğrenmeye hazırlanmasını sağlar ve seçici algısını yönlendirir. Öğrencileri amaçlardan haberdar etme, öğrencilerin merak duygularını uyandırarak motive olmalarına ve dikkatlerini uyarıcı materyal üzerinde toplamalarına da yardımcı olacaktır.

- c. **Ön bilgilerin hatırlatılması:** Bilgiyi işleme kuramına göre, kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe anlamlı bir biçimde kodlanabilmesi için ön bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekir. Bu nedenle yeni bir bilgi sunulmadan önce. Öğrencinin bu bilgiyle ilişkili ön bilgisini hatırlatılması gerekir.
- d. **Uyarıcı materyalin sunulması:** Öğrenci yukarıda açıklanan işlemlerle öğrenmeye hazırlandıktan sonra, öğretilmek istenilen davranışlarla ilgili uyarıcılar öğretim ortamında sunulur. Sunuş sırasında çeşitli öğretim yöntem, teknik ve materyallerinden yararlanılabilir. Öğrenci sunulan uyarıcıları, seçerek, örgütleyerek, ön bilgileriyle karşılaştırarak, uzun süreli belleğine kodlamaya çalışır.
- e. **Öğrenciye yol gösterme:** Öğrenme ortamında öğrencilerin yanlış davranışlar kazanmaması ve başarılı olmalarının sağlanması için onlara rehberlik edilmesi gerekir. Bu amaçla öğrenciye neyi nereden çalışacağı, öğrenme sırasında nelere dikkat etmesi gerektiği, anlamlı kodlama yapabilmesi için yeni bilgilerin hangi ön öğrenmelerle birleştirileceği konularında ipuçları verilmelidir.
- f. **Davranışı ortaya çıkarma:** Her yeni davranış öğretildikten sonra, öğrencilerin bu davranışı ne derece kazandıklarının yoklanması gerekir. Davranışı ortaya çıkarma yazılı ve sözel sorularla gerçekleştirilebilir. Öğrencilerde kazandırılmak istenilen davranış gözlenmezse, öğretim ortamı zenginleştirilmeli, öğrenciye yeni ipuçları verilmelidir.
- g. **Dönüt verme:** Öğrenci gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi almak ister. Öğrenci gösterdiği davranışın doğru olduğunu bilirse, davranışı pekişir ve öğrenmeye karşı motivasyonu artar.
- h. **Öğrenilenlerin kalıcılığının ve transferin sağlanması:** Yeni öğrenilen bilgilerin akıcı olması ve kolay hatırlanabilmesi için, bilgilerin uzun süreli bellekte iyi bir biçimde örgütlenmesi ve belli aralıklarla tekrar edilmesi gerekir.

Sınıfta motivasyonu etkileyen bir diğer değişken ise sınıfın etkileşim düzenidir. Etkileşim düzeni başlığı altında sınıfın fiziksel özellikleri ve yerleşim düzenine ilişkin bilgiler verilmektedir.

### 1.1.3. Etkileşim Düzeni

Öğrenciler ve öğretmenler zamanlarının çoğunluğunu etkileşimin olduğu sınıf denilen sosyal düzen içinde geçirmektedirler. Sınıfın amacı öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Bu amacı gerçekleştirmekte etkili olan değişkenlerden biri de sınıfın etkileşim düzenidir (Arends, 1991:97; Ünal ve Ada, 2000:78). Sınıfın etkileşim düzeni etkili sınıf yönetiminin sağlanmasında önemli bir unsurdur. Sınıfın etkileşim düzenine ilişkin değişkenler başta öğrenci sayısı olmak üzere, ısı, ışık, renk, temizlik, görünüm ve ses yalıtımıdır. Tüm bu değişkenler motive edici, öğretici ve ilgi çekici bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıfta yer alan nesnelerin uyumlu, amaçlara uygun ve öğrencilerin gereksinimleri karşılanacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Aydın, 1998:33; Başar, 1996:32 ve 13; Burns ve diğerleri, 1997:547; Arends, 1991:163).

Öğrenciler, sınıfları ile bütünleşmeleri için motive edilmelidir. Öğretmen kürsüsünün yanına camkanlı bir dolap koyulması uygun olabilir. Dolabın içerisine her öğrenciden seçilmiş bir çalışmanın yer almasına dikkat edilmelidir. Günlük gazete, dergi ve kitapların yer aldığı bir köşe oluşturulmalıdır. Canlı bitkiler sınıfa sıcak bir hava katarlar. Bu bitkilerin bakımı için öğrencilere sorumluluk verilmelidir. Öğrencilerin hamallık yapmalarını önlemek için yine sınıfın bir köşesine kişisel dolapçıklar yerleştirilebilir. ([www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ\\_print.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ_print.html)).

Cohen, Manion ve Morrison (1998) fiziksel ortamın öğrenmenin bir iskeletini oluşturduğunu ve öğrenmeye katkıda bulunabileceği gibi öğrenmeyi engelleyebileceğini de belirtmektedirler. Bu bakımdan fiziksel ortamla ilgili olan her değişken, eğitime destek veya engel olabilmektedir. King ve Marans (1996)'a göre renk, ısı, mekan düzeni ve aydınlatmanın öğrenme üzerinde önemli etkileri vardır. Ayrıca iyi bir sınıf düzeni, öğrenciyi motive etmekte, öğrenci başarısını arttırarak öğrenilenlerin hatırlanmasına

yardımcı olmaktadır. Sınıf düzeninin öğrencilerin birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarına katkıda bulunduğu ortaya konan bulgular arasındadır. Etkili bir eğitim ortamı, görünümü açısından öğrenciyi olumlu yönde etkileyerek, onun seçici bir kişilik kazanma bilincini geliştirmesine de katkıda bulunacaktır. Bu nedenle, öğretmen engelleyici durumları mümkün olduğunca kontrol altında tutmak durumundadır. Fiziksel ortamın öğretim için en iyi şekilde düzenlenmesinin, öğretmen becerisine bağlı olduğu önemle vurgulanmaktadır (Uludağ ve Odacı, 2002; Aydın, 1998:43). Buna göre sınıfta elverişli bir öğrenme ortamının ve etkileşim düzeninin sağlanması, sınıf öğretmenlerinin önemli iki işlevini oluşturmaktadır. Aslında bu iki görev birbiri ile karşılıklı ilişki içindedir. Öğrenme ortamını rahatsız eden öğrenci davranışları, öğretmeni ve sınıftaki diğer öğrencileri olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte, etkili bir şekilde yönetilen sınıfta, öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayrılmakta ve öğrenciler zamanlarını öğrenme görevlerine etkin bir şekilde yoğunlaşarak geçirmektedirler (Atıcı, 2001). Eğitim ortamının fiziksel özelliklerinin en önemli ögesi olan yerleşim düzeni, öğrenme-öğretme etkinliklerinde, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini belirler (Şişman, 1999:176).

### 1.1.3.1 Yerleşim Düzeni

Öğretim ortamı eğitim sürecinin bütününden bağımsız olarak düşünülemez. Bu nedenle fiziksel ortamdaki tüm düzenlemelerin sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. Etkili öğretim anlayışı, sınıfta her öğrencinin en kolay ve etkili biçimde öğrenebileceği yerleşim düzeninin kurulmasını gerektirir. Öğrenciler sınıf içinde gereksinimleri olan herşeye ulaşabilmelidirler (Ünal ve Ada, 2000:79-86; Arends, 1991:165). Pierce (1994) fiziksel ortamın öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını, öğrencilerin öğrenmesini, doyumunu ve öz algılarını yüksek derecede etkilediğini ileri sürmektedir. Bowers ve Burkett (1989)'ın araştırmalarında da fiziksel ortamın öğrencinin motivasyonunu etkilediği yönünde sonuçlar elde etmiştir. Olumlu ve amaca yönelik yerleşim düzeni öğrenci motivasyonuna olumlu yönde katkı sağlar (Inman ve Bris, 1998). Dodd (1997); Kohn (1996); Maegher (1990); Stewart ve diğerleri (1997); Sutton (1993) ve Taylor (1993)'ün araştırmalarına göre sınıfın fiziksel

düzeni öğrencinin benlik algısına, doyumuna ve başarısına önemli etkilerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Foster-Harrison ve Adams-Bullock (1998)'un yaptıkları araştırmaya göre; rahatlık, stil ve sıraların, dolapların ve öğretmen kürsüsünün yerinin, sınıfın büyüklüğü ve yerleşim düzeninin esnekliği öğrenci motivasyonunu etkilemektedir. Hodges (1985); Rapaport (1998) ve Midjas (1984)'un araştırmaları da bunu desteklemektedir. Yine Foster-Harrison ve Adams Bullock (1998)'un araştırmalarında duvar renklerinin seçimi, sınıfın temizliği, canlı bitkilerin, posterlerin öğrencilerde aitlik duygusu yarattığı yönünde bulgular elde etmiştir. Buna karşın, sınıfın fiziksel düzensizliği, karmaşıklığı ile öğrenci performansı arasında olumsuz yönde bir korelasyon olduğu vurgulanmaktadır (Inman ve Bris, 1997). Tüm bu araştırmalar ışığında sınıfın yerleşim düzeninin öğrenci performansında etkili olduğu unutulmamalıdır. Öğrenci sıraları, öğretmen kürsüsü, sınıfın boş alanları ve materyalleri sınıf etkinlikleri için etkilidir. Öğrenci gereksinimlerinin dikkate alınması öğrenci motivasyonunda etkilidir. Örneğin bazı öğrenciler sessiz çalışma alanlarını, bazıları ön tarafta oturma gereksinimi ve bazıları ise rahat hareket edebilecekleri yerleri tercih edebilirler (Algozzine ve diğerleri, 1997:94). Bu yüzden sınıfın yerleşim düzeni tasarlanırken, öğrencilerin görüşlerinin alınması önerilen bir durumdur. Böylelikle hem değişik seçeneklerin ortaya çıkması, hem de öğrencilerin sınıf kurallarına ve öğrenme-öğretme süreçlerine katılımları ve ayrıca öğrencilerde demokratik tutumların geliştirilmesi sağlanabilir (Tutkun, 2002:141). Evertson (1987) fiziksel ortama ilişkin olarak, a) görüş mesafesi, b) erişebilirlik ve c) dikkat çekme noktalarına işaret etmektedir.

**Görüş Mesafesi:** Sınıf öyle düzenlenmelidir ki, bütün öğrenciler tahtayı, tepegözü ve diğer görsellikleri, öğretmeni ve diğer arkadaşlarını ayağa kalkmadan görebilmelidirler. Öğrencilerin boy, görme, işitme gibi özellikleri de dikkate alınmalıdır. Öğretmenin sınıfın her köşesinden diğer bölümlere bakarak görüş alanını kontrol etmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin tahtayı kullanırken en arkadaki öğrencilerin de görebileceği büyüklükte ve okunaklıkta yazması önemlidir (Tutkun, 2002:141; Algozzine ve diğerleri, 1997:94; [www.teachervision.com/tv/resources/tactics/enviroprint.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/enviroprint.html) ; Uludağ ve Odacı, 2002).

**Erişebilirlik:** Öğrencilerin her türlü materyale, nesneye sınıf içinde erişimi kolay olacak şekilde düzenleme yapılmalıdır. Rehberliğe gereksinimi olan öğrencilerin sınıf içinde kolaylıkla görülmeleri önemlidir. Öte yandan istenmeyen davranışların engellenmesi açısından bu önemlidir. Öğrencilerin ve öğretmenin rahat hareket edebilmelerine dikkat edilmelidir. Sınıf içi ortamın işlevsel kullanımı, sınıf içi etkileşimi kolaylaştırıcı, sahip olunan kaynak ve araç-gereçlere ulaşmayı kullanmayı kolaylaştırıcı şekilde ve hem öğretmenin hem de öğrencilerin rahat hareket edebilecekleri bir düzenlemeye gidilmelidir (Tutkun, 2002:134; Algozzine ve diğerleri; [www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ\\_print.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ_print.html); Dunne, 2001, Epstein, 1979:10-12; Emmer ve diğerleri, 1997:2-5).

**Dikkat Çekme:** Öğretmenin öğrenci dikkatini sağlamada engel oluşturan her türlü nesnelere sınıf ortamından uzaklaştırılmalıdır. Bunlar sınıf içinde hareketi sınırlandıran nesnelere olabileceği gibi yerleşim düzeninin dikkati dağıtıcı düzende olması da olabilir. Sınıfın büyüklüğü, yönetim politikası ve oturma araçlarının yapısı sınıfta yerleşim düzenini etkiler. Yerleşim düzeni, öğretim sürecinin etkinliğini ve akıcılığını belirleyen faktörlerdendir. Bireysel çalışmayı gerektiren konular dışında sınıf içi iletişimini azaltan yerleşim düzenleri öğretim sürecinin amaçlarının gerçekleşmesine katkısı düşüktür (Erken, 2002:79).

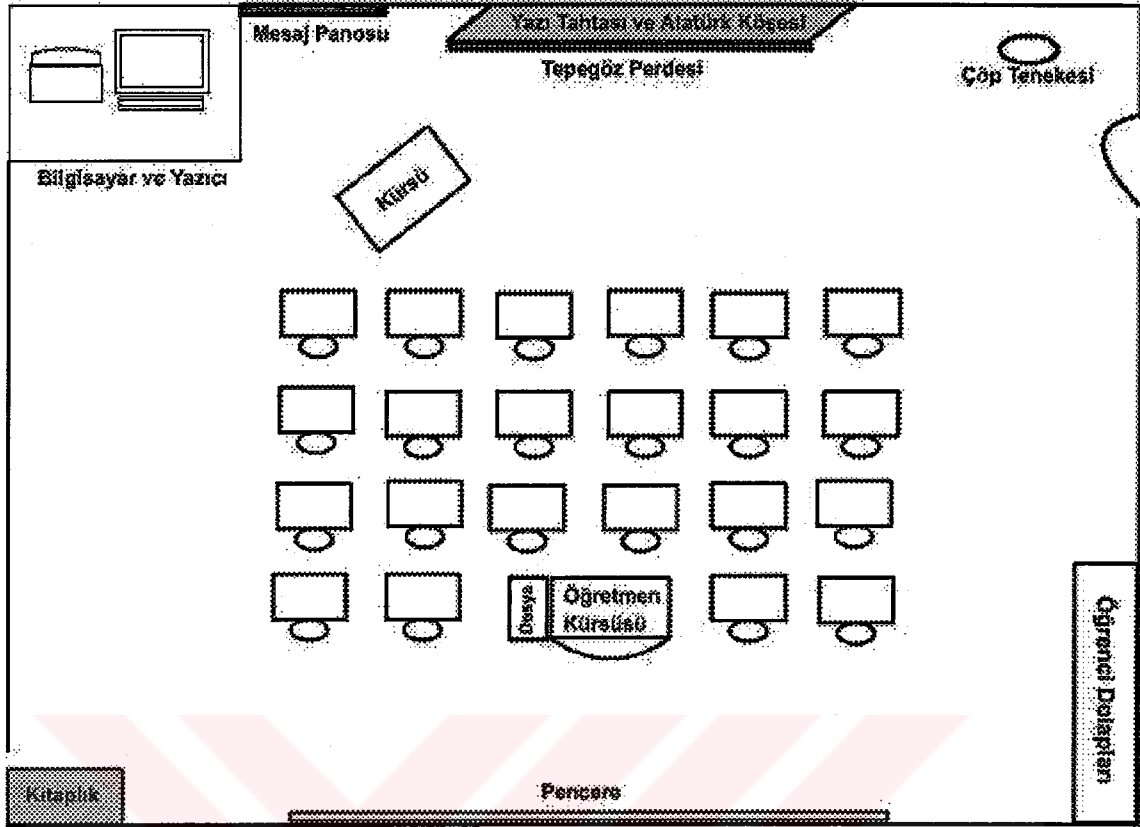
Yerleşim düzeninin ders, konu ve öğrencilerin bireysel özelliklerine göre düzenlenmesi ve değiştirilebilir olması gerekmektedir (Tutkun, 2002:141). Bull ve Solity (1987) yerleşim düzenini; bireysel, işbirlikçi ve rekabetçi yerleşim düzeni olmak üzere üçe ayırmaktadır. İşbirlikçi çalışmalara olanak veren yerleşim düzeninde öğrenciler paylaşmayı ve işbirlikçi öğrenmeyi öğrenebilmekteler. Rekabetçi yerleşim düzeninde ise öğrencilerin birbirlerini rahatlıkla görebilecekleri, göz teması kurabilecekleri şekildedir (Bull ve Solity, 1987:52-53). Slavin, (1983) tarafından yapılan araştırmalara göre işbirlikçi öğrenme bireysel çalışmalara göre daha etkilidir ve bu yöntemle öğrenciler daha çok çaba göstermektedirler. İşbirlikçi öğrenme yapıları yardımlaşmayı destekleyerek ve başkasını çalışmaya cesaretlendirerek performansı yükseltmede ideal bir yoldur (Pintrich, 1996:190). Sınıfın oturma düzeninin dersin amacına göre

düzenlenmesi önemlidir (Emmer ve diğerleri, 1997:3; Eggen, 1997:397). Aşağıda yerleşim düzeni modelleri açıklanmıştır.

#### 1.1.3.1.1. Sıralı Yerleşim Düzeni

Türkiye’de en çok kullanılan yerleşim düzenidir. Öğrenci sıralarının dikey ve yatay bir düzene göre oluşturulduğu ve öğrencilerin birbirlerinin ensesini gördüğü bir oturma düzenidir. Bu yerleşim düzeninde, öğrencilerin yüzleri aynı yöne dönüktür. Sıralı yerleşim düzeninde, öğrenciler arasındaki etkileşim çok düşük düzeyde kalmaktadır. Tek öğretmenin bulunduğu birleştirilmiş sınıflarda veya öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinin uygulandığı, araç-gereç, kaynak eksikliğinin olduğu ya da bunlara çok fazla gereksinim duyulmayan ders içeriklerinin bulunduğu durumlarda kullanılabilir Sıralı yerleşim düzeni kalabalık sınıfların yapısına uygun bir yerleşim düzenidir (Çelik, 2002:96). Bu düzen daha çok dinleme, not alma etkinlikleri için uygundur. Ancak böyle bir yerleşim düzeninde iletişim öğretmen-öğrenci arasında gerçekleşirken, öğrenci-öğrenci etkileşimi zayıflayabilmektedir. Ön sıralara doğru gidildikçe öğrencilerin aralarındaki haberleşme azalır, ders dışı bozucu davranış eğilimleri ortaya çıkabilir Dikkatin dağılmasına bağlı olarak ortaya çıkan gürültü, ders dinlememe gibi davranış bozuklukları bu yerleşim düzenine yönelik doğal tepkiler olarak algılanmalıdır. Bu yerleşim düzeni daha çok video, tepegöz ve tahta kullanımında etkili bir düzendir (Ünal ve Ada, 2000:88; Muijs ve Reynolds, 2001:38; Tutkun, 2002:149; Aydın, 1998:43; Emmer ve diğerleri, 1997:2).



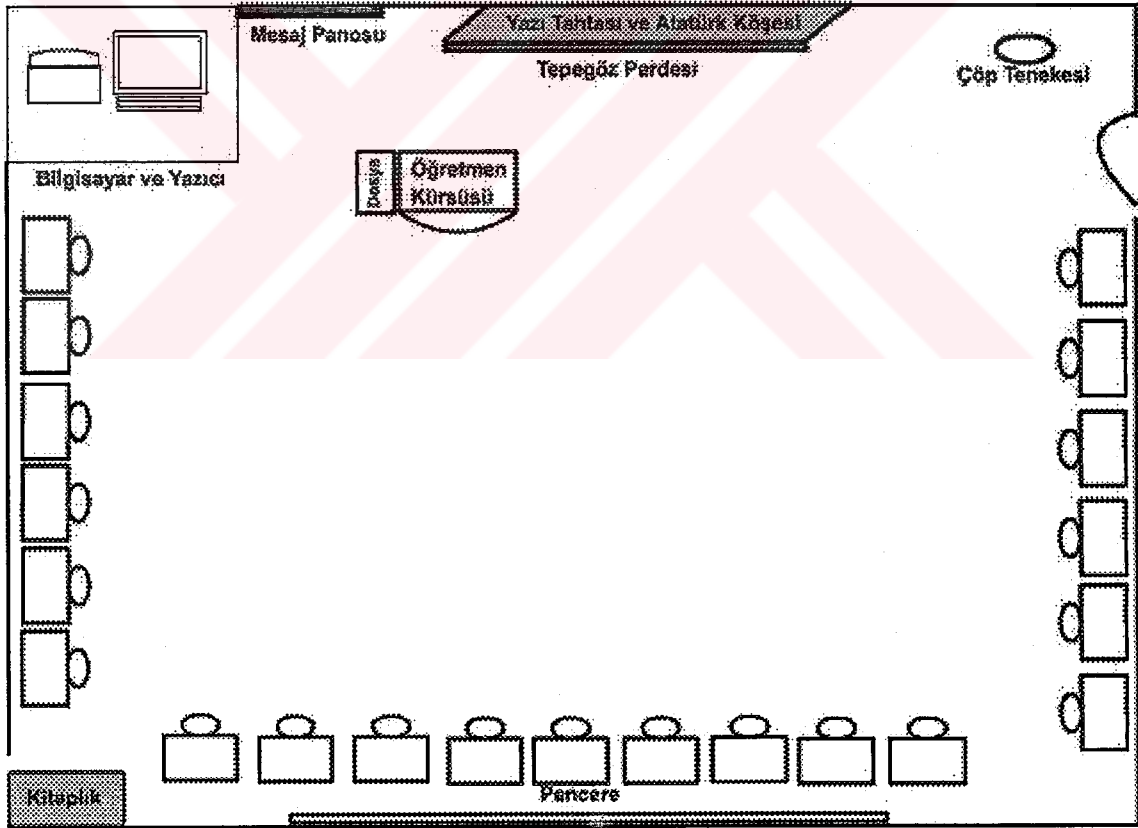


Şekil 2. Sıralı Yerleşim Düzenine Örnek (Emmer ve diğerleri, 2000; Erken, 2002; Aydın, 1999)

Yapılan bir dizi araştırmaya göre, öğrencilerin yan yana dizilerek oturduğu tipik bir sınıf düzenlemesinde, ön sıralardaki öğrencilerin ders içi etkinliklere öteki herhangi bir sıradaki öğrencilerden daha çok katıldıkları görülmüştür. İkinci derecede en çok derse katılanlar duvar kenarında oturan öğrencilerdir. Araştırmacılar katılımın en çok sınıfın ortasında yoğunlaştığını, duvar kenarında oturanlar hariç, yanlara doğru katılımın azaldığını vurgulamaktadırlar (Ergin ve Birol, 2000:144). Bennett (1983)'in yaptığı bir araştırmada ise; konu anlatımının olduğu, soru cevap şeklinde öğrencilerin katılımlarının sağlandığı, öğrencilerin arka arkaya sıra halinde oturdukları durumda çalışmanın niteliği yükselmekte ve davranışlar geliştirilmektedir (Eggen, 1997:397-398). Sıralı yerleşim düzeninde öğretmen kürsüsü sınıfın arka tarafında da yer alabilir. Böyle olduğunda öğretmen etkinliklere göre daha fazla hareket etmekte, masaya bağımlı kalması önlenmektedir (Ada ve Ünal, 2000:88).

### 1.1.3.1.2. Bireysel Yerleşim Düzeni

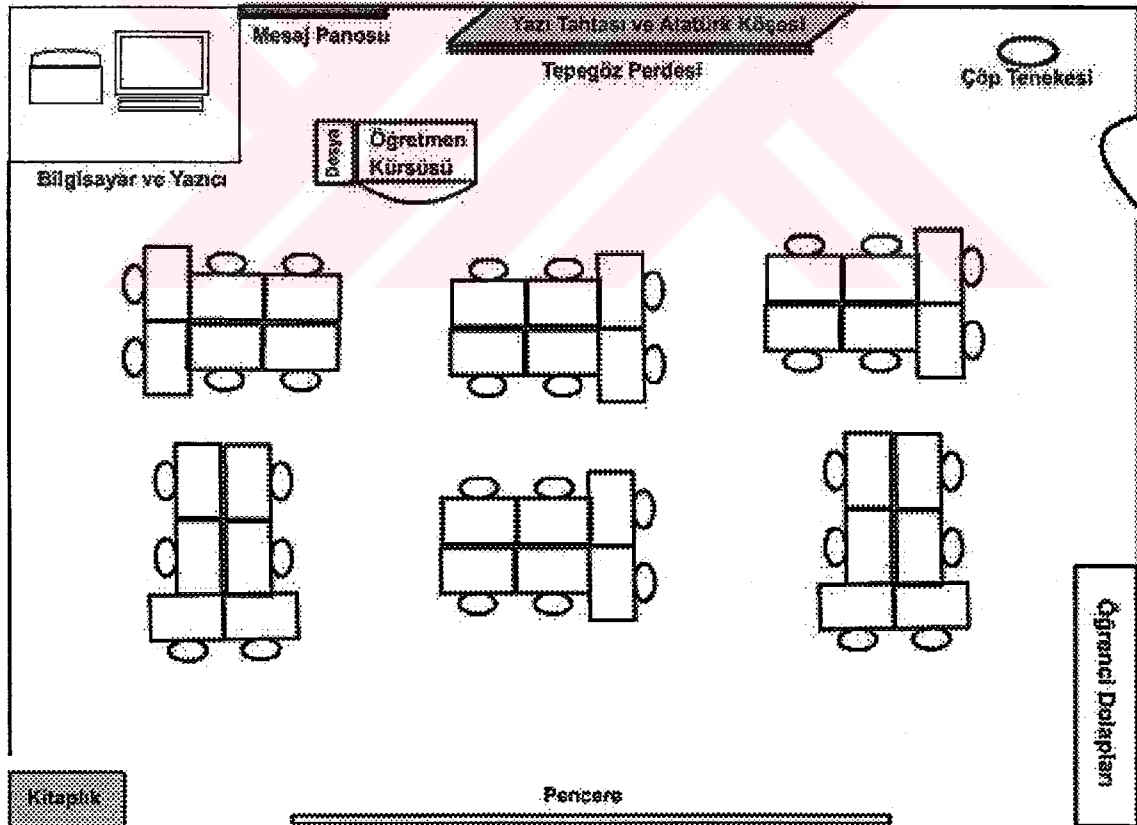
Öğrencilerin sıralara ve masalara bağımlı olmadan, kendi başlarına kullanabildikleri tek kişilik masa ve sandalyelerle sağlanabilen yerleşim düzenidir. Bu yerleşim düzeninde, öğrenciler değişik şekillerde oturabilirler. Bireysel öğretim düzeni, her öğrencinin kendi hızında öğrenmesine olanak hazırlar. Bireysel öğrenmeyi ön planda tutan bir yerleşim düzenidir (Çelik, 2002:96). Derin düşünmeyi kolaylaştırır, her öğrencinin kendi düzeyinde ve hızında çalışmasını sağlar. Bu yerleşim düzeninde, öğrenci sıraları, öğrencilerin yüzleri duvara gelecek şekilde yerleştirilir. Öğrenciler masalarında birer kişi oturuyorsa, masalar birbirine çapraz gelecek şekilde ve çalışanların birbirinden rahatsız olmayacağı şekil gözetilerek de konabilir (Ünal ve Ada, 2000:93; Muijs ve Reynolds, 2001:38).



Şekil 3. Bireysel Yerleşim Düzenine Örnek (Emmer ve diğerkleri, 2000; Erken, 2002; Aydın, 1999)

### 1.1.3.1.3 Çok Gruplu Yerleşim Düzeni

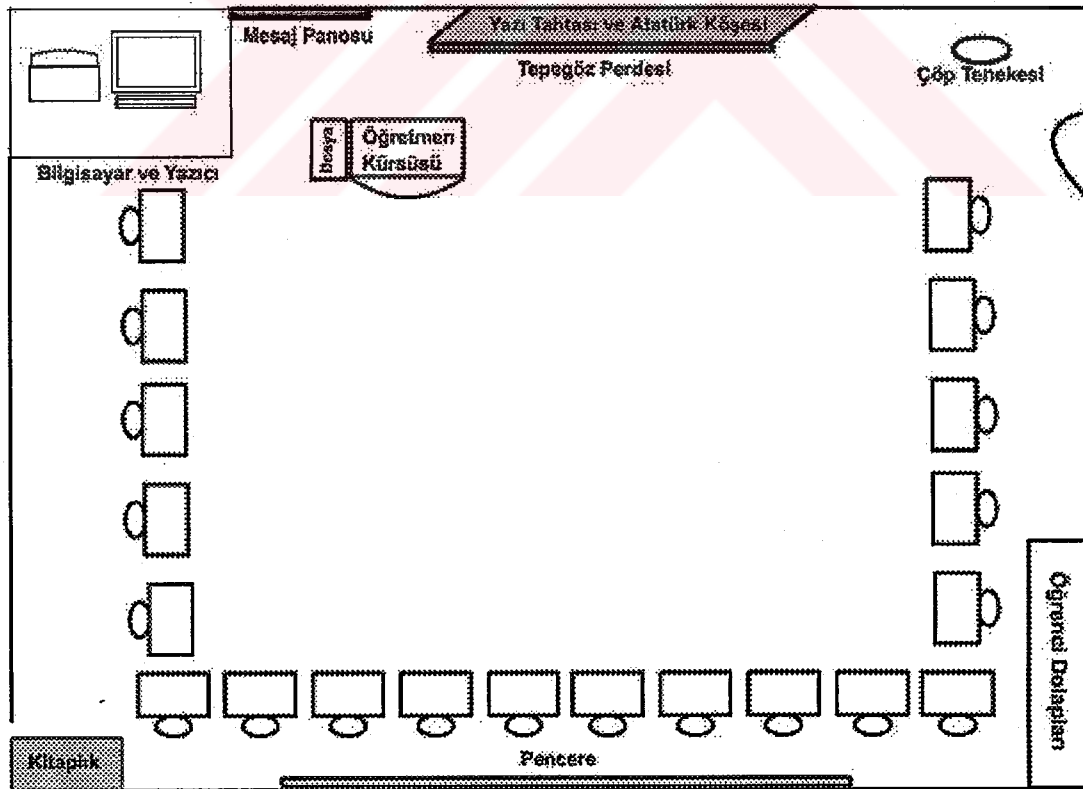
Sınıf ortamında, birden fazla küçük çalışma grupları oluşturularak gerçekleştirilen sınıf yerleşim düzenidir. Öğrencinin ve dersin özelliklerine göre sınıfta değişik gruplar oluşturulabilir. Çok gruplu yerleşim düzeni, öğrencilerin işbirliği yapmalarına yardımlaşmalarına ve liderlik özelliklerini geliştirmelerine olanak sağlar. Kalabalık olmayan sınıflarda daha rahat uygulanabilir (Çelik, 2002:97; Tutkun, 2002:143; Aydın, 1998:36; Muijs ve Reynolds, 2001:38; Emmer ve diğerleri, 1997:3). Kalabalık bir sınıfta gruplar yaparak sınıfı küçültmek, anlatım yönteminde ısrar etmekten daha iyidir. Bu düzenlemede iyi bir plan ve gözetim gerekir. Her grubun amaçları, görevleri, işbölümü belirlenmeli, kaynaklar sağlanmalı, herkesin katılımı gerçekleşmeli, çalışmalar grupça ve öğretmence desteklenmelidir. Öğretmen bu tarz bir yerleşim düzeninde rehberlik yapmak durumundadır (Ünal ve Ada, 2000:93).



Şekil 4. Çok Gruplu Yerleşim Düzenine Örnek (Emmer ve diğerleri, 2000; Erken, 2002; Aydın, 1999)

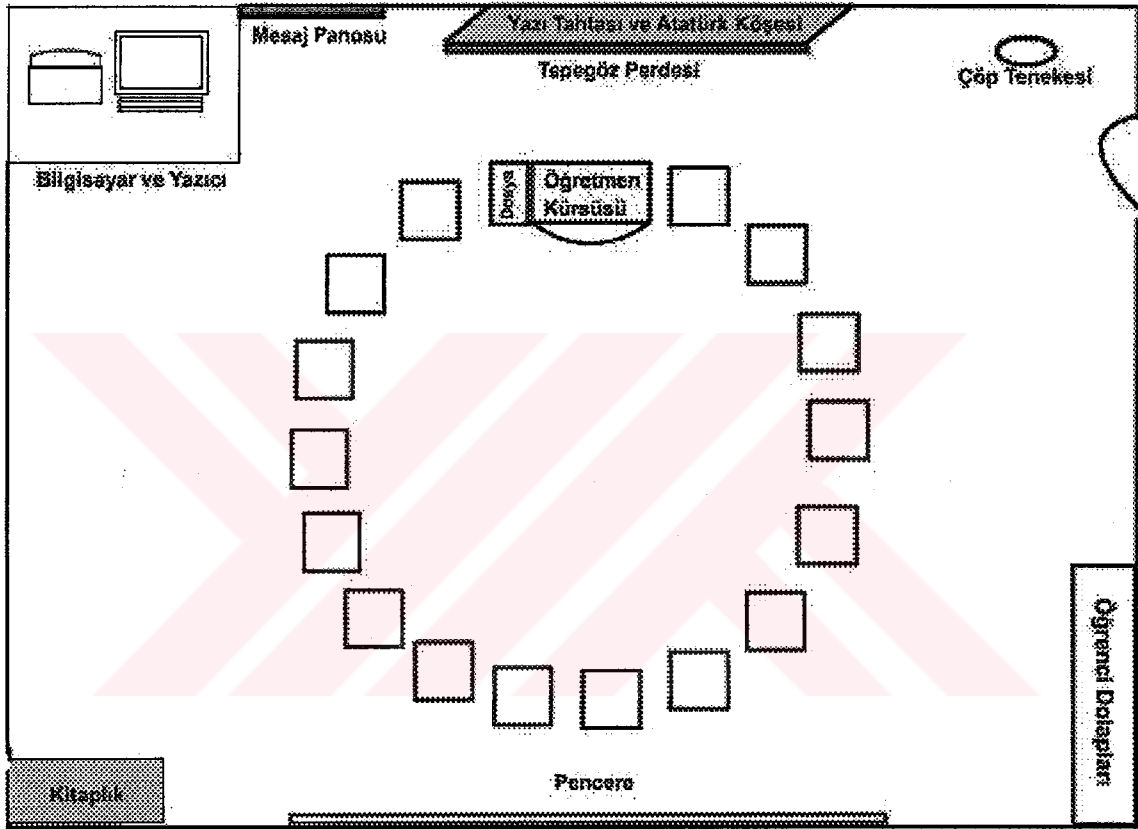
### 1.1.3.1.4 Tek Grup Yerleşim Düzeni

Bu yerleşim düzeninde sınıfın tamamı bir grup olarak ele alınır ve herkes “önde” oturuyordur. Öğrenciler, öğrenme sürecine aktif olarak katılır. Öğrenci herkesi görebildiği için, beden diliyle iletişim kurma da dahil olmak üzere çok yönlü bir etkileşim içinde bulunur. Öğrencilerin birbirinin yüzünü görür ve bütün öğrenciler öğretmenden ve tahtadan eşit uzaklıkta olması açısından uygunluk göstermektedir. Bu düzende, istenmeyen davranışlara yönelen öğrenciler kolay belirlenir ve gereksinimler hemen fark edilir. “u”, “o”, veya “v” düzeni bu grupta yer alır. Rosenfeld ve diğerleri (1985), “O” biçiminde yerleşim düzeninde öğrencilerin katılıma daha fazla özen gösterdikleri ve daha fazla işbaşı davranışı sergilediklerini belirtmektedirler (Ünal ve Ada, 2000:93; Çelik, 2002:97; Celep, 2000:24; [www. teachervision.com/tv/ resources/tactics/enviro\\_n\\_print.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/enviro_n_print.html); Karaska, 1999). Bu şekil hem çabuk hem de kolaylıkla oluşturulabilir ve eski haline de kolaylıkla dönüştürülebilir (Tutkun, 2002:145).



Şekil 5. Tek Grup Yerleşim Düzenine Örnek: Atnalı Yerleşim Düzeni (Emmer ve diğerleri, 2000; Erken, 2002; Aydın, 1999)

Tartışma veya konu merkezli dersin işlenmesinde bu yerleşim düzeni benimsenebilir (Lyons, 1981:46; Muijs ve Reynolds, 2001:38; Eggen, 1997:397-398). Deneyimli öğretmenler ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerine yönelik sınıfta yerleşim düzeni olarak tek grup yerleşim düzenini önermektedirler. Bu yerleşim düzeninde herkes herşeyi rahatlıkla görebilir ve her bireyin görüşlerine değer verilmektedir (Dunne, 2001).



Şekil 6. Tek Grup Yerleşim Düzenine Örnek: Daire Yerleşim Düzeni (Emmer ve diğerleri, 2000; Erken, 2002; Aydın, 1999)

Ortopedik öğrenciler sınıftan soyutlanmayacak, girişi çıkışı zor olmayacak şekilde yerleştirmek için öğretmen elinden geleni yapmalıdır ([www.teachervision.com/tv/resources/tactics/ environ\\_print.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/ environ_print.html)).

Konforlu bir okul, geniş ve aydınlık sınıflar, iyi bir eğitim planı, gerekli bütün araçlar amaçlanan ve istenen öğelerdir, ancak bunlar yeterli değildir. Eğer öğretmen anlayışlı,

iyi niyetli, geniş görüşlü biri değilse o eğitim eksik demektir (Ataç, 2002:53). Burada öğretmenin sınıfta olumlu bir iklim yaratması çok önemlidir.

#### 1.1.4. Sınıf İklimi

Sınıf iklimi sınıfın sosyal, psikolojik ve duygusal özelliklerinin yanı sıra ortamının fiziksel düzenine ilişkin özellikleri de içerir (Pintrich, 1996:341; Algozzine, 1997:102; Gürkan ve diğerleri, 1999:168). Öğrenmenin temeli sınıf ikliminin niteliğine bağlıdır.

Etkili bir öğrenme ikliminde, akademik başarının desteklendiği, iletişim ağının açık olduğu, olumlu davranış beklentilerinin varlığı, öğretmen-öğrenci işbirliğinin hakim olduğu, korkusuz bir dersin ve olumlu araçlarla sınıfın yönetilmesi ile öğretmen-öğrenci deneyimlerinin dahil edilerek, güvene dayalı ilişkiler hakimdir. Bununla birlikte dürüstlük ve alçak gönüllülüğün hakim olduğu ortamlar öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilemekte ve “ait olma” duygusunu aşilayarak yüksek adanmışlıkla öğrenim sürecine katılımları sağlanmaktadır (Tücke, 1998, Celep, 2000:8; Arends, 1991:100; Kidsource, 2001; Çelik, 2002:135).

Her sınıfın farklı bir kişiliği vardır. Öğrenciler sınıflarını “iyi” veya “pek iyi değil” gibi sıfatlarla adlandırmaktadırlar. Öğrencilerin ileriki yaşamlarında sınıf hakkındaki düşüncelerini ilk olarak sınıfın sosyal-psikolojik iklimi oluşturmaktadır. Buna göre sınıf yaşantısının iki önemli boyutu vardır. Birincisi kişisel boyuttur. Bu boyuta göre sınıflar, farklı kişilik özelliklerini ve bireysel farklılıkları içinde barındıran bir ortamdır. Ayrıca davranışlar bireysel gereksinmelerin, güdülerin ve örgütsel rolün saygınlığı ile belirlenmiştir. İkinci boyutta ise sınıfların sosyal boyutudur. Sınıflar okulun içinde varlıklarını sürdürürler. Bu boyuta göre davranışlar örgütsel rolün bir parçası olan paylaşılan ölçütlerdir. Bu iki boyut sınıf içinde paylaşılan sınıf iklimini oluşturmaktadır (Arends, 1991:97-98).

Araştırmacılar uzun zamandır sınıf içi olanaklarının öğrenci motivasyonunu nasıl etkilediğini araştırmaktadırlar. Genel bulgulara göre karşılıklı saygı, yüksek standartlar

ve bireylerarası ilginin, öğrenci devamında diğer olanaklara göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur (Arends, 1991:103). Brophy (1987)'nin araştırmasına göre öğrenci motivasyonun öğrenmeyi destekleyen ortamın sağlanması, anlamlı öğrenme araçları, öğrenciyi başarıya cesaretlendirmenin ve öğrencinin içsel motivasyonunu harekete geçiren düzenin sağlanmasının önemli olduğuna dair bulgulara yer verilmiştir (Small, 2002). Dolayısıyla destekleyici bir sınıf ikliminin oluşturulmasında en kritik rolü öğretmen üstlenmektedir. Bütün öğrencilere ilgi göstermek ve onların fikir, deneyim ile ortaya çıkardıkları bir ürüne karşı ilgili olduğunu hissettirmek öğretmenin sınıf iklimini destekleyici bir rolüdür. Bu durum ayrıca öğrencilerin birbirleri ile ilgilenmelerine ve desteklemelerine aracılık etmektedir (Alderman, 1999:191).

Brophy ve Good (1986)'un araştırmalarına göre sınıfın duygusal iklimi öğrenci başarısında etkili olmaktadır. Buna karşılık olumsuz iklim başarıda da olumsuzlukları beraberinde getirmektedir. Ancak çok sıcak iklim daha iyi başarıyı garantilemez. Nötr duygusal iklim başarıyı desteklemektedir (Pintrich, 1996:378).

Schmucks'a göre (1988) olumlu sınıf iklimini yaratmada altı süreç vardır. Bunlar 1. Sınıf üyelerinin birbirlerinden olan beklentileri, 2. Sınıfın gücünü ve etkililiğini gösteren grup etkileşimi ve bağlılık duygusunu yönlendiren liderlik, 3. Sınıf üyelerinin tümünün katılımının sağlandığı ve kimsenin dışlanmadığı etkinlikler, 4. Sınıf olarak bir bütünün değerlerinin paylaşılmasındaki ölçütler, 5. İletişim ağının çift yönlü olması ve 6. Sınıfın vazgeçilmez parçaları olan öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki bağlılıktır (Arends, 1991:100).

Etkili okullar öğrenciyi öğrenmeye yönlendirici bir sınıf iklimine sahiptirler (Celep, 2000:4). Buna göre Borich (1996) sınıflarda hakim olan sınıf iklimine yönelik tercih edilen üç tip tanımlamaktadır: 1.) rekabetçi, 2.) işbirlikçi ve 3.) bireysel etkinlikler. Rekabetçi sınıf ortamında öğrenciler, öğretmenin belirlediği standartlar dahilinde kendi aralarında doğru cevabı vermek için yarışır. Öğrencilere hiçbir seçenek ve yetki sunulmaz. Öğretmenler sınıfı yönetir, sunumları yapar ve materyalleri organize eder ve öğrencilerin sorularının doğruluğunu değerlendirir (Muijs ve Reynolds, 2001:61). Grup

çalışmalarının aralarında rekabet vardır. Doğru cevap verenlere öğretmen ödül verir. Ancak böyle bir iklim işbirliği becerisini aşamaz.

İşbirlikçi sınıf ikliminde ise öğrenciler öğretmenin rehberliğinde hareket ederler. Kendi fikirlerini açıklayabilir ve tartışabilirler. Öğretmen ise düzelterek daha iyi ve yaratıcı düşünceleri için onları cesaretlendirir. Bu sınıf iklimi tipinde öğrenciler yetkelendirilmiş ve katılımlarına önem verilmiştir. Bu sınıf iklimi öğrencinin sosyal ve işbirlikçi becerilerini geliştirebilir ve ileriki yaşantılarında başarılı olmalarının temelini atabilir. Öğrenciler birlikte çalışmalar yaparlar. Olumsuz yönü ise bir grup içinde bir ya da iki kişinin kendine güvenen ve baskın gelmesi ile bütün ödev ve sorumluluğu diğer daha az aktif öğrenciler tarafından bu kendine güvenen öğrencilere bırakmaları söz konusu olabilmektedir (Muijs ve Reynolds, 2001:62). Rekabetçi sınıf iklimi iyi yönetilmez ise sınıfın kontrolü tartışma esnasında çok kolay kaybolabilir.

Bireysel etkinlikleri öne çıkartan üçüncü tip sınıf ikliminde ise, öğrenciler çalışmalarda ve değerlendirmelerde kendilerinden sorumludurlar. Öğrenciler, öğretmen rehberliğinde ödevlerin gereklerini yerine getirirler. Yanlış önemsizlik öğrenciler cevap vermeye cesaretlendirilirler. Grup çalışmalarında da alt gruplar kendi ödevlerini, öğretmenin doğrudan müdahalesi olmaksızın tamamlarlar. Bu sınıf ikliminin avantajları ise öğrencilerin kendi düzeylerinde ve kendilerini geliştirecek şekilde çalışmalarınıdır. Bu durum öğrencilerin kendi kendine çalışma becerilerini geliştirir ve sorun çözmeye cesaretlendirir. Olumsuz yönü ise işbirlikçi becerilerinin gelişmemesi ve çok fazla bireysel eğitimin benimsenmesinin etkili olmadığıdır (Muijs ve Reynolds, 2001:63).

Sınıf iklimi duygusal örüntüleri içinde barındırmaktadır ve bundan dolayı sınıfın psikolojik ortamının olumlu yönde olması önemlidir. Dolayısıyla öğrenci motivasyonu üzerinde güçlü ve olumlu etkiye sahip olan “psikolojik ortamın” planlanması önem taşımaktadır. Planlanması sürecinde ise, hedef belirleme ve öz denetim desteklenmeli, öğrencilere seçenekler sunulmalıdır. Öğrencilerin “kişisel” olarak en iyi hedeflere ulaşmaları durumunda ödüllendirilmeleri gerekmektedir. Takım çalışmalarının desteklenmesi ve grup olarak problem çözme deneyimlerinin kazandırılması, sınıfın psikolojik ortamı açısından önemlidir. Bunların yanı sıra zaman yönetimi becerisinin



kazandırılması ve öğrencinin kendini geliştirmesinin desteklenmesi gerekmektedir (Renchler, 1992). Sınıf ikliminin en önemli değişkeni öğretmen ve öğrenci ilişkileridir. Bu ilişki formalden informale, sıcaktan soğuğa doğru bir süreklilik gösterebilmektedir (Muijs ve Reynolds, 2001:58).

#### 1.1.4.1 Öğretmen-Öğrenci İlişkileri

Öğretmen, bireyi gerçek yaşama hazırlayan, onu yönlendiren kişidir. Öğretmen, öğrenci arasında vazgeçilmez bir bağ vardır. Öğrenciler, öğretmenlerin davranışlarına bağlı olarak iyi ya da kötü ilişki geliştirirler (Gordon, 1999:12). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde üst düzeyde bir birlik havası yaratılmalıdır. Böyle bir havanın hakim olduğu ortamda öğrenciler daha girişimci olmaktadır. Öğrenciler gönüllü olarak sosyal etkinliklere katılmakta ve problemleri çözmeye çaba göstermektedirler (Küçükahmet, 1997:184). Bunun için öğretmen öğrencilerini tanımak durumundadır. Öğretmen ilişkide olduğu öğrencisini ne kadar iyi tanıyabilir ve sorunlarını anlayabilirse, öğrencinin kendini gerçekleştirmesine o kadar yardımcı olabilir (Bayrak, 2001:180-181). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, ilgi, destek, saygı ve pozitif yaklaşımlar öğrenci motivasyonu ile doğrudan ilişkilidir (Pintrich, 1996:378).

Öğretme ve öğrenmenin iki değişik işlevi vardır. Öğretme bir kişi tarafından gerçekleştirilirken, öğrenme durumu bir başkasında oluşur. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için o iki kişi arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Öğretmen-öğrenci arasında bir tür özel bağ kurulmalıdır (Gordon, 1999:2-3). Öğrencide sorun olduğunda “öğrenme”, öğrencinin öğretmene sorun yarattığında ise “öğretme” durur ve ilişkiler karşılıklı olarak bozulur. Öğretmenler öğretebildikleri zamanlarda kendilerinden hoşnut olur ve öğrencilerine karşı sıcak duygular beslerler. Öğrenciler de öğrenebildikleri zamanlarda öğrenmeyi ve öğretmenlerini severler (Gordon, 1999:150).

Öğrenciler, derse konsantre olmalarını ve aktif olarak derse katılmalarını cesaretlendiren sınıf ortamlarını tercih ederler. Öğretmen öğrencilerine başarısızlıktan korkmamayı vurgulayarak cesaretlendirmelidir. Öğretmen, öğrencileri cesaretlendirirken olumlu davranışları cesaretlendirmelidir. Herkesin yanlış yapabileceği, önemli olanın

yanlışlardan ders almak olduğu dűřüncesini her fırsatta vurgulamalı, olumsuz sözlerden kaçınılmalıdır. Öğrenciler yanlış, kötü, gülünç sözler söylememiş olmak için sınıfta konuşmak istemeyebilirler. Bunu engellemek için öğretmen mükemmellik aramamalı, olumlu pekiştirenler kullanarak içsel motivasyonu ve öz doyumunu geliştirmelidir. Sevecen, içten ve sıcak bir ortam yaratan öğretmen öğrencileri ile çok daha rahat etkileşim içinde olabilmektedir. Böyle bir ortam her günü farklı kılabilir (Çelik, 2002:41; Başar, 2001:87; Algozzine ve diğerleri, 1997:102; McCombs, 2001).

Motimore ve diğerlerine (1988) göre, sınıf ikliminde en önemli etken öğretmenin sahip olduğu coşkudur. Öğretmen coşkusu ile öğrencinin derse katılımının arasında olumlu yönde bir ilişki vardır. Yaratıcı, ilgi çekici, içten konu aktarımı da sınıf iklimini etkileyen, sınıfı olumlu kılan önemli bir davranıştır. Öğrencilere sınıf içinde yetki verilmesi durumunda sınıf ikliminde ve öğrencide sorumluluk alma cesareti gelişebilmektedir (Reynolds ve Muijs, 2001:60-61).

Wubbels ve diğerlerinin (1991) yaptıkları araştırmalara göre, destekleyici ortamın öğretmenin etkililiğine ve özellikle de öğrencileri cesaretlendirmede önemli bir yeri vardır. Yardımcı olan, sevecen ve liderlik yapan öğretmenler öğrenci başarısında etkili olurken, bunun tersi durumda, öğrencilerinden memnun olmayan ve beklentisi düşük olan öğretmenlerin öğrenci başarısının düşmesine neden olabilmektedirler (Muijs ve Reynolds, 2001:57-58). Öğretmenin dersi coşkuyla ve hevesle yürütmesi durumunda öğrencilerin de derse olan ilgileri artmaktadır. Brophy ve Everstone (1976)'nın araştırmalarına göre öğretmenin coşkusu ve hevesi ergenlik dönemindeki öğrencilerde daha etkili olduğu bulunmuştur. Kuşkusuz konularıyla yoğun ilgili, coşku ve hevesi yüksek öğretmenler, enerji ve heyecanlarının bir sonucu olarak sadece öğrencilerinin dikkatlerini toplamakla kalmazlar aynı zamanda bu coşku ve heveslerini öğrencilere de transfer ederler (Moore, 1999:140).

Öğretmenin sınıf içinde ve dışında “demokratik” davranışlar sergilemesi sınıfın sosyal değerini geliştirmektedir. Bu ise sınıf iklimini olumlu yönde etkilemekte (Arends, 1991:106) ve verimliliği artırmaktadır (Tan, 2001:210). Öğretmen öğrencilerini tanımalı, onlara adlarıyla seslenmelidir. Sınıfta ise sevgili çocuklar, sevgili gençler,

arkadaşlar gibi duygusal yönü olan sözcüklerle seslenmeye özen göstermesi ve öğretmenin öğrenciye ismiyle hitap etmesi önemlidir; isim ile hitap etme öğrencilerde aitlik duygusunun pekiştirilmesinde etkindir (Erdoğan, 2001:85; Demirbaş, 2002).

#### 1.1.4.1.1 Sözlü İletişim

İletişimde sesin tonu ve vurgusu mesajı etkilemektedir. Ses tonu ve vurgusu sözcüklerin ciddiyetini ve önemini iletebilir. Örneğin “otur diyorum sana!” veya “bu sınıfa tahammül edemiyorum” gibi ifadelerde ses tonu ve vurgu biçimi ciddiyeti iletir. Sesin yüksekliği, tonlaması ve konuşma hızı yoluyla duygusal mesajlar da gönderilebilir. Yüksek ses, hızlı konuşma ve hafif bir vurgu, heyecan ve arzuyu iletirken; düşük ses ve vurgunun olmayışı ilgisizliği iletir. Neşe, arzu, kızgınlık, endişe, çekingenlik, memnuniyetsizlik, kararlılık, kararsızlık gibi duygular sesin çeşitli şekillerde değiştirilmesi yoluyla iletilir. Sesin etkili kullanılmasıyla öğrenciler belirli bir göreve yöneltmede, olumlu sınıf ikliminin sağlanmasında ve öğrenci dikkatinin kaybolmasını önlemede büyük öneme sahiptir (Moore, 1999:113-116).

Öğretmenin neşeli, doyumlu ve kendine güvenli olması gerekir. Bu aynı zamanda öğrenciyi kendini derse verme konusunda motive eder. Sınıf içinde “yerine geç!”, “konuşma!” gibi aşağılayıcı ve emredici dil kullanılmamalıdır. Aksi takdirde kendine ve bu üslubu kullanan kişiye karşı saygısı azalacak olan öğrenci, bu davranışın rövanşını alma gibi bir bekleyiş içine girebilir. Olumsuz davranışları azaltmak için istenen davranışların başlatılması, çoğaltılması ve güçlendirilmesi gerekir. Bu anlamda saygı, sevgi ve paylaşıma dayalı ilişkiyle örülü bir yapının kurulması gerekir. Kasıtlı ve kötü bir davranışı iyi niyetle karşılama o davranışın yinelenmesini önleyebilir (Erdoğan, 2001:98). Öğretmen, sözlü iletişim davranışlarını sözsüz iletişimle de desteklemelidir.

#### 1.1.4.1.2 Sözsüz İletişim

Sözsüz mesajlar sözel mesajları pekiştirebilir. Duruşlar, bakışlar, el kol hareketleri ve mimikler sözsüz mesajlara örnektir. Örneğin öğrencilere “Merhaba” derken yüz ifadesi

güler yüzlü değilse, duygusuz ve gönülsüz bir selamlama davranışı olduğu duygusunu yansıtabilmektedir (Moore, 1999:113-116; Lyons, 1981).

Hareket alanı sınırlı, kalabalık, sınıflarda öğrencilerle en iyi iletişim göz temasıdır. “Gözler ruhun aynasıdır” sözü bazen “Gözler beynin aynasıdır” şeklinde kullanılabilir. Öğretmen öğrencilerinin bakışlarından o anki düşüncelerini okuyabilir. “Acaba anladı mı?” veya “anlamadı mı?” sorularının yanıtları o bakışlardadır. Diğer yandan öğrenciler de öğretmenin gözünden o anki düşüncelerini okuyabilir. Coşkulu, hevesli ve heyecanlı öğretmen tüm heyecanını parlayan gözlerle sınıfına yansıtır. Dolayısıyla öğretmendeki heyecan ve göz pırıltısı öğrencilere yansıyabilir. Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki göz teması grup bilincini ve paylaşım duygusunu kazandırır. Göz iletişiminin yanı sıra öğretmen beden dilini de etkili kullanabilmelidir. Çok fazla ve hızlı hareket edilmemesine özen göstermelidir. Konuşurken vurgu yapmak için el ve kollar kullanılabilir. Öğretmen kürsüsünün arkasında oturulmamalı veya durulmamalı, çünkü kürsü, öğrencilerle öğretmen arasında iletişim açısından bir engel görevi görmektedir. Kürsünün önünde durulabilir, oturma gereksinimi hissedildiğinde ise kürsünün önüne sandalye alınabilir veya öğrencilerin arasında geçip oturulabilir. Öğrenci söz hakkı istediğinde dinlenmeli ve dinlendiğini belli etmek için mimikler kullanılmalıdır. Öğrenciler konuşurken öğretmenlerini sıktıklarını düşünmemelidirler.

Her zaman güler yüzlü olmaya ve öğrencilerle fiziksel temasta bulunmaya özen gösterilmelidir. Fiziksel temas ile öğretmen öğrencilere kendisinden bir parça olduğu mesajını ileterek fiziksel mesafe olabildiğince azaltılmış olabilmektedir (Lyons, 1981, Demirbaş, 2002).

#### **1.1.4.1.3 Sınıfta İletişim Engelleri**

Öğrenci belirli bir konuda başarılı olduğu zaman okulun ve öğretmenleri hakkında olumlu duygular besler, bunun yanında başarısızlık yaşayan bir öğrenci destek görmediğinde okula ve öğretmene karşı olumsuz düşünceler geliştirirler. Öğrencinin çevresinin de bunu pekiştirmesiyle zayıf bir öğrenci kendisinin kötü bir insan olduğunu

düşünebilir. Olumsuz bir benlik algısı geliştirebilir. Öğrencilere “sen adam olmazsın”, “bir baltaya sap olamazsın”, “aptal”, “boyundan utan” ve “geri zekalı” gibi sıfatlarla yüklenildiğinde olumsuz benlik algıları gelişebilmektedir (Özdemir ve Sönmez, 2000:29). Öğrencilerin olumsuz benlik algısı geliştirmelerini önlemek, öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim engellerinin ortadan kaldırılması ile olanaklıdır. Gordon (1993) tarafından sıralanan ve kabul edilmezliğin dili olarak nitelenen iletişim engellerinden kaçınılmalıdır. Bu iletişim engelleri emir, gözdağı ve ahlak dersi verme; nutuk çekme, yargılama, eleştirme, suçlama, etiketleme, alay etme, sorguya çekme, sözünden dönme ve küfür etme olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş, 2003).

Öğretmenlerin sınıflarındaki bazı öğrenciler için “bu öğrenciler okuyamaz”, “şu öğrenciler yazamaz”, “şu öğrenci başarısızdır” gibi yargıları öğrencilerin kendileri hakkında düşük benlik tasarımı geliştirmelerine neden olmaktadır. Başarısız denilen öğrenci kendisi hakkında başarılı olamayacağı referansını almış olacaktır. Böyle etiketlenen öğrenciler, kendilerini o etiket ölçüsünde değerlendirip o etiketi değiştirmek için çaba harcamayacaktır (Özdemir ve Sönmez, 2000, 30). Her öğrencinin başarılı olabileceği bir alanın var olduğu unutulmamalıdır.

#### 1.1.4.1.4 Öğretmen Davranışları ve Sınıf İklimi

Sınıf içi motivasyon sağlamada öğretmenin tutum ve davranışları sınıf ikliminin önemli değişkenleridir (Arends, 1991:106; Lumsden, 1999; Bayazid, 1997:136; Küçükahmet, 1997:184). Small, Doge ve Jiang (1996) yaptıkları araştırmaya göre dersin ilginç ya da sıkıcı olması öğretmenin sınıf içinde sergilediği davranışlarla ilişkilidir. Burdick (1996) araştırmasında, dersin öğrencide öğrenme düzeyini arttıran motivasyon değişkenlerinin arasında öğretmenin davranışlarının önemli bir yer tuttuğunu ileri sürmektedir (Small, 2002).

Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin tutum ve beklentileri öğrencilerin öğrenmesini ve davranışlarını etkiler. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri yüksek ya da düşük olabilmektedir. Öğrenci kötü olarak damgalandığı zaman olumsuz yönde etkilenmeye başlar ve beklentilerine göre hareket eder. Olumlu beklentiler ise, onların

daha iyi olmak için çaba sarf etmelerine neden olur (Palardy, 1996; Çelik, 2002:55; Bayazid, 1997:136). Öğretmenlerin öğrencileri ateşleyici, motive edici güçleri çok yüksektir. Bunun için öğretmen o ateşi önce kendi içinde duymalıdır. Öğretmenlerin kendi benliklerine ilişkin duygu ve algıları sınıf ortamının ve öğrenci performansının önemli bir parçasıdır (Bayazid, 1997; Ataç, 2002:55).

Öğretim iyi plan ve programdan daha fazlasını ifade etmektedir. En iyi eğitim programı bile öğrencilerine saygısı olmayan, onlarla iyi ilişkiler kuramayan öğretmenin elinde hiçbir etkiye sahip olmayacaktır. Öğretmen soruları ile öğrencileri savunmasız yakalamaya, alay etmeye yönelmemeli, onlarla arasında dostça ilişkiler kurmalı, öğrencilerin de görüşlerinin kabul görüldüğü empatik iletişim örüntüsünün hakim olduğu bir ortam yaratabilmelidir (McCombs ve diğerleri, 1997:86; Palardy, 1996; Başar, 2001:88; Aydın, 1998:19; Ataç, 2002:54).

Öğrenci birşeyler üretmek ve başarılı olmak için çaba gösterir. Çünkü elde ettiği başarılar neticesinde takdir ve kabul edilmeyi bekler. Öğrenci, eğer çevresinden destek görürse öz-saygısı artar, daha fazla çalışmaya ve başarılı olmaya yönelir. Diğer yandan eğer öğretmen öğrencilere sık sık uyarılarda bulunuyorsa, bağırma, tehdit etme, zor kullanma, hakaret etme, küçümseme, etiketleme, yargılama gibi sözel saldırganlığı içeren uygunsuz davranışları sergilediğinde, öğrenciler de olumsuz davranışlarla tepkilerde bulunabilmektedirler. Öğrencilerde öfke, nefret, şiddet, okul korkusu, aşağılık duygusu ve özgüvenin yitirilmesine neden olabilir (Özdemir ve Sönmez, 2000:29; Erdoğan, 2001:94; Gözütok, 2000:103; İrfan, 2001:67).

Saldırganlık, kişinin karşısındakine kendisine veya bir nesneye zarar verme, incitme, kırma amacıyla sözel ya da fiziksel olarak yıkıma yönelik davranışta bulunsudur. Saldırganlık sözel (küfür, hakaret, alay vb.) ve fiziksel (vurma, kırma, parçalama vb.) olmak üzere iki türdür. Saldırganlık nedenleri ise haksızlığa uğramışlık, engellenme, yetersizlik, kendini ispatlama, öfke, kızgınlık, aşağılanma ve reddedilmişlik duygularıdır. Sözel ya da fiziksel saldırıya uğramış kişilerin yaşadıkları ise korku, engellenme, acı, üzüntü, aşağılanmışlık, onurun kırılmasıdır (Çifci, 2000).

Öğretmenin her davranışından etkilenen ve model alan öğrenci, öğretmenin saldırgan davranışlarını da model alabilir ve çevresine aynı saldırgan davranışlarla tepkide bulunabilir. Öğretmenlerin bu tarz saldırgan davranışlarının nedeni kendilerinin de geçmiş yaşantılarında aynı tepkilere maruz kaldıkları çevrelerde yetişmiş olmaları yatabilir. Bu davranışlar doğrudan kişilikle ilgilidir. Oysa öğretmen kişiliğinin sevecen, başkalarına değer veren, özsaygı, benlik kavramı, denetim odağı, güvenilirlik, dürüstlük, saydamlık gibi çok boyutu kapsayan kişilik özelliklerine sahip olması istenen bir durumdur. Ancak günümüz öğretmen yetiştirme politikalarında öğretmen adaylarının seçiminde kişilikleri dikkate alınmamaktadır (Bayazid, 1997:134; Ataç, 2002:53-54; Çifci, 2000).

Öğretmenlerin, öğrenmeye karşı ilgisi ve bağlılığı olmayan öğrencileri nasıl motive edecekleri, öğrencilere öğrenmenin kendi yararları için olduğuna inandırmak için nasıl yardımcı olacaklarına ve nasıl motive edici bir sınıf şekli veya iklimi geliştirecekleri konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaçları vardır (Lumsden, 1999). Sınıf iklimini doğrudan etkileyen sınıf dışı değişkenleri olan okul yönetimi, iklimi ve kültürüdür.

#### 1.1.4.2. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynağını en verimli ve etkili biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak öğrencilerin davranışlarını değiştirecek veya yeni davranışlar kazandıracak yaşantılar hazırlayıp sunan, açık bir sistemdir (Taymaz, 2000:53). Dolayısıyla, sınıfın en yakın dış çevresi, üst sistemi olan okulun, her özelliği ve durumu sınıf içini etkiler. Okulun sosyo-ekonomik durumu, öğrenci sayısı, öğretmenin sınıfta kalış süresi ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin motivasyonlarının okul yönetiminden bağımsız olduğu düşünülmemelidir. Çünkü sınıf yönetimini etkileyen kararların önemli bir bölümü okul yönetimince alınmaktadır (Başar, 1999:24-25).

Mckenzie (1983) sınıfın bir öğretim çevresi olarak büyük bir okul çevresi içinde yuvalanmış olduğunu, böylece okul çevresinin politik ve yönetsel yapısı ile ilişkilendirildiğini vurgulamaktadır. Bu yüzden de düzensiz, organize olmamış bir okul çevresinde etkili sınıf öğretimi yapabilmek mümkün değildir (Balci, 1993:38). Okul yönetiminin izlediği eğitim politikalarının ve uygulamalarının öğrencilerin öğrenmeye motive olmalarında oldukça etkilidir (Lumsden, 1999). Sınıf yönetiminin uygunluğu, okul yönetiminin kalitesine bağlıdır. Çünkü olanakların üretimi, dağıtımı, kullanımı, düzeni okul yönetiminin kalitesine göre değişmektedir (Başar, 1999:25).

Öğrenci başarısı ile okul değişkenlerinden olan yönetici davranışı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koyan araştırmalardan biri Gretchko ve Roger (1980) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrenci başarısı yükselen okulda okul yöneticisi; 1) düzenli biçimde zamanını sınıflarda harcamakta 2) program ve öğretim konularına çok ilgi göstermekte, 3) personeli ile birlikte kendisini öğretimi geliştirmeye adanmakta, 4) okulda disiplini etkin şekilde sürdürmekte ve 5) öğretmen performansını ve amaçlarını değerlendirici bir sistem geliştirebilmektedir. Araştırma sonucuna göre, etkili yönetici öğrenci ilişkilerinden zevk almakta ve okulu herkesin öğrenebileceği inancı ile yönetmektedir (Balci, 1993:25-26).

Öğrencileri geleceğe hazırlayan “iyi yurttaş” yetiştirme gibi görevler üstlenmiş öğretmenlerin kendi bilgi, beceri, yeteneklerini geliştirerek bunları öğrencileri ile paylaşmaları, öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirme olanakları ile ilişkilidir (Çetinkanat, 2000:48). Aksi takdirde öğretmenlerin motivasyonlarında bir düşüş görülebilmektedir. Okul yönetiminin öğretmenlerin sorunlarına eğilmemeleri, istek ve şikayetlerini dinlememeleri diğer öğretmenler arasında ayrımın yapılmasına ve iş doyumun düşmesine neden olabilmektedir. Diğer yandan İncir (1990)’ın araştırmasında hizmet süresinin artmasıyla örgüte bağlılığın ve iş doyum düzeyinin düştüğü görülmektedir. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri yaptıkları işi nasıl gördükleri ile ilişkilidir. Bireylerin yaptıkları işleri tek düze görmeleri bir motivasyon sorununu beraberinde getirebilmektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının düşük olması hayal kırıklığı, mutsuzluk, olumsuzluk, üretmemek hatta saldırganlık ve öğrencilerle ilişkilerinde olumsuz davranışlara dönüşmesine neden olabilmektedir.



Öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirmede ilgisiz, coşkumsuz olması durumunda öğrenme; öğrenciler için sıkıcı, katılmak zorunda oldukları için katıldıkları bir sürece dönüşecektir. Öğretmenin öğretimi gerçekleştirmede ilgisinin ve zevkinin derece derece azalması, kaygı duygusuyla başlayan psikolojik davranışsal ve duygusal yorgunluğun ortaya çıkması ve öğretmen tükenmişliğinin bir göstergesidir (Gökdağ, 1997; İncir, 1990:58-61; Çetinkanat, 2000:48-51; Gencal, 2002).

Meslekte tükenmişlik kişilerarası ilişkilerde alaycı tutum ve duyguların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu da meslekte duyarsızlaşmanın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Tükenmişlik belirtileri duygusal ve davranışsal olarak sınıflandırılmaktadır. Davranışsal ve duygusal belirtilerin göstergeleri; çabuk öfkelenme, işten nefret etme, şüphe ve endişe, alınganlık ve takdir edilmediğini düşünmedir. Okul yönetimi, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer tüm okul üyelerinin öncelikle güvenlik olmak üzere gereksinimlerini karşılamak durumundadır. Bu anlamda temel gereksinimlerin karşılanması hem örgütsel açıdan hem bireysel açıdan çok önemlidir. Günün büyük bir bölümünü geçirdiği okulda doyum elde eden birey daha mutlu, daha yaratıcı, daha üretken olabilmektedir. Motivasyon düzeyi yüksek öğretmenin coşkusu öğrencilere de yansiyabilecektir. Öğrencilerin temel gereksinimlerinin karşılanmış olması öğretmenlerin iş doyumlarında birincil kaynaktır (Gencal, 2002; Pintirch, 1996:378; Hoy ve Miskel, 2001:129; Çetinkanat, 2000:48-51; Eggen, 1997:32; Gökdağ, 1997).

Bireylerin doğuştan getirdikleri meraklarını ve öğrenime olan motivasyonlarını okul binasında kaybettikleri gözlenmektedir (Palardy, 1996). Okulun disiplin politikasının dıştan denetimli ve otoriter olması öğrencinin içsel motivasyonunu ortadan kaldırmaktadır (Selçuk, 2000:66). Okul yönetimi, öğrencilerin nasıl motive olduklarını, ne kadar iyi anlarılarsa istenen sonuca ulaşmada o kadar başarılı olabilecekleri gerçeğini unutmamalıdır (Hanks, 1999:103). Okul bir toplum olmalı, öğrenciler ortak amaçlar için birlikte çalışma bilinci ve deneyimi ile okuldan ayrılmalıdır. Okul, fiziksel özellikleri ve insan ilişkileri açısından açık ve rahat olmalı, öğrenciler ders saatleri dışında okuldan yararlanabilmelidir. Okul öğrenci için en çekici yer olmalıdır.

Öğretmen ve öğrenciler okulda kişisel ilişkilerini geliştirecek yer ve zaman bulabilmelidir (Başar, 1999:26).

Okul yönetiminin görevi, belirli bir görev zor görüldüğünde, öğretmenleri ve öğrencileri desteklemek, öğrencilerin öğrenmeleri için sorumluluk geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenciler bu sorumluluklarını ancak aitlik, katılım ve anlamlı iş için gereksinimlerini karşılayan okullarda geliştirebilirler (Lumsden, 1999).

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi, yükselen gereksinimlerin derecelenmesi değil, yükselen ruh sağlığı derecesidir. Temel gereksinimlerin hiyerarşisi psikolojik sağlığın yükselmesi ile ilişkilidir. Böylece kendisini gerçekleştirme gereksinimlerine güdülenen bireylerin yaptıkları işleri diğer bireylere göre daha iyi yapmak için çaba sarfedecekleri açık görülmektedir. Bu durumun da eğitim örgütleri açısından önem boyutu küçümsenmeyecek düzeydedir (Çetinkanat, 2000:52). Okul yönetimi eğitim-öğretim etkinliklerinde motivasyonun önemini vurgulamalı ve stratejiler belirlemelidir (Renchler, 1992). Bu yüzden öğrencileri motive etmek, onlara öğrenme isteğini aşılacak için, öğretmenler ve yöneticiler, birbirlerini tamamlayarak birlikte hareket etmelidirler (Lumsden, 1999). Sınıf iklimini ve sınıftaki motivasyon düzeyini doğrudan etkileyen bir diğer değişken de okul iklimidir.

#### **1.1.4.3. Okul İklimi**

Okul yönetiminin temel görevlerinden biri, öğrencilerdeki öğrenmeye yönelik arzu ve isteklerini sürekli ve sistemli olarak uyanık tutmaktır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için çeşitli koşullara ihtiyaç vardır. Bu koşulların bir kısmı öğrencinin kendisi ve bireysel kişilik özellikleri ile ilgilidir. Bir kısmı ise öğrenciye sunulan çevresel olanaklarla ilgilidir (Fındıkçı, 2000:373). Bu çevresel olanaklara ise okul iklimi denilmektedir.

Eğitim kurumları gibi insan ağırlıklı örgütlerde insanların davranışları örgüt ortamını oluşturan önemli bir faktördür. Okul iklimi, okuldaki öğrencilerin okul amaçlarını benimseyebilecek, değer yargılarını kabul edebilecek, inanç ve normlara uygun ilişkilerde bulunabilecek ve beklenen davranışları gösterebilecek özellikleri taşımalıdır.

Okul iklimi, öğrencilerin örgütsel yapının özelliklerine ilişkin bireysel algılarını ve motivasyon düzeylerini yansıtmaktadır. Okulda iletişim ağının iyi işlemesi ve öğrencilerin bundan etkilenmesi okul iklimi ile ilgilidir (Taymaz, 2000:71-72).

Okul iklimini oluşturan üç etkenden söz edilebilir; 1) ait olma duygusu, 2) bireylerarası ilişkilerde sıcaklık ve saygı, 3) güvenlik duygusudur. Deci ve Ryan (1985)'e göre bütün bireylerin ait olma duygusuna ve memnuniyeti destekleyen yapılara temel gereksinimleri vardır. Bu gereksinimlerin karşılanması içsel motivasyonu ve girişkenliği doğurmaktadır. Öğrencilerin okulda ait olma duygularını pekiştiren ve motivasyonlarını arttıran okulun iklimidir (Pintrich, 1996:376-377). Öğrencinin bilişsel öğrenmesi okul iklimi tarafından yoğun bir şekilde etkilenmektedir (Balcı, 1993:19).

Okulun fiziksel yapısı, görünüş, kullanım, sağlık koşullarına uygun oluş açısından çekici olmalıdır. Temiz, bakımlı ve donanımlı okullar, yalnız morali ve motivasyonu değil, davranışı da etkilemektedir (Başar, 1999:24). Örgüt iklimi yalnız ısı ve basınç gibi fiziksel olayları anlatmaz, aynı zamanda örgüt üyelerinin birinin iç çevreyi nasıl betimlediğini de anlatır. Örgüt ikliminin öğeleri ise kişiler arası ilişkiler, etkililik, özendirme, durgunluk, denge ve kabul alanıdır (Gürsel, 1997:30). Okul iklimi, okuldaki insan ilişkilerini ifade etmektedir. Her okulun kendine özgü bir iklimi ya da havası vardır. Dışardan bir kimse bir okulu ziyaret ettiğinde o okulda gözlediği bazı durumlara bağlı olarak okulun iklimi hakkında bir fikir sahibi olabilir. Bir okulda üyeler arası ilişkilerin durumu, okulun iklimi hakkında ipuçları verir. Bu ilişkiler, sıcak, yakın, güvene dayalı ilişkiler olabileceği gibi, resmi, mesafeli, gergin özellikte de olabilir (Şişman, 1999:154).

Okul, sıcak ve başarıyı destekleyen bir hava yaratılmasında temel etkindir. Okulun temizliği ve düzeni öğrencilerin potansiyellerine doğrudan etki ettiğinden (Muijs ve Reynolds, 2001:57) okulun iklimi öğrencinin öğrenmesine etkisi açısından hesaba katılmalıdır. Etkili bir okul görece olarak düzenli, güvenli, temiz, uygun ve destekçi olmalı ki temel amaçları gerçekleştirebilsin. Etkili okulda öğretim ve öğretim dışı personel arasında karşılıklı bir bağımlılık vardır (Balcı, 1993:7). Klug (1989)'a göre öğrenci motivasyonunu, öğretmen nitelikleri, öğrenci, veli ve diğer eğitim personelleri ile

şekillenen okulun iklimi etkilemektedir (Renchler, 1992). Çünkü bu tip okullarda etkili öğretim ve öğrenime yol açan bir iklimin yaratılmasında tüm personelin vazgeçilmez bir rolü vardır (Balcı, 1993:7).

Okul iklimi sınıf iklimini güçlü bir şekilde etkiler. Sınıf iklimi okul ikliminden ayrı düşünülmemelidir. (Muijs ve Reynolds, 2001:57). Uygun bir öğrenme ortamı sağlamak sureti ile okul yöneticisi, öğrencinin daha iyi öğrenmesine katkıda bulunmalıdır (Balcı, 1993:27). Sınıf içi motivasyonu etkileyen bir diğer etmen de okulun kültürüdür.

#### 1.1.4.4. Okul Kültürü

Örgüt kültürü, örgütte görevli insanların paylaştıkları beklentiler, duygular, algılar, anlamlar, etkileşimler, etkinlikler, varsayımlar, inançlar, gelenekler, adetler, semboller, tutumlar, normlar ve değerlerden oluşur. Örgütsel kültür, örgütün içinde yer aldığı toplumun ve çevrenin kültüründen tümüyle ayrı olarak düşünülemez (Taymaz, 2000:73). Her örgüt bir kültüre sahip olduğu gibi, okulların da kendilerine özgü kültürleri vardır. Okulun kendine özgü oluşturduğu örgütsel kültür, toplum kültürünün analiz edildiği, öğretmen ve öğrencilere sunulduğu değer ve normları içerir. Okullar etkili bir eğitim hizmeti verebilmek için, uygun bir örgütsel kültür oluşturmak zorundadırlar. Örgütsel kültür yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışları üzerinde büyük etkide bulunmaktadır. Her okul sahip olduğu örgütsel kültürle diğer okullardan ayrılır. Her okulun örgütsel kültürü kendine özgü olmakla birlikte, diğer okullarla da bütünlük gösterir (Pintrich, 1996:372). Bir okulun örgütsel kültürünün bilinmesi, yönetici ve öğretmen davranışlarının ve okul başarısının anlaşılmasına yardımcı olur (Çelik, 1997:101; Taymaz, 2000:75).

Okulun asıl işi olan öğretim, sınıf ortamında, öğretmenlerin yönetimi ve denetiminde öğretmen-öğrenci etkileşimi içinde gerçekleşmektedir. Bu öğretimin gerçekleşmesinde, öğrencilerin okula ailelerinden getirdikleri özellikler, öğretim etkinliklerine ayrılan zaman, öğrenme problemlerini teşhis etme, etkili öğrenme stratejileri belirleme ve velilerin destek ve ilgileri gibi öğeler etkilidir. Bu öğeler okulların sahip olduğu kültürler üzerinde etkilidir. (İpek, 1999:420). Eğitim örgütlerinin girdisi, süreci ve

çıktısı insan ve onun davranış değişikliği olduğundan, örgüt içindeki grupların etkileşimi, öğrencinin öğrenme derecesini dolaylı ve doğrudan etkileyebilmektedir (Celep, 1998a).

Okulun akademik önemi, öğretmenin derslerdeki eylemi, ödül ve cezalandırma, öğrencilerin öğrenme koşulları, öğrencilerin okuldaki sorumlulukları ve katılımı, öğretimin kararlılığı ve okuldaki çalışma grubunun özellikleri okulun kültürel yapısını belirleyen öğeleri oluşturmaktadır (Celep, 2000:96).

Okul örgütlerinde paylaşılan değerler ve inançlar, öğretmen ve öğrencileri etkilemektedir. Buna göre dört görüş söz konusudur. Birinci görüş okul kültürünün öğrenci motivasyonunu ve öğrenmelerini doğrudan etkilemesidir. Bu görüş insan doğasının özellikleri üzerinde odaklanmıştır. Öğrenciler temelde öğrenmeye eğilimlidirler ve okul çalışmalarında içsel ilgiye sahiptirler. Aksi durumda kötü, öğrenmeye isteksiz ve okul çalışmalarına katılmaları için dış denetime gereksinimleri vardır. İnsan doğasına ilişkin bu görüşlerden birinin benimsenmesi okullarda var olan disiplin ve yönetim uygulamalarının yönünü belirlemektedir. İkinci görüşe göre, öğrencinin öğrenebilmesi, becerilerinin zayıf veya güçlü olup olmadığına odaklanmaktadır. Okullarda genelde öğretmenler, öğrencilerinin öğrenebileceklerini, bilgilerini ve becerilerini okulda geliştirebileceklerini ve yükseltebileceklerine inanırlar. Aksi durumda öğrencilerin öğrenemeyecekleri ve becerilerini geliştiremeyecekleri yönünde kötümser tutum geliştirirler. Etkili okullardaki öğretmenlerin yöneticiler ile oluşturdukları paylaşılan değer ise bütün öğrencilerin öğrenebileceği ve geliştirilebileceğine dayalı yüksek başarı beklentisidir. Paylaşılan inançlar sisteminin üçüncü görüşü ise, eğitim-öğretim ölçütlerinin öğrenci motivasyonu ile ilişkili olduğudur. Okul işbirlikçi, araştırmacı, proje tabanlı öğrenmeyi destekleyen ölçütlere yer vermeli ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlamalıdır. Son görüşe göre okulun paylaşılan hedefleri veya kararları öğrenci motivasyonunu etkilemektedir. Okullar açık, herkesçe anlaşılabilir vizyona ve misyona sahip olmalıdırlar (Pintrich, 1996:373-375).

Okul kültürünün etkili yönetimi ile yöneticiler hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltebilir ve dolaylı olarak öğrenmedeki artışı etkileyebilirler (Renchler, 1992). Okulun öğrenci tipi, büyüklüğü/öğrenci sayısı, aile-çevre, dışsal sınırlıklar ve olanaklar ile yönetsel kararlar dış sınırlarını oluşturmaktadır. Bunların da etkisi ile okul kültürünün öğeleri olan normlar, değerler ve paylaşılan inançlar, iklim, ödev ve görev yapıları, yetki ve yönetim yapıları, kabul görüşlük ve ödüllendirme yapıları, grup uygulamaları, değerlendirme sistemleri ve zaman kullanımı ortaya çıkmaktadır. Bunlar ise öğrenci üzerinde hedef yönelimlilik, öz yarar, çaba, devamlılık ve başarı gibi motivasyon unsurlarına etki etmektedir (Pintrich, 1996:371).

Sınıf içi etkinlikler okul kültüründen bağımsız düşünülemez. Okul kültürü öğretmenlerin değişim ve yeniliklere karşı tutumlarının, öğrencilerin motive edilmelerini ve başarı düzeylerini etkilemektedir. Bir okulda başarı için herşeyden önce, okulda, akademik başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan, etkili öğrenimi destekleyen bir düzen öngören ve işbirlikçi ilişkileri ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (İpek, 1999:47).

Öğretmenler öğrencilerin motivasyonunu şekillendirmeye yardımcı olurken, okulun kültürünü yansıtan yazılı ve yazılı olmayan hedef ve değerlerin de etkili olduğunu unutmamalıdır. Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin katılımını ve öğrenmekten zevk almalarını teşvik etmek için bir çok şey yapabilmelerine karşılık, okul yönetimi, süreçleri ve okuldaki değerler sınıf iklimini destekleyici yapıda değilse, öğretmenlerin bu çabaları çok fazla sonuç getirmeyecektir (Lumsden, 1999). Good ve Brophy (1986)'nın araştırmalarına göre açık hedefler; öğretmen morali, sınıf içi sorunlar, öğrencilerin davranış bozuklukları ve eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılan zaman ve öğrenci devamsızlığı konularında olumlu yönde gelişmeler sağlamaktadır (Pintrich, 1996:375).

Okul kültürü aynı zamanda okulun felsefesini de gösterir. Okulun örgüt felsefesi yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bakış açısını yönlendirir ve huzurlu bir çalışma ortamı oluşturur (Taymaz, 2000:75). Öğrencilerin başarılarının duyurulması,

başarılarının ödüllendirilmesi öğrencilerin başarılarının dikkate alındığı arzusunun görmelerine yardımcı olacaktır (Renchler, 1992).

Öğrencilerin okulda bir takım kararlara katılmalarının sağlanması ile öğrenci motivasyonu artar ve sorumluluk, bağımsızlık ve liderlik becerileri gelir. Öğrenciler okul kurulunda üye olabilirler ve etkin katılımları sağlanabilir. Okul disiplin kurallarının belirlenmesinde yine öğrenci görüşüne başvurulması, eğitim-öğretim etkinliklerinin belirlenmesi ve planlanmasında yine öğrencilere söz verilmesi ile öğrenci motivasyonu sağlanabilir (Pintrich, 1996:380).

Öğrencinin okulda sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere katılımları hem okul yaşamının çekiciliğini artırmakta, hem de öğrenciler okula isteyerek geldiklerinden dolayı davranış bozukluklarının düzeltilmesini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin, okul kurallarına edilgen uyumu yerine, yönetimde, sorumluluk almaları özendirilmelidir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerin bireyselleşme sürecini olumlu yönde etkiler. Ayrıca eğitsel kol çalışmalarının etkinleştirilmesi, okul gazetesi veya bültenin çıkarılması, çevre gezilerinin yapılması gibi etkinlikler de okul yaşamının iyileştirilmesi amacıyla hizmet etmektedir (Aydın, 1998:24).

Okulda olumlu iklim yaratılmalıdır. Bu öğrenmeyi destekleyen bir iklimdir. Bu iklimin yaratılabilmesi için, okulun amaç ve görevleri açıkça geliştirilmeli ve üzerinde anlaşma olmalıdır. Okuldaki tüm yönetsel ve örgütsel düzenlemeler sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır (Balcı, 1993: 14). Okullar fiziksel özellikleri kadar içinde barındırdığı olumlu yaşantılarla da kültürünü yansıtmaktadırlar. Hakim olan olumlu hava, okul kültürünün bir ürünüdür. Bu kültür öğrenme, değişim ve işbirliği anlayışı ile ortaya çıkmaktadır. Bu kültürün her bir parçası öğrencinin öğrenmesine ve başarılı olmasına dolayısı ile öğrenci motivasyonuna olumlu yönde katkısı vardır (McCombs, 1997:123-124).

Okul kültürü akademik başarıya değer veren, herkesten yüksek performans bekleyen, öğrencilerin etkin öğrenmesine yol açan düzen isteyen ve akademik işbirlikçi ilişkileri özendirilen bir inanç sistemidir. Yönetimsel kararlar akademik gelişmeye özen gösteren bir

kültür yaratmaya dönük olmalıdır. Böylelikle sınıftaki öğretim kolaylaşmış olacaktır (Balcı, 1993:14).

#### 1.1.4.5. Okul-Aile-Öğretmen İlişkileri

Öğrencilerin tutum ve davranışlarının temel taşları ev ortamında oluşur, öğrenme becerileri burada gelişir (Lumsden, 1999). Aile ve okul iki temel eğitim kurumudur. Öğrenci zamanının önemli bir bölümünü bu iki yaşam biriminde geçirmektedir. Bu yüzden öğretmen öğrencilerinin ailelerini tanımalı ve onlarla iletişim kurmalıdır. Bu iletişim yüz yüze olabileceği gibi yazılı veya telefonla da olabilir. Öğretmen öğrencilerini tanımak için onların ailelerinden ipuçları almalıdır. Ailenin özellikleri, öğrencilerin sorunlarının çözümünde öğretmen için doğrudan ve birincil kaynaktır (Başar, 1996:21). Öğrencilere yeni şeyler denemeye cesaretlendiren ailelerdir (Arends, 1991:109). Öğrencilerin öğrenmeye motive olmasında öğretmen ve ailelerin takım çalışmaları en önemli etkenlerden biridir. Okul ile aileler arasındaki sağlıklı iletişime dayanan işbirliği, öğrencilerin okula istekli gelmelerine ve kalıcı izli davranış değişikliğine etki etmektedir (Lumsden, 1999:14). Öğretmen öğrencilerinin aileleri ile kaynaşmalıdır (Palardy, 1996). Ailelerin okula ve eğitime olan tutumları öğrenci motivasyonuna büyük ölçüde etki etmektedir. Eğer ailelerin okulla ilgili deneyimleri olumsuz ise, çocuklarının öğretmenlerini kendileriyle yakın iletişime geçebilecek ortak olarak görmekte zorlanabilirler. Tam tersine okul ile ilgili olumlu yaşantıları olan aileler okula ve öğretmenlere daha olumlu bakış açısından bakabilmektedirler. Bu durumda okul yöneticisi ve öğretmen ile rahatlıkla iletişim kurabilir. Hatta çocuklarının eğitimlerine yüksek seviyede katılım ve dahil edilmeyi isterler (Lumsden, 1999).

Ailelerin çocuklara ulaşamayacakları yüksek hedefler göstermeleri, çocuklarda istenmeyen tepkilere yol açar. Çocuk yersiz korkulara kapılabilir, kekemelik baş gösterir, ya da aşırı taşkın davranışlar ortaya çıkar. Çocuklardan hiçbir şey beklememek, onların becerilerine, yeteneklerine güvenmemek, yeterli motivasyonu vermemek çocukları başarısızlığa itelemektedir. Her iki şekilde de ortak tek motif vardır. Saldırganlık karşı tepkisi. Eğer aşırı baskı da varsa, o zaman kin ve nefrete yönelik saldırganlık baş gösterir (Ataç, 2002:89).



Çocuklar okula başladıklarında, onların okulları hakkındaki duygu, düşünce, güven ve inançları şekillenmeye başlar. Öğrencilerin öğrenme motivasyonu için okul yönetiminin, öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin birlikte bir takım çalışması örneği sunmaları gerekir. Çocuklar öğrenmeye ilgi duymaları için hem evde hem de okulda cesaretlendirilip teşvik edildiğinde, dıştan gelen ödüller yerine, kendileri için öğrenmenin daha değerli olduğunu anlayabileceklerdir. Ancak eğer öğrencilerin evde ve okulda aldıkları mesajlar birbirini tutmazsa, öğrenciler öğrenmeye ait olan hangi değer ve inançlara uyum göstermeleri olmaları gerektiğine şaşırırlar. Ev ve okuldaki net iletişim ve öğretmenlerle veliler arasındaki ortaklık öğrencilerin öğrenmek için motivasyonlarını oluşturmada etkilidir (Lumsden, 1999).

Öğretmen başarısı, doğrudan öğrenci ve ailesi ile yakın ilişki kurup bu üçgende onların sorunlarını ve kişiliklerini yakından tanımada yatmaktadır. Öncelikle öğretmen kendini tanımalıdır. Kendini tanımayan öğretmen öğrencilerini tanıyamaz. Bazı öğretmenler üst ya da orta sosyo-ekonomik kültür düzeyinde ailelerde yetişirler. Yine bu öğretmenlerin bazıları alt sosyo-ekonomik düzey aile yapısına ve sorunlarına tamamen yabancı kalırlar. Örneğin bir öğrencinin aile düzeyinde normal olan konuşma şeklini laubalilik veya terbiyesizlik şeklinde yorumlayabilirler. O öğrenciyi suçlar ya da cezalandırırlar. Aslında öğrencinin yaptığı şey saygısızlık değildir ve karşılığı ceza olamaz. O halde bir öğretmen hangi sınıfa mensup olursa olsun, başarılı bir eğitim uygulamak istiyorsa önce ülkenin her bir sosyo-kültürel özelliği konusunda derin bilgi ve deneyime sahip olmalıdır (Ataç, 2002:54).

## 1.2. Amaç

İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen değişkenlerin sınıf içinde ne derece dikkate alındığının belirlenmesi bu araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öğrencilerin motivasyonunun gözlemlendiği sınıfın;

1. Öğretmenin sınıf içinde sergilediği roller
2. Örgütlenmesi,
3. Etkileşim düzeni ve
4. İklimi

hangi niteliktedir?

## 1.3. Önem

Okul ve sınıfta gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin olaylarının bir kısmının kaynağı motivasyon düzeyinin düşüklüğü ile ilgilidir. Yeterince motive edilmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Öğrencilerin motive edilmeleri, İngiltere’de öğretmenlik standartlarından biri olarak kabul edilirken, ülkemizde öğretmen yeterliklerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Ne yazık ki; motivasyon konusuna eğitim fakülteleri tarafından çok az ilgi gösterilmektedir. Öğretmenler motivasyon ilkelerinin sınıfa nasıl uygulanacağı konuları bakımından yetersiz bir temelle girmektedirler. Öğretmenler genellikle öğrencileri motivasyon konusunda yönlendirmek için sezgileri ile hareket etmeye bırakılmaktadırlar. Motivasyon, öğretmenlerin mesleki sorunlarla karşılaşmalarında ve mesleklerinden haz duymalarında ana etkidir. Ayrıca, öğretmen yeterliğinin öğrenci motivasyonu ve öğretmenin sınıfı yönetme stratejisi gibi değişkenlerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Özellikle yeni öğretmenler sınıf yönetimi sorununu öğretimle ilgili sorunlarının başında

saymaktadırlar. Bunun temel nedeni öğretmenlerin öğrenciyi denetleyen, değerlendiren, onları farklı konumda gören geleneksel anlayışla yetişmesi, çağdaş sınıf yönetimi becerileri ile donatılmamasıdır. Öğrenci motivasyonu, öğretmenlerin karşılaştıkları bir sorun olarak ele alınması gereken bir konudur. Bundan yola çıkarak böyle bir araştırma desenlenmiştir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Eskişehir'deki Bir İlköğretim Okulunun, 7 B ve 7 C sınıflarına giren İngilizce ve Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır. Okul yönetiminin ve gözlenen öğretmenlerin gerçek kimlikleri deşifre olmaması amacıyla araştırmanın gerçekleştirildiği okulun, yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmamıştır.

#### 1.5. Tanımlar

- Motivasyon** : Latince “movere” (hareket ettirme) fiilinden gelmektedir. İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, bir işin yerine getirilmesinde bireyin düşüncelerini, umutlarını, inançlarını, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularını içerir.
- İçsel motivasyon** : Bireyin bir arzu hissetmesi veya bir şeye gereksinim duyması, bu bireyin içsel motivasyonudur.
- Dışsal motivasyon** : Birey, ödül ya da derece kazanmak, cezadan kaçınmak vb. nedenlerle herhangi bir şeyi yapmak üzere harekete geçiyorsa bu duruma dışsal motivasyon denir.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu çalışmada 7. sınıf Türkçe ve İngilizce derslerine giren iki öğretmenin sınıflarında motivasyon değişkenlerini ne derece dikkate aldıklarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmaya katılanlar, araştırmanın geçtiği ortam, veri toplama araçları, araştırma verilerini toplama teknikleri, verilerin kodlanması ve çözümlenmesi ile araştırmacının rolü yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelinde, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler gözleme dayalı Betimsel Yönteme göre çözümlenmiştir. Betimsel yöntemin katılımsız gözlem tekniği uygulanarak toplanan veriler odyoteyp kullanılarak etkileşim analizine dayalı çözümlenmiş ve betimsel istatistik teknikleri ile desteklenerek yorumlanmıştır.

Nitel araştırma kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından dolayı herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak güçtür (Uzuner, 1999:175; Yıldırım, 1999:9). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman çözümlemesi gibi nitel bilgi sağlama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım, 1999:10).

Nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan üç tip bilgi toplama tekniği vardır. Bunlar görüşme, gözlem ve yazılı doküman incelemesidir (Yıldırım ve Şimşek 2000:10). Nitel araştırmada verilerin birden fazla yöntemle elde edilmesi, ulaşılan sonuçlarının geçerliğini ve tutarlığını desteklemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:137). Araştırmacı

bundan hareketle gözlem ve görüşme tekniğinin bir arada kullanılan durum çalışması yöntemiyle katılımsız gözleme dayalı verilerini yarı yapılandırılmış görüşmeler ile desteklemiştir. Durum çalışması güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:190).

### **2.1.1 Gözlem Tekniği**

Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:124). Gözlem yolu ile yapılan araştırmalarda veriler denekler gözlenerek toplanır. Bu veriler dışarıdan gözlem veya katılımcı gözlem olmak üzere iki şekilde düzenlenerek elde edilebilir (Karasar, 1995:157 ). Gözlem iki türdür: Birincisi yapılandırılmamış, ikincisi ise yapılandırılmış alan çalışmalarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000:125-126). Bu araştırmada yapılandırılmış gözlem çalışması yapılmıştır.

#### **2.1.1.1 Yapılandırılmış Gözlem**

Zaman zaman “yarı yapılandırılmış” çalışmalar olarak da adlandırılır. Katılımsız gözlemlerde gözlemci gözlediği duruma doğrudan katılmaz. Gözlemci izler ve gözlenenleri etkilemez veya etkileşimde bulunmaz. Araştırmacı genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı veya araçları kullanarak gözlenen ortamı işevuruk hale getiren davranışları ayrıştırarak bunlara gözlem formunda yer veririr (Yıldırım ve Şimşek, 2000:126; Gay, 1987.)

Durum çalışmasında dikkat edilmesi gereken üç nokta vardır. Birincisi durum çalışması yapan araştırmacı verisini toplarken mümkün olduğu ölçüde birden fazla veri kaynağını ya da türünü kullanmalıdır. Böylece veri tabanı zenginleşir ve araştırmanın sonunda ulaşılabilecek sonuçların daha zengin bir perspektifle yapılması veya alternatif yorumlara ulaşılması mümkün olabilmektedir. Bu da araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini önemli ölçüde arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2000:198-199).

Bu araştırmanın verileri gözleme dayalı yapılandırılmış alan çalışmaları tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı doğal ortamı değiştirmeden kişilere ve olaylara müdahale etmeden gözlem yapmıştır. Sınıfta izlenen motivasyon stratejilerinin betimlenmesi amacı ile bir gözlem kontrol listesi hazırlanmıştır (Ek 1). Geliştirilen gözlem kontrol listesi alanyazın taraması ile araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Gözlem kontrol listesinin geçerlik çalışması için alan uzmanlarının önerileri alınmıştır. Geçerlik çalışmasından sonra içerik ve biçim konusunda gerekli düzeltmelerle birlikte gözlem kontrol listesine son şekli verilmiştir. Gözlem süresince yapılandırılmış gözlem tekniğinin yanı sıra odyoteyp kullanılmış, öğrenci, öğretmen ve okul müdürü ile müdür yardımcısı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, notlar tutulmuştur. Odyoteyp ile yapılan kayıtlar araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmıştır (Bogdan ve Biklen, 1992).

## 2.2. Araştırma için Okulun Seçimi

Bir İlköğretim okulu müdürü ile görüşülmüştür. Okulun ikinci kademe 7. sınıfları 3 şubedir. Bu üç şubede derslere giren iki branş öğretmeni saptanmıştır. Her ikisi de davranışsal ve sözel etkileşimi yoğun ölçüde gerektiren Türkçe ve İngilizce branş derslerinden seçilmiştir. Bunun üzerine sınıflarına araştırmacının bizzat girip gözlem yapacak olmasından ve sınıfın öğretmen için özel bir alan olmasından dolayı söz konusu derslerin öğretmenleri ile görüşülmüş ve kendilerinden izin alınmıştır. Daha sonra Eskişehir Valiliğinden bu okulda Türkçe ve İngilizce öğretmeni olmak üzere iki öğretmenin girdiği ortak sınıflarda gözlem yapılabilmesi için izin alınmıştır.

### 2.2.1 Bir İlköğretim Okulu ile Araştırma Hakkında Görüşme

03.05.2002 tarihinde Pazartesi 06.05.2002 tarihi için Okul Müdüründen randevu alınmıştır. 06.05.2002 tarihinde okul müdürü ile görüşülmüş ve “Sınıfta Motivasyon” konulu araştırmanın gerçekleştirilmesi amacıyla sınıfta gözlem yapılacağı ve gözlemin içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Okul Müdürü öğretmenleri odasına çağırılmış ve araştırmacıyı tanıtmıştır. Araştırmacı araştırmanın kapsamını oluşturan sınıfın tüm

öğelerini gözlemleyeceğini bildirmiştir. Her iki öğretmen derslerine girilmesini ve gözlem yapılmasını onaylamışlardır.

## 2.2.2 Araştırmaya Katılanlar

Araştırmada 7B ve 7C şubeleri derslerine giren Türkçe ve İngilizce öğretmenleri gözlemlenmiş, söz konusu sınıf öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Aynı şekilde sınıf yönetimini doğrudan etkileyen yönetim kadrosu ile de yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler araştırmanın 3. bölümünde destekleyici veri olarak kullanılmıştır.

### 2.2.2.1. Sınıflar (Öğrenciler)

Araştırmanın yapıldığı sınıflar 7B ve 7C şubeleridir. Söz konusu sınıflara devam eden öğrencilere ilişkin özellikler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Dahil Edilen Sınıfların Özellikleri

Şube	Cinsiyet		Öğrenci Sayısı
	Kız	Erkek	
7 B	8	13	21
7 C	8	12	20
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>41</b>

Gözlemin yapıldığı sınıflardan 7 B sınıfında sekiz kız, 13 erkek öğrenci olmak üzere toplam 21 öğrenci vardır. Bu öğrencilerden bir tanesi erkek kaynaştırma öğrencisidir. 7 C sınıfına devam eden ise sekiz kız, 12 erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrencidir. Bunlardan ikisi kaynaştırma kız öğrencileridir.

### 2.2.2.2 Öğretmenler

Araştırmaya Bir İlköğretim Okulu Türkçe ve İngilizce öğretmenleri katılmıştır. Türkçe öğretmeni Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği programından

mezundur. İngilizce Öğretmeni de Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği programından mezundur. Türkçe Öğretmeninin öğretmenlik kıdemi 15 yıl, söz konusu okuldaki görev yılı ise 1 yıldır. İngilizce öğretmenin ise öğretmenlik kıdemi 12 yıl ve söz konusu okuldaki görev yılı da 12 yıldır. Araştırmada gözlenen sınıfın Türkçe ve İngilizce derslerine gelen öğretmenlerin genel özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Genel Özellikleri**

Genel Özellikler	ÖT	Öİ
Yaşı	38	38
Cinsiyeti	Erkek	Bayan
Kıdemi	15 yıl	12 yıl
Mezun olduğu okul	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği
Bir İlköğretim Okulundaki Görev süresi	1 yıl	12 yıl
Bransı	Türkçe	İngilizce

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada Bir İlköğretim Okulunun 7. sınıfın iki şubesinde Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin derslerine girilmiş ve odyoteyp ile tüm konuşmalar kayıt edilmiştir. Kayıt edilen verilerin yanı sıra araştırmacı tarafından hazırlanmış olan gözlem kontrol listesi ile motivasyon değişkenlerinin sınıftaki kullanım sıklığı tespit edilmiştir. Bu tekniklere ek olarak araştırmanın başlangıcından itibaren durum çalışması yöntemine göre saha notları, fiziksel veriler ve yarı yapılandırılmış görüşme gibi veri toplama teknikleri kullanılmıştır.

#### 2.3.1. Saha Notları

Saha notları, tüm diğer verileri de kapsayan bir terim olarak kullanılmaktadır. Veri toplarken ve veriler hakkında görüş bildirirken araştırmacının gördükleri, duydukları, deneyimleri ve düşündüklerinin yazılı ifadesidir. Veriler, günlük, görüşmelerin dökümleri, resmi evraklar, resmi istatistikler, fotoğraflar ve başka araçlar olarak belirtilebilir (Bogdan ve Biklen, 1992).



### 2.3.2 Ayrıntılı Gözlemler

Ayrıntılı gözlemler, sahada neler oluyorsa ayrıntılı olarak yazılan nesnel verilerdir (Bodan ve Biklen, 1992). Araştırmacı derslerine eşlik ettiği öğretmenlerle yapılandırılmamış görüşmeler yapmıştır. Buna ek olarak fiziksel veriler toplamıştır. Yapılan görüşmeleri odyoteyp ile kaydetmiş ve ayrıntılı notlar almıştır. Gözlem ortamından ayrıldıktan sonra vakit kaybetmeden tuttuğu notlar ile kayıt cihazının dökümünü yapmıştır. Bunlar yeniden yazıya dökülürken araştırmacı konuya ilişkin elde ettiği bilgiler ile kendi yorumlarına da yer vermiştir.

### 2.3.3. Fiziksel Veri

Fiziksel veriler, fiziksel ortamın ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Planlar, krokiler fotoğraflar v.b. dokümanların ayrıntılı dökümüdür. Fiziksel kalıplar, sınıfın genel iklimi hakkında ipuçları sağlamaktadır. Araştırmacının fikirler, sorular, varsayımlar geliştirmesine sınıf öğeleri hakkında bir bakış açısı oluşturmasına yardımcı olmaktadır (Bogdan ve Biklen, 1992). Araştırmacı sınıflarda krokiler çizmiş ve sınıfta bulunan tüm nesnelere betimlemiştir.

### 2.3.4. Gözlem Kontrol Listesi

Gözlem kontrol listesi, öğretmenin rolleri, sınıf iklimi, sınıfın etkileşimi ile sınıfın örgütlenmesi olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. Ders oyunca motivasyonu etkileyen sınıf içi öğeleri olan bu boyutların dikkate alınmasını belirlemek amacıyla her bir ders için ayrı bir gözlem kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesi üzerinde çetele tutularak gözlem yapılmıştır. (Ek 1).

### 2.3.4.1. Gözlem Kontrol Listesinde Yer Alan Boyutlar

**Öğretmen Roller:** Öğretmenin sınıf içinde sergilemesi beklenen rollerdir. Bunlar rehberlik ve danışmanlık, bilgi kaynağı, yöntem ve teknik, düzen sağlayıcı rolleridir.

**Sınıfın Örgütlenmesi:** Çeşitlilik, amaçlılık, katılım, dikkat çekmedir.

**Etkileşim Düzeni** Görüş alanı, ulaşılabilirlik, nesnelere dizilişi, öğretmenin konumu ve yerleşim düzeni modelleridir.

**Sınıf İklimi:** Sınıf içi etkileşim, iletişim ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkileridir.

### 2.3.5 Gözlem İlkeleri

Gözlem yapılırken araştırmacının amacına göre araştırmacının önemli bulduğu her şeyin kaydedilmesi gerekmektedir. Bunun için gerekirse gözlemci bir kayıt cihazı (video veya odyoteyp) kullanmak zorunda kalabilir. Gözlem sürecinde, not alınırken herhangi bir olay ya da davranış gözlemlendiği anda hemen not edilmesine dikkat edilmelidir. Gözlenen olguların not edilmesinin sonraya bırakılması durumunda tanımlayıcı verilerde önemli eksiklikler meydana gelebilmektedir. Bunun yanı sıra araştırmacının daha sonra anımsayabildiği olguları not ederken belirli bir bilişsel işleminden geçirmesi söz konusu olabilir. Bu durum toplanan verilerin geçerliği bakımından sorun olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:133-134).

Araştırmacının gözlem sürecinde not alırken mümkün olduğu ölçüde tanımlayıcı olması ve gözlenen olguları kendi düşünme süzgecinden geçirerek yorumlamaması gözlem tekniğinin bir diğer ilkesidir. Bu ilkedan yola çıkarak gözlemcinin gözlem süresince fırsat buldukça ortama ilişkin tanımlayıcı ve yorum katılmamış notlar alması gerekmektedir. Gözlem yapılan ortamın özellikleri kadar bu ortamda yer alan insanların sözel davranışlarını yansıtmak amacıyla gerçekleşen iletişimden doğrudan alıntılar yaparak örnekler vermek de önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:134).

Gözlemi yapan kişinin bir kayıt cihazı gibi sadece gördüklerini ve işittiklerini kaydetmesi gerekmez. Bunun yanında gözlemcinin gözlediği olgulardan yola çıkarak yaptığı bir takım çıkarımlar ya da yorumlar olabilir. Araştırmacı gözlediği ortama ilişkin kendi tepkilerini, düşüncelerini, yorumlarını da not edebilir ve bunları araştırma bulgularına temel veriler olarak kullanabilir. Araştırmacının gözlenen olaylara ilişkin düşüncelerine ve deneyimlerine yer vermesi nitel araştırmada araştırmacının araştırma sürecine etkin katılımı ilkesine önemli bir örnek teşkil eder (Yıldırım ve Şimşek, 2000:135).

### **2.3.6. Veri Toplamada kullanılan Cihazlar**

Sınıf içinde gözlem esnasında odyoteyp ile sınıftaki tüm konuşmalar kaydedilmiştir. Gözlem sürecine başlamadan önce araştırmacı araştırmaya katılan öğretmenlerden izin almıştır. Sınıfın gözlenmesinde odyoteyp ile ders boyunca kesintisiz kayıt yapma yoluna gidilmiştir. Kayıtlar 27.05.2002–06.06.2002 tarihlerinde yapılmıştır. Her bir öğretmen her sınıfta 4'er ders/saat gözlemlenmiştir. Toplam gözlem sayısı 16 ders/saattir. Kayıtlar toplam 620 dakika sürmüştür.

### **2.4. Gözlemin Yapılması**

Gözlem yapılırken sınıf doğal ortam olarak kabul edilmiştir. Her iki şubenin derslerine giren iki öğretmen eşit ders/saat gözlemlenmiştir. Sınıftaki gözlemciden öğrencilerin ve öğretmenlerin en az etkilenmesini sağlamak amacıyla gözlemci söz konusu iki öğretmenin derslerine ziyaretçi olarak bir süre girmiştir. Araştırmacı ilk olarak 20.05.2002 tarihinde aynı sınıfın İngilizce dersine 1 ders/saat ve Türkçe dersine 1 ders/saat ziyaret etmiştir. Diğer sınıfın İngilizce dersine 21.05.2002 1 ders/saat gitmiş Türkçe dersine ise 22.05.2002 tarihinde 1 ders/saat ziyaret etmiştir. Araştırmanın verilerini kayıt etmek amacıyla gözlemci 27.05.2002 – 06.06.2002 tarihleri arasında sınıflara gitmiş kayıt cihazının yanı sıra gözlem formunu işlemiş ve notlar tutmuştur. Araştırmada 27.05.2002-06.06.2002 tarihlerinde yapılan gözlemler kullanılmıştır.

Araştırmacı verilerini toplarken öğrencileri ve öğretmeni görebileceği bir noktada oturmuştur.

#### **2.4.1. Araştırmacının Rolü**

Araştırmanın gözleme dayalı veri toplama sürecinde araştırmacı katılımsız gözlemci olarak araştırmayı sürdürmüştür. Araştırmacı bir ortama girer, bir araştırmayı planlar, gözlemler, gördükleri ve duydukları hakkında sistematik olarak kayıt tutar. Bu kayıtlar diğer verilerle tamamlanır (Bogdan ve Biklen, 1992).

Araştırma yapılan okul üyeleri araştırmacıyı iyi karşılamışlar ve gereken desteği vermişlerdir. Araştırmacı verilerini sınıf öğretmeninin özel alanı olan sınıfta toplayacağından dolayı bir tedirginlik duymuş ancak öğretmenlerin istekli olmaları, sıcak ve ılımlı yaklaşımları araştırmacıyı cesaretlendirmiştir.

#### **2.4.2. Veri Toplama Programı**

Araştırmacı söz konusu sınıfları 27.05.2002 – 06.06.2002 tarihlerinde toplam 16 kez ziyaret etmiştir. Tüm ziyaretlerin toplam süresi 16 ders/saattir. Tablo 6'da ziyaretlerin süresi, tarihi ve toplanan verilerin türleri belirtilmiştir.

Araştırmacı söz konusu sınıfları yalnızca araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin girdikleri ders/saatlerde ziyaret etmiştir. Bundan dolayı yalnızca söz konusu derslerin olduğu saatlerde sınıfta bulunmuştur.

Tablo 6. Veri Toplama Programı

Tarih	Dakika	Yapılanlar
24 Nisan-3 Mayıs 2002		Araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesi
06 Mayıs 2002	60'	Okul Müdür ve Müdür Yardımcısı ile tanışma. Araştırma hakkında bilgi verme. Ön görüşme. Araştırmaya katılan öğretmenler ile tanışma
27 Mayıs 2002	40'	7 B sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
27 Mayıs 2002	40'	7 B sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
27 Mayıs 2002	40'	7 C sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
28 Mayıs 2002	40'	Sınıfın fiziksel verisinin toplanması
28 Mayıs 2002	40'	7 C sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
28 Mayıs 2002	40'	7 C sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
30 Mayıs 2002	40'	7 C sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
30 Mayıs 2002	40'	7 B sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
31 Mayıs 2002	40'	7 B sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
31 Mayıs 2002	40'	7 B sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
3 Haziran 2002	40'	7 C sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
3 Haziran 2002	80'	7 C sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
3 Haziran 2002	40'	7 C sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
4 Haziran 2002	40'	7 B sınıfının Türkçe dersinin gözlenmesi
4 Haziran 2002	40'	7 B sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
6 Haziran 2002	40'	7 B sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi
6 Haziran 2002	40'	7 C sınıfının İngilizce dersinin gözlenmesi

### 2.5. Odyo Teyp Kayıtlarının Analizi

Veriler, odyoteyp kayıtlarının dökümü, düzenleme ve güvenilirlik olmak üzere üç basamakta çözümlenmiştir. Bu üç basamak aşağıda açıklanmıştır.

#### 2.5.1. Birinci Basamak

Birinci basamakta araştırmacı, tüm odyo teyp kayıtlarının betimlenmesini amaçlamıştır. Bunun için araştırmacı tarafından odyo teyp kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Döküm yapıldıktan sonra kasetler tekrar tekrar dinlenmiştir.

## 2.5.2 İkinci Basamak

Araştırmacı yapılan dökümleri Ericson, Flero, Shultz (1982) tarafından belirlenen model örnek alınarak bir formata dönüştürmüştür. Dökümler dört sütundan oluşmaktadır. Birinci sütun gözlenen öğretmenlere verilen kodları ve sınıfta etkileşimde bulunan öğrencilere verilen kodları, ikinci sütun etkileşime katılanların sıra numaralarını, üçüncü sütun etkileşimdeki sözel ifadeleri, dördüncü sütun ise etkileşim esnasında not edilen davranışları içermektedir.

Örnek odyoteyp dökümü ve dökümde kullanılan işaretler aşağıda verilmiştir. İngilizce Öğretmeni için Öİ, bir öğrenci için Ö, bütün öğrenciler için ÖB, Türkçe öğretmeni için ÖT harfleri kullanılmıştır. Okul Müdürü ile yapılan görüşmelerde müdür için M, müdür yardımcısı için MY, Araştırmacı için A ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde de Ö1'den Ö17'ye kadar kod verilmiştir.

Örnek Kod	Sıra No	Sözel İfadeler	Sözel Olmayan Katılımlar
Öİ	21	Hadi şimdi 135.sayfayı açacaksınız bakalım. Burada alıştırılmamız var.	Kitap getirmeyenler var. Kitabı olanlar olmayanlarla Yan yana oturdu
Ö	22	Hocam bura demi?	
Öİ	23	Evet. Evet Burada bazı bölgelerin hava durumunu vermiş. Şimdi ona göre siz sorusunu tahtaya soracaksınız sınıfa cevaplandıracaksınız. Mesela Artvin'i. Artvin'i buldunuz mu?	Sınıf çok uğultulu Öğretmen ayakta tahtanın önünde duruyor Elinde kitap havaya kaldırarak Gösteriyor.
ÖB	24	Bulduk	Öğrenciler kendi aralarında
Öİ	25	Nasıl? Nasıl Artvin'in hava durumu?	Konuşuyor.
ÖB	26	Parçalı Bulutlu	

### 2.5.3. Üçüncü Basamak

Araştırmacı tüm kayıtların dökümünü yaptıktan sonra bir uzmandan destek almıştır. Söz konusu uzman tarafından kasetler tekrar tekrar dinlenmiştir. Araştırmanın alt amaçlarında yer alan öğretmen rollerine, sınıfın örgütlenmesine, etkileşim düzenine ve sınıf iklimine ilişkin kodlamalar yapılmıştır. Araştırmacının analizi ile uzman tarafından bağımsız olarak yapılan analiz karşılaştırılmıştır. Aşağıda analiz aşamaları ve güvenilirlik hesaplamaları ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### 2.5.3.1. Güvenirlik Çalışmaları

Sınıf içi motivasyon stratejilerinin betimlenmesi amacıyla odyo teyp analiz yöntemi kullanılmıştır. Bütün kayıtların dökümü yapılmıştır. Verilerin çözümü araştırmacı tarafından yapılmıştır. Verilerin çözümünün güvenilirlik analizinde alanında uzman bir eğitimci tüm odyo teyp kayıtlarını tek başına tekrar tekrar dinlemiştir.

Araştırmacının yaptığı çözümü, odyo teyp kayıtları ile karşılaştırarak kontrolünü yapmıştır. Araştırmacı odyo teyp kayıtları dökümünü gözden geçirmiş söz konusu dökümde veriler araştırma boyutlarına göre kodlanmıştır. Uzman da kendisi odyo teyp dökümlerini tekrar tekrar inceleyerek söz konusu boyutlara ilişkin kodlamalar yapmıştır. Daha sonra birebir bu kodlamalar karşılaştırılmıştır. Güvenirlik hesabı için gözlemciler arası güvenilirlik yöntemi kullanılmıştır (Beattie ve Kysela, 1995).

Gözlemciler arası güvenilirlik formülü şöyledir:

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

**Tablo 7. İngilizce ve Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Gözlenen Değişkenlerini Dikkate Alma Sıklıklarının Güvenirlik Yüzdeleri**

Değişkenler	Öİ	ÖT
Öğretmen Rollerini	% 96.25	% 94.325
Etkileşim Düzeni	% 100	% 100
Sınıfın Örgütlenmesi	% 81	% 92
Sınıf İklimi	% 96	% 97.2

$$\text{İÖ} = \% 93.3$$

$$\text{ÖT} = \% 96$$

Tablo 7’de görüldüğü gibi İngilizce öğretmenin öğretmen rollerini sergilemesine ilişkin güvenirliliği %96.25, Türkçe öğretmenin ise % 94.325 bulunmuştur. İngilizce ve Türkçe öğretmenlerinin etkileşim düzenine ilişkin toplanan verilerin güvenirliliği %100 bulunmuştur. Sınıfın örgütlenmesine ilişkin toplanan verilerde ise İngilizce öğretmeni için %81, Türkçe öğretmeni için %92 bulunmuştur. Yine Tablo 7’de görüldüğü gibi Sınıf İklimine ilişkin toplanan verilere ilişkin güvenirlilik İngilizce öğretmeni için %96, Türkçe öğretmeni için 97.2 bulunmuştur. 7 B ve 7 C sınıflarında gözlenen İngilizce öğretmenine ilişkin gözlemciler arası güvenirlilik %93.3 bulunmuştur. Türkçe öğretmenin 7 B ve 7 C sınıflarında toplanan verilerinin gözlemciler arası güvenirliliği ise %96’dır.



## **BÖLÜM III**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu araştırmada iki öğretmenin sınıf içinde motivasyon değişkenlerini ne derece dikkate aldıklarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde İngilizce ve Türkçe öğretmenlerinin 7B ve 7 C sınıflarında motivasyon değişkenleri olan sınıf iklimi, sınıf etkileşimi, sınıfın örgütlenmesi ve öğretmen rollerini sergileme boyutlarındaki bulgulara yer verilmiştir. Yorumlanan veriler betimsel istatistik yöntemlerle desteklenmiştir.

#### **3.1. Öğretmen Rollerini**

Öğretmen rollerini boyutunda sırasıyla öğretmenin rehberlik ve danışmanlık rollerini, bilgi kaynağı rolü, yöntem ve teknik rolü ve düzen sağlayıcılık rolüne ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

##### **3.1.1. Öğretmenin Rehberlik ve Danışmanlık Rollerini**

Öğretmen rollerini boyutunda yer alan rehberlik ve danışmanlık rolü olarak öğrencilere amaçlara erişmede stratejiler gösterme, bilgiye ulaşmada yol gösterme ve öğrencileri dinleme gibi davranışlarına ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8'de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni rehberlik ve danışmanlık rolünü kapsayan ders çalışma yollarını gösterme, bilgiye ulaşmada yol gösterme ve öğrencileri dinleme davranışlarını sergilememiştir. Türkçe öğretmeni ise Tablo 8'de de görüldüğü gibi bu davranışların sadece birini, öğrencilerin sorunlarını dinleme davranışını 7 B sınıfında 1 kez 7 C sınıfında da bir kez sergilemiştir.

**Tablo 8. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Rehberlik ve Danışmanlık Rollerine İlişkin Sergiledikleri Davranışların Sayısı**

Davranış	Öİ		ÖT			Top. Frekans
	7B	7C	ÖİT	7B	7C	
	f	f		f	f	
Ders çalışma yollarını gösterme	0	0	0	0	0	0
Bilgiye ulaşmada yol gösterme	0	0	0	0	0	0
Öğrencileri dinleme	0	0	0	1	1	2
<b>Toplam Frekans</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>

Aşağıda Türkçe öğretmenin 7 C sınıfında öğrencilerin sorunlarını dinlemesine yönelik bir örnek diyalog verilmiştir:

**Örnek 1. Türkçe Öğretmenin 7 C Sınıfında Öğrencileri Dinleme Davranışında kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
ÖT	1230	yani ortaya iddia atıp o iddiasını kanıtlamaya çalıştığı okuyucunun da kendisi gibi düşünmesini istediği düşünce yazısıydı değil mi? Başka böyle çok zordu yapamadım hiç görmediğimiz dediğiniz bir konu var mı?	
Ö	1231	sınavda unutmuşum hocam söyleşi ile konuşmayı karıştırmışım	
ÖT	1232	söyleşi ile konuşma yakın ya ondandır	
Ö	1233	hocam ben ikinci yazılıya siz demiştiniz ya ikinci yazılıdan zayıf alan üçüncü yazılıdan iyi alan geçer demiştiniz ya ben şimdi 63 bekliyorum, bir iki alıp geçerim herhalde demi hocam?	
ÖT	1234	kesin geçersiniz demedim. Geçmeniz için önemli bir sınav olacak demiştim, çünkü bilgilerini bu sınavda tam olarak açığa çıkacaktı. Evet sizce not mu önemli yoksa öğrenmek mi?	
ÖB	1235	öğrenmek	
ÖT	1236	öğrenmek önemli değil mi? Benim derdim sizin önce şşşt ne anlatıyorsun yavrum?	
Ö	1237	konusuyo öğretmenim dedikodu yapıyo	
ÖT	1238	neyse önemli olan sizin bunları iyi öğrenmeniz ve ileriki yaşantınızda bu bilgileri kullanmanız. Evet edat ve bağlaçları gördük değil mi çocuklar?	
ÖB	1239	evet hocam	
ÖT	1240	tamam şimdi zil çalacak var mı bana sormak istediğini?	

ÖB	1241	yok	2-3 dakika
ÖT	1242	peki iyi dersler size	sonra Zil çalışıyor

Örnek 1’de görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni öğrencileri ile kısa bir sohbet yapmış onları dinlemiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin kendilerini hiç dinlemediklerini sadece sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenin kendilerine yakınlık gösterdiğini, onların sorunlarını dinlediklerini belirtmişlerdir. Bir öğrenci “hem bizimle konuşun, sorunlarınızı paylaşın, istediğiniz zaman gelin diyorlar, gidince de ya sonra gel şimdi vaktim yok diyip bizi geri yolluyorlar. Bir tek Volkan Bey/Fusun Hanım veya Türkçe öğretmenimiz vakit ayırıyor bize. Türkçe öğretmenimiz bizimle arkadaş gibi, hem bizi dinliyor hem de kendi sorunlarını da paylaşıyor bizimle” gibi ifadelerde bulunmuşlardır.

Öğretmen, öğrencinin öğrenmeyi öğrenme, araştırmayı öğrenme, okumayı ve çalışmayı zevk ve alışkanlık haline getirme sürecinde kendisine rehberlik yapan en güvenilir uzman eğitici olmalıdır. Öğrencinin her çeşit sorununda güvenle iletişim kuracağı bir kişi olan öğretmenler, motivasyon sorunları ortaya çıktığında değil, sorun ortaya çıkmadan önce motivasyonu sağlamak için stratejiler belirlemelidir. (Alderman, 1999:12). Öğrenciler öğretmenin önerilerine, öğütlerine ve görüşlerine gereksinim duyarlar ve onu sırdaş olarak görmek isterler (Ataunal, 2002:90).

### 3.1.2. Öğretmenin Bilgi Kaynağı Rolü

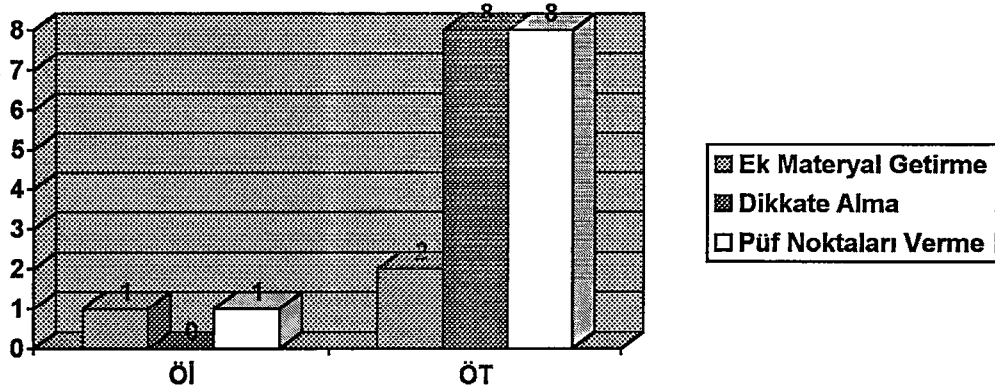
Öğretmen rolleri boyutunda yer alan öğretmenin bilgi kaynağı rolü olarak derse hikaye, resim, bilmece vs. gibi değişik ek materyaller getirme, konuların işlenmesinde öğrencilerin öğrenme hızlarını dikkate alma (Dikkate Alma), konuya ilişkin püf noktaları verme (Püf Noktaları Verme) gibi davranışlarına ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Bilgi Kaynağı Rolüne İlişkin Sergiledikleri Davranışların Sayıları**

Davranış	Öİ		ÖİT	ÖT		ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C		7B	7C		
	f	f	f	f			
Ek materyal getirme	1	0	1	1	1	2	3
Dikkate alma	0	0	0	4	4	8	8
Püf noktaları verme	1	0	1	4	4	8	9
<b>Toplam Frekans</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>18</b>	<b>20</b>

Tablo 9’da da görüldüğü gibi öğretmenin bilgi kaynağı rolüne ilişkin her iki öğretmenin davranışlar toplamı 20’dir. İngilizce öğretmeni bilgi kaynağı rolünü kapsamındaki materyal getirme davranışını 7 B sınıfında 1 kez sergilerken, 7 C sınıfında hiç sergilememiştir. Öğrencilerin öğrenmelerini hiç dikkate almadığı Tablo 9’da da görülmektedir. Konuya ilişkin püf noktası verme davranışını 7 B sınıfında 1 kez sergilemiş 7 C sınıfında ise hiç sergilememiştir. Türkçe öğretmeni de her iki sınıfta materyal getirme davranışını 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında da 1 kez sergilemiştir. Türkçe öğretmeni öğrencilerin öğrenme hızlarını dikkate alma davranışını 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez yerine getirmiştir. Konuya ilişkin püf noktası verme davranışını 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez sergilemiştir.

**Grafik 1. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Bilgi Kaynağı Rollerinin Karşılaştırılması**



İngilizce ve Türkçe öğretmenin bilgi kaynağı rolleri karşılaştırılacak olursa, İngilizce öğretmenin davranışlar toplamı Grafik 1’de de görüldüğü gibi 2 iken, Türkçe öğretmenin 18’dir. Türkçe öğretmenin İngilizce öğretmene göre daha etkili olduğu söylenebilir. Türkçe öğretmeni her iki sınıfta derse bir Türkçe test kitapçığı getirip öğrencilerle birlikte soruları çözmüştür.

İngilizce öğretmeni de 7 B sınıfında bilmece çözdürmüş, dersin havasını değiştirmiştir. İngilizce öğretmenin 7 B sınıfına getirdiği bu materyale ilişkin örnek diyalog aşağıda verilmiştir:

**Örnek 2. İngilizce Öğretmenin 7 B Sınıfında Sunduğu Ek Materyal Örneği**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Ö	149	Hocam yazdığınız yeni konuyla mı ilgili?	tahtaya bilmece
Ö	150	hayır be bilmeceymiş	yazıyor
Öİ	151	Cümlelerde gizli sayıları bulacaksınız 1. Listen to your teacher very carefully 2. When the plane finally took off I very much felt relieved 3. We all believed that it was the best of our lives 4. Tom is even angrier than me about that matter 5. Honesty is the best policy according to an old saying 6. Robert is going to leave on Monday, but Janet went yesterday 7. I hope that chances to your room will comfort you a little 8. This event should have been held earlier	
Öİ	152	Hadi bakalım birincisini örnek olarak göstereyim size	Öğrencilerin

			yapmaları gerekenleri açıklıyor. Öğrenciler tahtada yazılan cümleleri defterlerine yazıyorlar Öğretmen bir örnek yapıyor
ÖB	153	hıııııııııı	
Öİ	154	ayy tamam susun be yaa cins misiniz siz yaa Allah Allah?	Biran sınıf sessileşiyor ama sonra tekrar uğultu yükseliyor sınıfta
Öİ	155	Herkes kendi yapacak bulduğunuz sayının altını çizin kimseye göstermeyin, kapatın çizdiklerinizi	
Ö	156	Her sayıdan çıkıyo mu?	
Öİ	157	Her sayıdan çıkabilir	
Ö	158	ya hocam illa sayı mı olacak?	
Öİ	159	evet illa sayı olacak	
Ö	160	kelime içinde mi sayılar?	
Öİ	161	yaa çocuklar sayılar cümlelerin içinde saklı işte daha ne söylüyim size yaa? Ayy ay üff	Sıkılğan davranış sergiliyor Gülüşme
Ö	162	Aptal hocam işte yaa!	
Ö	163	ben buldum	
Ö	164	ille kelime mi olmak zorunda hocam?	
Öİ	165	hı??	
Öİ	166	ille kelime olması şart değil, mesela bir kelimenin son harfi öbür kelimenin baş harfi ile birleştirip de...	
Ö	167	hıı ben buldum	
Ö	168	yaa gördün mü bak	Öğrenciler sürekli birbirlerini sen konuşma yaa sen karşıma yaa sen bi sus yaa diye ikaz ediyorlar
Ö	169	aradan bir kelimeyi çıkarıp da kullanabiliyo muyuz?	
Öİ	170	hayır kelime çıkarmanıza gerek yok	
Ö	171	hah tamam ben buldum	
Ö	172	Hocam ben buldum hepsini okuyım mı?	
Öİ	173	hani senin defterin? Yazmıyor musun sen? Ben nerden bileyim o sayıları nerden çıkardığını?	
Ö	174		Öğrenci susuyor
Öİ	175	Yaz cümlelerini ondan sonra. Altlarını çizeceksin. Yaa bu baştan beri hiç yazmıyor mu yaa?	Diye sınıfa soruyor
Ö	176	kalemim yok diyo yazmıyo	
Ö	177	al bunu	Başka bir öğrenci Öğrenciye kalem uzatıyor

Öİ	178	İkinci cümledeki sayıyı bulan var mı?	
ÖB	179	yook	
Ö	180	Kaçtaki hocam?	
Öİ	181	iki	
Ö	182	Hocam ben buldum	Uğultu yükseliyor sınıfta, herkes hevesle sayıyı bulmaya çalışıyor
Öİ	183	hı? Buldun mu?	
Ö	184	hocam tahtada göstereyim mi?	
Öİ	185	Gel bakalım	Öğrenci gösteriyor tahtada
		Aferim. Öncelikle Can Emreye bi alkış	Bütün sınıf öğrenciyi Alkışlıyor. Öğrenci gülümseyerek yerine geçip oturuyor
Öİ	186	Hafi diğerlerini yapalım hemen	
Ö	187	Hocam harflerin yerlerini değiştirip yapabilir miyiz?	
Öİ	188	Hayır değiştiremiyorsun harflerin yerlerini, o zaman bir sürü sayı çıkar	
Ö	189	hı	
Öİ	190	kaç kişi hepsini buldu? Başka? 6. cümleyi yapan yok mu? Altıyı istiyorum	Bulanlar parmak kaldırıyor
Ö	191	Öğretmenim buldum ama olur mu bilmiyorum	çekinerek tahtaya gidip gösteriyor
Ö	192	Olmaz yerlerini değiştiremezsin	
Öİ	193	evet değiştiremezsin	
Öİ	194	Peki hepsini ulduk, şimdi biraz kelime oyunu oynayalım	
Ö	195	zil çalacak şimdi	
Öİ	196	hı? Zil mi çalacak? Olsun bir tane kelime sorabiliriz	Adam asmaca oynuyorlar
Ö	197	İyi dersler öğretmenim	3 dakika sonra zil çalıyor
Öİ	198	Size de iyi dersler çocuklar	Öğretmen eşyalarını toplayıp hiçbir şey söylemeden kapıya yöneldi. Öğrenci “iyi dersler” dedikten sonra karşılık verdi

Örnek 2’de de görüldüğü öğretmeni derse ek materyal getirmekle öğrencileri düşünmeye sevk etmiş aynı zamanda da eğlenmelerini sağlamıştır. Farklı bir hava oluşmuş, normalde gergin olan sınıf havası biraz daha ılımlaşmıştır. Türkçe öğretmeni, öğrencilerin öğrenme hızları gözlenen 8 ders/saat süresince her iki sınıfta da dikkate almıştır. Söylediklerinin anlaşılıp anlaşılmadığından emin olmadan yeni bir şey söylemediği gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni sadece bir kez püf noktası verirken, Türkçe öğretmeni 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez bu davranışı sergilemiştir.

Öğretmenin işlediği derslerle ilgili olarak öğrencide merak uyandırılmalıdır. Öğretmen derslerini öyküler, anılar, şiirler ve bilmecelerle renklendirmelidir. Öğrencilere sürekli yeni fikirler, idealler, araştırma alanları sunmalıdır. Öğrencilerin sorularını tatmin edici şekilde cevaplandırılmalıdır, değişik kaynakları sınıfta sunmalıdır (Ataç, 2002:54).

### **3.1.3. Öğretmenin Yöntem ve Teknik Rolü**

Öğretmen rolleri boyutunda yer alan öğretmenin yöntem ve teknik rolü olarak görsel-ışitsel araç gereçler, öğretim yöntemleri ve öğretim tekniklerine yönelik veriler bu başlık altında ele alınmıştır.

#### **3.1.3.1. Görsel-İşitsel Araç Gereç Kullanımı**

İngilizce ve Türkçe öğretmenin teyp, video, resim, dia, tahta ve tepegöz gibi görsel-ışitsel araç gereçleri kullanmalarına ilişkin veriler bu alt başlıkta ele alınmıştır. Veriler Tablo 10’da verilmiştir.



**Tablo 10. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin Sınıf İçinde kullandıkları Görsel-İşitsel Araç Gereçlerin Kullanım Sayıları**

Davranış	Öİ		ÖT		ÖİT	ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C	7B	7C			
	f	f	f	f			
Teyp	0	0	0	0	0	0	0
Video	0	0	0	0	0	0	0
Resim	0	0	0	0	0	0	0
Dia	0	0	0	0	0	0	0
Tahta	4	4	8	4	4	8	16
Tepegöz	0	0	0	0	0	0	0
<b>Toplam Frekans</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>16</b>

Tablo 10’da da görüldüğü gibi İngilizce ve Türkçe öğretmeni gözlenen 16 ders/saat süresince tahtanın dışında hiçbir araç-gereç kullanmamışlardır. Okul müdür ve müdür yardımcısı ile yapılan görüşmelerde “Öğretmenlerinizin sınıflarında araç-gereç kullanmalarında sizin rolünüz nedir?” sorusuna Okul Müdürü “Şimdi fen laboratuvarımız, sosyal bilgiler laboratuvarımız, iş teknik atölyemiz müzik odamız ve resim atölyemiz var. Buralarda birer kullanma defterlerimiz var. Buralarda ders yapan arkadaşlarımız kullandıkları kadar günde kaç saat ne kadar kullandıklarını tutuyorlar. Bunları yıl sonunda öğretmenler kurul toplantımızda değerlendiriyorum. Bunun yanında iki kat olduğu için okulumuz. Her iki katımızda da televizyon video ve vcd den oluşan bir setimiz var. Ee bu setimizin kullanımı defteri var. Bunu da kullanan sınıflar kullandıkları ders saatlerini ve hangi derste kullandıklarını yazıyorlar. Dolayısıyla bir istatistik oluşmaya başladı elimizde. Ee tepegözlerimiz için de aynı şeyler geçerli. Böyle olunca öğretmenlerimiz derslerde daha fazla kullanmaya başladılar. Çünkü yıl sonunda kesin sayılar ortaya çıkıyor. İşte kim ne kadar kullanmış ne kadar kullanmamış. Ee belki işte kullanmış olmak için kullanmış diycez ama öyle olmuyor. Çünkü en azından tepegözü alan arkadaşımız tepegözü kullanmayı öğreniyor.” (Satır: 1962) şeklinde cevap vermiştir. Müdür Yardımcısı ise şöyle cevaplamıştır: “Bizim rolümüz işte onlar istediği zaman o araç gereci temin etmeye çalışıyoruz başka yönde bir şeyimiz yok yani. Şu aracı istendiği zaman gücümüz yettiği zaman sağlamaya çalışıyoruz” (Satır: 2041).

### 3.1.3.2. Öğretim Yöntemleri

İngilizce ve Türkçe öğretmeninin tartışma, düz anlatım, problem çözme ve soru cevap gibi öğretim yöntemlerini kullanmalarına ilişkin veriler bu alt başlıkta ele alınmıştır. Veriler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni 7 B ve 7 C sınıfında tartışma yöntemini ve problem çözme yöntemini kullanmamıştır. İngilizce öğretmeni 7 B sınıfında düz anlatım yöntemini 2 kez, 7 C sınıfında da 2 kez kullanmış, soru-cevap yöntemini de 7 B sınıfında 2 kez, 7 C sınıfında 2 kez kullanmıştır. Türkçe öğretmeni tartışma yöntemini 7 B sınıfında kullanmıştır, 7 C sınıfında ise hiç kullanmamıştır.

Türkçe öğretmeni soru-cevap yöntemini 7 B sınıfında 3 kez, 7 C sınıfında 4 kez kullanmıştır.

Tablo 11. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Sınıf içinde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri

Davranış	Öİ		ÖT		ÖİT	Top. Frekans
	7B	7C	7B	7C		
	f	f	f	f	ÖTT	
Tartışma	0	0	1	0	1	1
Düz anlatım	2	2	0	0	4	4
Problem çözme	0	0	0	0	0	0
Soru-cevap	2	2	3	4	7	11
<b>Toplam Frekans</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>16</b>

### 3.1.3.3. Öğretim Teknikleri

İngilizce ve Türkçe öğretmeninin beyin fırtınası, gösteri, rol yapma, drama ve grup çalışması gibi öğretim tekniklerini kullanmalarına ilişkin veriler bu alt başlıkta ele alınmıştır. Veriler Tablo 12’de verilmiştir.

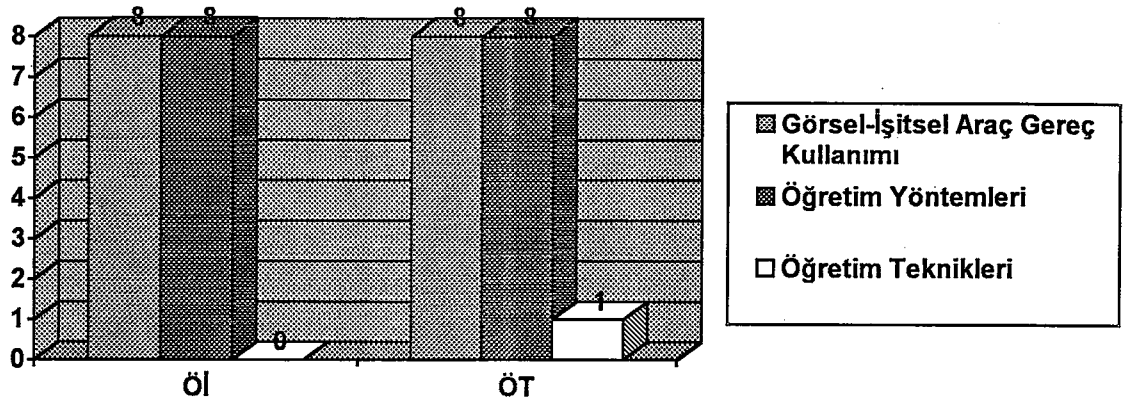
**Tablo 12. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Sınıf İçinde Kullandıkları Öğretim Teknikleri**

Davranış	Öİ		ÖT				Top. Frekans
	7B	7C	ÖİT	7B	7C	ÖTT	
	f	f		f	f		
Beyin fırtınası	0	0	0	0	0	0	0
Gösteri	0	0	0	0	0	0	0
Rol yapma	0	0	0	0	0	0	0
Drama	0	0	0	0	0	0	0
Grup çalışması	0	0	0	1	0	1	1
<b>Toplam Frekans</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Tablo 12’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni hiçbir öğretim tekniğinden yararlanmamıştır. Türkçe öğretmeni ise sadece 7 B sınıfında bir kez grup çalışması tekniğini kullanmıştır.

İngilizce ve Türkçe öğretmeninin öğretim yöntem ve teknik rolleri karşılaştırılacak olursa, Türkçe öğretmeni ile İngilizce öğretmeninin yöntem ve teknik rollerinin pek farklılık göstermediği Grafik 2’de de görülmektedir. İngilizce öğretmeni öğretim tekniklerinden faydalanmazken, Türkçe öğretmenin de sadece bir kez bu tekniğe başvurduğu görülmektedir.

**Grafik 2. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Öğretim Yöntem ve Teknik Rollerinin Karşılaştırılması**



Sınıf içi etkinlikler büyük ölçüde öğretmenin yaptıkları ve bunu yapma şekli tarafından etkilenir (Balcı, 1993:38; Gordon, 1999:2). Öğretmenin bir konunun işlenişinde birden çok yöntemi bir arada kullanması ve öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretim yöntemlerini bilinçli ölçüde kullanacak mesleki yeterlik göstermesi beklenmektedir (Aydın, 1998:45; Demirbaş, 2002). Öğrencilerin bireysel ve sınıfın akademik gereksinmelerini karşılayacak, öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntem ve teknikleri tercih edilmelidir.

### 3.1.4. Öğretmenin Düzen Sağlayıcılık Rolü

Öğretmenin rolleri boyutunda yer alan öğretmenin düzen sağlayıcılık rolü başlığı altında; düzenli çalışmayı vurgulama, kurallara uyumun sağlanmasında baskı yapma, sözel ödüller, disipline vermekle ve yönetime şikayet etmekle tehdit etme, cezalandırma ve dersi yarıda kesme gibi davranışlara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. Tablo 13'de de görüldüğü gibi düzen sağlamada her iki öğretmenin sergilediği davranışlar toplamı 38'dir. İngilizce öğretmeni öğrencilere her iki sınıfta da düzenli çalışmalarını vurgulamamıştır. Öğrencilerin kurallara uymalarını sağlamak amacıyla öğrenciye baskı yapma davranışını 7 B sınıfında 3 kez, 7 C sınıfında 2 kez sergilemiştir. Öğrencilere sözel ödül verme davranışını 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında ise 4 kez sergilemiştir. İngilizce öğretmeni öğrencileri notla, yönetime gönderme veya disipline verme gibi davranışlarla tehdit etme davranışını 7 B sınıfında 2 kez, 7 C sınıfında ise 1

kez sergilemiştir. Öğrencileri sınıf içinde cezalandırma davranışını ise 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında 2 kez sergilemiştir. Bu cezalandırma davranışı öğrencileri öğretmen kürsüsünün arkasındaki dolabın orada ders boyunca ayakta dikmesiyle olmuştur. Öğrenciler oradan dersi takip etmişlerdir.

**Tablo 13. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Düzen Sağlayıcılık Rolüne İlişkin Sergiledikleri Davranışların Türleri ve Sayıları**

Davranış	Öİ		ÖT				Top. Frekans
	7B	7C			7B	7C	
	f	f	ÖİT	f	f	ÖTT	
Düzenli çalışmayı vurgulama	0	0	0	3	2	5	5
Kurallara uyumun sağlanmasında baskı yapma	3	2	5	0	0	0	5
Sözel ödülleri	1	4	5	9	7	16	21
Tehdit etme	2	1	3	0	0	0	3
Cezalandırma	1	2	3	0	0	0	3
Dersi yarıda kesme	0	1	1	0	0	0	1
<b>Toplam Frekans</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>21</b>	<b>38</b>

Dersi yarıda kesme davranışını İngilizce öğretmeni 7 C sınıfında 1 kez sergilemiştir. Türkçe öğretmeni öğrencilere düzenli çalışmayı vurgulama davranışını 7 B sınıfında 3 kez, 7 C sınıfında ise 2 kez sergilemiştir. Öğrencilerin kurallara uyumunu sağlamada bir baskı yapmadığı gözlenmiştir. Öz denetim ve değerlendirme yapmalarına yönelik yönlendirici davranışlar sergilediği gözlenmiştir. Sınıf içinde sözlü ödül verme davranışını Türkçe öğretmeni 7 B sınıfında 9 kez, 7 C sınıfında ise 7 kez sergilemiştir. Türkçe öğretmeni Tablo 13’de de görüldüğü gibi öğrencileri tehdit etmemiş, cezalandırmamış ve dersi yarıda kesmemiştir. Aşağıda İngilizce öğretmenin 7 B ve 7 C sınıflarında düzen sağlamak için sergilediği baskıcı ifadeleri şöyledir: “Esin! Sen niye oraya oturdun yer değiştirdin?” (Satır:527), “yoktuysan niye almıyorsun kızımıya? Bahane de hazır yoktum yapamadım, insan bi sabahtan bi olmazsa arkadaşlarından öğrenir yapar yazar çizer bişeyler yapar” (Satır:572), “gel yaz tahtaya. Artık sizin harf hatalarınızdan da not kıracağım. O ile yazacaksınız!” (Satır:336), “yaa bi sus kalktın ya sen

az önce?” (Satır: 348), “yalçın çıkar defterini, kontrol edecem şimdi yazıp yazmadığınızı ona göre!” (Satır:356), “güzel konuşun birbirinizle biraz yaa!” (Satır:362), “bayanlar baylar, özellikle bayanlar, şu kılık kıyafetlerinize biraz çeki düzen verin bee. Hiç olmuyo yaa!” (Satır:473), “Kemal’in yeri orası mı? Ayağa kalktığını görmiycem!” (Satır:83-85), “bi susun yaa yanlışı varsa siz de parmak kaldırın yaaa!” (Satır:96). İngilizce öğretmenin öğrencileri tehdit etmesine ilişkin örnek ifadeler ise şöyledir: “bundan sonra derste onun oturduğu şekil dışında otursanız disipline vereceğim haberiniz olsun. Bir daha böyle istemiyorum. Herkes bulmuş adamını yanına!!!” (Satır:216), “Kim? Muhittinle Can Emre mi? Gidiyorsunuz Hüseyin Beye çabuk çabuk çabuk!” (Satır:303-305), “Sen gel bakayım şuraya geç. Şımarma. Bak şimdi seni atarım dışarı Hüseyin Beye yollarım ondan sonra orda konuşursun!” (Satır:638). İngilizce öğretmeni 3 öğrenciyi müdür yardımcısına gönderdikten sonra öğrenciler yaklaşık 5 dakika sonra sınıfa döndüler ve Hüseyin Beyin yerinde olmadığını söyledikten sonra yerlerine geçip oturdular. Ancak bir birleri ile şakalaşmaya devam edince İngilizce öğretmeni üçünü de “sen sen bi de sen gelin bakalım” (Satır 320) diyerek dışarı çıkardı. İngilizce öğretmeni de çıktı dışarı, 2 dakika sonra geri döndü sınıfa öğrenciler de arkasından girdiler sınıfa. Yüzleri kızarıktı. İngilizce öğretmeni de çok sinirli duruyordu. Kürsiye geçti oturdu defteri doldurdu yaklaşık 5 dakika sonra zil çaldı ve İngilizce öğretmeni sınıftan ayrıldı. Teneffüste Öİ niye sizi dışarı çağırdı diye araştırmacı tarafından sorulduğunda “başımızı öne eğdirdi ensemize vurdu” dediler (Satır:327). Sözel ödül olarak ise İngilizce öğretmeni “aferin”, “alkışlayalım”, “güzel” ve “çok iyi” gibi ifadeler kullanmıştır.

İngilizce ve Türkçe öğretmenin düzen sağlayıcılık rolüne ilişkin sergiledikleri davranışlar karşılaştırılacak olursa, Türkçe öğretmenin daha esnek, rahat, korkusuz daha çok öz denetim odaklı bir düzen anlayışına sahip olduğu düşünülebilir. Öğretmenin düzen sağlayıcılık rolü sınıf etkinlikleri bakımından ele alındığında öğrencileri motive eden, sınıf etkinliklerini planlayan, öğrencileri bilgilendiren, genel düzeni sağlayan danışman kişi olarak değerlendirildiği görülmektedir (Sünbül, 2001:226). Öğretmen örnek davranışları ile başarının temel öğelerinden birinin düzen ve düzenli çalışma olduğunu, öğrencilerine bir yaşam biçimi olarak benimsetebilmelidir ve bunları öğrencilerin alışkanlık haline getirmesini sağlayabilmelidir. İçten bir düzen

anlayışına sahip olmalıdır. Öğrenciye sınıfta bu imkanı vermelidir. (Ataunal, 2000:89; Balcı, 1993:40). Bu yüzden öğretmen öğrenme ortamına yardımcı olacak resmi olmayan ve özgürlükçü davranışı sınıfta oluşturabilmek için çaba göstermesi çok önemlidir (Gürkan ve Gökçe, 1999:169). Sınıf içi kuralların açık olarak belirlenmesi sınıf düzeninin olumlu olmasında birincil etkindir.

Öğrenci motivasyonu, öğrenci sınıf etkinliklerine aktif katıldığında, ödev ve sınav ile başarı gösterdiğinde ödül ve övgü ile ya da tanınarak beslenmelidir (Balcı, 1993:40; Başar, 2001:89). Ödül kontrollü öğrenimin, ceza kontrollü öğrenime göre çok daha etkili olmaktadır. Bunun nedenleri sıralanacak olursa; birincisi ceza öğrencinin öğretilmekte olan materyale karşı olumsuz yaklaşımlarda bulunmasına sebep olur. İkinci neden ise öğrenci ve öğretmen arasındaki pozitif olan ilişkileri genellikle bozar. Üçüncüsü ise yalnız başına öğrencinin öğrenimine ve alıştırmalarına yardımcı olmaz. Öğrenciler çabalarından dolayı ödüllendirilmelidirler (Palardy, 1996). Öğrencilerin olumsuz davranışlarında öğretmenin etkisi göz ardı edilmemelidir. Öğrencilerin istenmeyen bir çok davranışı öğretmenlerinin yaptığı ya da yapması gerektiği halde gerçekleştirmediği davranışları sonucunda ortaya çıkar. Eğer öğretmenin beden ve sözel ifadeleri zayıf ise, bir diktatör gibi davranıyorsa, öğrenci motivasyonuna önem vermiyorsa, sınıfta dolaşmıyor ve öğrencilere iğneleyici sözler kullanıyorlarsa öğrencilerin de öğretmene karşı olumsuz davranışlar sergilemesi kaçınılmaz olacaktır. Ayrıca öğrencilere bağırarak, emretmek, tehdit etmek, kaba davranışlarda bulunmak, öğrencileri etiketlemek, hakaret etmek, dersi keserek konuyu anlatmayacağını belirtmesi ve disipline göndermekle tehdit etmek öğrencilerde olumsuz davranışların ortaya çıkmasında birincil kaynak olacaktır (Ünal ve Ada, 2000:172).

Öğretmenlerden öğretmenlik rollerinin gereklerini yerine getirmeleri beklenir. Öğretmen rollerini etkili sergileyen öğretmen sınıfı bir bütün olarak ya da büyük gruplar içinde değerlendirir. Etkili öğretmen konusuna hakimdir, öğretim yöntem ve teknikleri amaca uygun olarak kullanır, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirir, olumsuz davranışlarını ise kontrol eder. Gözlenen öğretmenlerin öğretmen rollerine ilişkin davranışları değerlendirilecek olursa, İngilizce öğretmenin Türkçe öğretmene göre öğretmen rollerine ilişkin davranışlarının daha sınırlı olduğu, Türkçe öğretmenin ise

bu rolleri biraz daha bilinçli yerine getirdiği düşünülmektedir. Oysa öğrencinin öğrenmeye istekli hale gelmesinde öğretmenin sınıf içinde sergilediği roller etkilidir.

McCombs'a (2001) göre öğrenciler öğretmenin ne olduğuna, ne yaptığına ve sınıfta kendilerini ne kadar rahat hissettiklerine göre tepkilerde bulunurlar. Öğretmenin sınıfta yaptığı tüm etkinlikler öğrenci motivasyonunu olumlu veya olumsuz etkilemektedir, çünkü motivasyon neyin, ne zaman, nasıl ve ne şekilde öğrenildiğine göre değişebilmektedir. Bunlar öğretmenin bilgiyi sunarken izlediği yol, etkinliğin türü, öğretmenin öğrencileri tanınması ve öğrencilerin içsel motivasyonlarını harekete geçirilmesidir. Öğretmen rollerini yerine getirirken Keller'in (1979) ve Wlodkowski'nin (1981) motivasyon modellerinde yer alan ilgi, uygunluk, beklenti, gereksinimler, uyarma, etkileme ve pekiştirme ve doyum öğelerini dikkate alması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenci motivasyonunu etkileyen bir diğer değişken olan sınıfın örgütlenmesi aşağıda ele alınmıştır.



### 3.1. Sınıfın Örgütlenmesi

Sınıfın örgütlenmesi boyutunda sırasıyla derse hazırlık, dersi yürütme, dersi bitirme ve zaman yönetimine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1.1. Öğretmenin Derse Hazırlığı

Sınıfın örgütlenmesi boyutunda öğretmenlerin kendilerini ve öğrencileri derse hazırlamada sergiledikleri ders amacının açıklanması (Amacı söyleme), dikkat çekme, ön bilgilerin hatırlatılması (Hatırlatma), öğrencilere görev verme (görev verme), öğrenme yönteminin belirlenmesinde öğrencilerden görüş alma (Görüş alma) gibi davranışlarına ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Amacı Söyleme, Dikkat Çekme, Hatırlatma, Görev Verme ve Görüş Almaya ilişkin Sergiledikleri Davranışlar

Davranış	Öİ		ÖT			ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C	7B	7C			
	f	f	f	f			
Amacı söyleme	1	4	5	4	4	8	13
Dikkat çekme	0	0	0	1	1	2	2
Hatırlatma	2	3	5	4	4	8	13
Görev verme	0	0	0	1	0	1	1
Görüş alma	0	0	0	0	0	0	0
<b>Toplam Frekans</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>29</b>

Tablo 14’de de görüldüğü gibi derse hazırlığa yönelik toplam 29 davranış gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni gözlem yapılan toplam 8 ders/saat süresince 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında ise 4 kez dersin amacını açıklamıştır. İngilizce öğretmeni 7 B sınıfında sadece bir dersin başında dersin amacını “bugün yeni bir kalıp öğreneyiz sizinle, Eevee; What will the weather be like tomorrow?” (Satır:5) şeklinde açıklamıştır. 7 C sınıfında ise her 4 dersin başında dersin amacını “Evet hava durumunu söylemesini öğreneyiz. Gerçi

geçen sene gördünüz ama şimdi gelecek zamanda hava durumunu tahmin etmeyi öğrenecezs. Will kalıbımızı kullanacağız. What will the weather şşşt be like tomorrow?'' (Satır:609) şeklinde açıklamıştır. Öğrencilerin dikkatlerini derse yönlendirmede ise hiçbir davranış gözlemlenmemiştir. İngilizce öğretmeni sınıfa girer girmez doğrudan tahtaya yönelip dersin amacını verdikten sonra konuyu anlatmaya başlamıştır. Buna yönelik örnek diyalog aşağıda verilmiştir:

**Örnek 3. İngilizce Öğretmenin 7 C Sınıfında Dersi Başlatmasına Yönelik Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Öİ	372	Good morning	Öğretmen sınıfa giriyor
ÖB	373	Good morning teacher	
Öİ	374	How are you?	Ayakta hatır soruyor
ÖB	375	fine thank you	
Öİ	376	fine sit down	Eşyalarını kürsüye bırakıyor
Öİ	377	Yeni konuya geçtik mi sizinle?	
ÖB	378	geçmedik öğretmenim	
Öİ	379	Geçiyoruz öyleyse. Şimdi İngilizce'de azlık çokluk	Tahtaya yazarak anlatıyor
		Belirtilen yani miktar belirtilen bazı kelimeler var.	Sınıfta uğultu başladı
		Onları öğrenecezs. Bunlardan birincisi a lot of veya lot of olarak da kullanabiliriz her ikisi de aynı. A lot of bir çok veya çok miktarda anlamında hem sayılanlarda hem de sayılmayan isimlerde kullanılır.	
		Neymiş anlamı?	
ÖB	380	Bir çok	

Örnek 3'de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni doğrudan konuya girmiştir. Burada öğrencinin dikkatini çekmek adına bir davranışı olmadığından dolayı öğretmen sırtını sınıfa döndüğü an sınıfta uğultu yükselmeye başlamıştır. İngilizce öğretmeni ön bilgilerin hatırlatılmasına yönelik 7 B sınıfında 3 kez 7 C sınıfında ise 4 kez davranış sergilemiştir. Buna yönelik bir örnek diyalog aşağıda verilmiştir:

**Örnek 4. İngilizce Öğretmenin 7 B Sınıfında Ön Bilgilerin Hatırlatılmasına Yönelik  
Kullandığı Sözel İfadeleri ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Öİ	199	Good afternoon	Öğretmen sınıfa
ÖB	200	Good afternoon teacher	giriyor
Öİ	201	How are you?	Ayakta hatır soruyor
ÖB	201	fine thank you	
Öİ	202	fine sit down please	Eşyalarını kürsüye
Öİ	203	Evet how many ne demekti?	birakıyor
ÖB	204	kaç tane?	
Öİ	205	Sayılabilenleri soruyoruz. How much neydi?	Yazarak anlatıyor
Ö	206	Ne kadar	Sınıfta uğultu
Öİ	207	Sayılamayanları soruyoruz. Sus artık yaa	başladı
Öİ	208	How many books have you got. Sen kaç tane kitaba Sahipsin. A lot of ile cevaplıyoruz. Have you got ile Sorduğu için there is there are ile cavaplamalıyız. Nasıl cevaplayacağız?	Çok gürültülü Öğrenciler kendi aralarında konuşuyor İngilizce Öğretmeni Kürsüye eliyle hızlı Bir şekilde vurdu. Kaşlar çatık.

Örnek 4’de da görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni soru cevap şeklinde kısa bir hatırlatma yaptıktan sonra alıştırmalara devam etmiştir. İngilizce öğretmeni gözlem süresince öğrencilere sınıf içinde herhangi bir görev vermemiştir. Tahtaya bir alıştırma yazılacağı zaman öğrenci “öğretmenim ben yazayım mı?” şeklinde sorusuna “hayır ben yazıyorum” şeklinde geri çevirmiştir. Öğretim yöntemin seçiminde de öğrencilerden görüş almamıştır.

Türkçe öğretmeni gözlenen 8 ders/saat süresince 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez dersin amacını “evet, şimdi bağlaçlar konusuna geçiyoruz” (Satır:905), “Bugün eksikliklerinizi paylaşmak istiyorum sizinle, hala kompozisyonlarınız kötü. Burada iyisiniz ama iş yazmaya gelince hepiniz yanlış yapıyorsunuz. Biraz daha dikkatli biraz daha anlamlı cümleler kurmaya özen gösterelim çocuklar. Mesela cümle analizinde de hata yapıyorsunuz. Örnek cümle verelim mesela...” (Satır 985) veya “eveet başlık atın edatlar ve özellikleri” (Satır: 827) ve “evet bugün tartışma tekniğini öğrenecez, tartışma yaparak” (Satır, 697) gibi ifadelerle derslerin amaçlarını açıklamıştır. Türkçe öğretmeni öğrencilerin dikkatlerini derse yönlendirmede 7 B sınıfında 1 kez 7 C sınıfında da 1 kez

davranış sergilemiştir. 7 B sınıfında “harikaydı, bu yıl şampiyon biziz”, 7 C sınıfında “nitekim bağlacı. Eski cumhurbaşkanlarından Kenan Evren çok kullanırdı gerçi o netekim derdi ama biz yine de nitekim diyelim tamam mı?” (Satır: 1133) şeklinde bir espri yaparak öğrencilerin konuya dikkatini çekme davranışında bulunmuştur. Öğrencilere görev verme davranışı ise 1 kez olmuştur. Bu da 7 B sınıfında tartışma tekniğini uygularken bir grup öğrenciye tartışmaları değerlendirmek üzere ve tartışmanın galibini belirlemek üzere jüri üyeliği görevini vermiştir. Aşağıda Türkçe öğretmenin öğrencileri derse hazırlamasına yönelik sergilediği davranışlara örnek diyalog verilmiştir.

**Örnek 5. Türkçe Öğretmenin 7 B Sınıfında Öğrencilerin Derse Hazırlanmasına Yönelik Kullandığı Sözel İfadeleri ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
ÖT	693	Günaydın çocuklar	Öğretmen sınıfa giriyor
ÖB	694	Günaydın öğretmenim	selamlıyor
ÖT	695	Buyrun oturun çocuklar. Nasılsınız? Nasıl Gidiyor?	Öğrenciler oturuyor Öğretmen ayakta
ÖB	696	İyiyiz öğretmenim siz nasılsınız?	
ÖT	697	Sağ olun. Evet çocuklar! Bugün tartışma tekniğini Öğrenecez, tartışma yaparak	Tahtanın önünde
ÖB	698	Napcaz öğretmenim?	
ÖB	699	Yerlerimizden kalkcaz, gruplara ayrılcaz, ama Ondan önce, yalnız çocuklar biz tartışmaları niçin yapıyoruz? Şu ağırlığını gösterebilirsin, şu daha çok bağırabilirsin diye mi?	Sıraların arasında dolaşıyor
ÖB	700	Hayır!	
ÖT	701	Niye öyleyse peki?	Sınıf sessiz
Ö	702	Doğru yolu bulmak için	
ÖT	703	Tartışmayı öğrenebilmek değil mi? Tartışma sırasında Nelere dikkat etcektik peki?	
Ö	704	El kol hareketi yapmama, fazla bağırılmamak	
Ö	705	Arkadaşlarımızın sözünü keserken nazik davranmak	
ÖT	706	Bağırılmayacaktık değil mi? Hem bu kurallara uyup Hem duygu ve düşüncelerini düzgün bir şekilde ifade Edebilen grup tartışmadan galip gelecek. Bir grup arkadaşımız da jüri üyeliği yapacak	
Ö	707	Siz de bişeyler yapacak mısınız Öğretmenim?	
ÖT	708	Bakalım. Evet beşer kişilik mi olacak? Kimler gruplara ayrılacak? Kimler jüri olacak? Evet. Şimdi o zaman zenginliği savunanlar şu tarafa geçsin.	
ÖT	709	Evet, herkes yerini alsın. Birazdan başlayacağız. Bakın şu iki amacımızı unutmayorsunuz. Birinci	Öğrencilerin önünde, ayakta

		amacımız nedir? Düzgün tartışmayı öğrenebilme değil mi? İkincisi duygu ve düşüncelerimizi anlamlı cümlelerle kullanmak. Yani rast gele böyle sokak ağzıyla el kol hareketleri ile tartışsanız, puan kaybetmiş olursunuz. Jüri bunları değerlendirecek. Jüri! Bunları değerlendireceksiniz, eksi ve artı puanlar çizelgesi oluşturacaksınız. Ve sadece benim kararımı değil, jürinin vereceği kararlar değerlendirileceksiniz. Yani ben kendi başıma şu grup kazandı demiyecem tamam mı?	kuralları açıklıyor. Ellerini birleştirerek, zaman zaman açarak, sallayarak konuşuyor
ÖB	710	Tamam	Öğrenciler yerlerini Alıyorlar
ÖT	711	Son söyleyeceklerinizi toparlayın. Ondan sonra başlayın. Ben devreden çıkacam tamam mı?	
Ö	712	Hocam hangi grup başlayacak?	
ÖT	713	Onu da siz kararlaştırın. Siz! Siz çok ayrı kaldınız, siz şöyle yaklaşın bakalım	Öğrenciler hazırlanıyor
Ö	714	Başlayalım mı hocam?	
ÖT	715	Hazır mısınız	
ÖB	716	Evet!	
ÖT	717	Kim başlamak ister? Bakın bağırmayacaksınız, öğretmene yani bana soru sormayacaksınız. Sadece siz tartışıyorsunuz. Bağırmayacaksınız! Hakaret yok! El kol hareketi yok! Çok lüzumlu ise söz kesebilirsiniz izin alarak ve düzgün cümlelerle ifade etmeye çalışalım tamam mı? Siz mi başlıyorsunuz? Buyrun!	

Örnek 5’de de görüldüğü gibi öğretmen o günkü dersin amacını ve konusunu açıkladıktan sonra tartışma kurallarını açıklayarak dikkat çekmiştir. Sınıfa grup oluşturmalarına yönelik görev vermiş ve grup oluşumunda öğrencilerin görüşlerini dikkate almıştır. Öğrencilerin bu derste çok eğlendikleri ve çok etkin bir şekilde görüşlerini savunmaya çalıştıkları gözlenmiştir. Öğretmen bu tartışma ortamında gruplara rehberlik etmiştir. Bütün öğrenciler etkin bir şekilde görevlerini yerine getirmişlerdir.

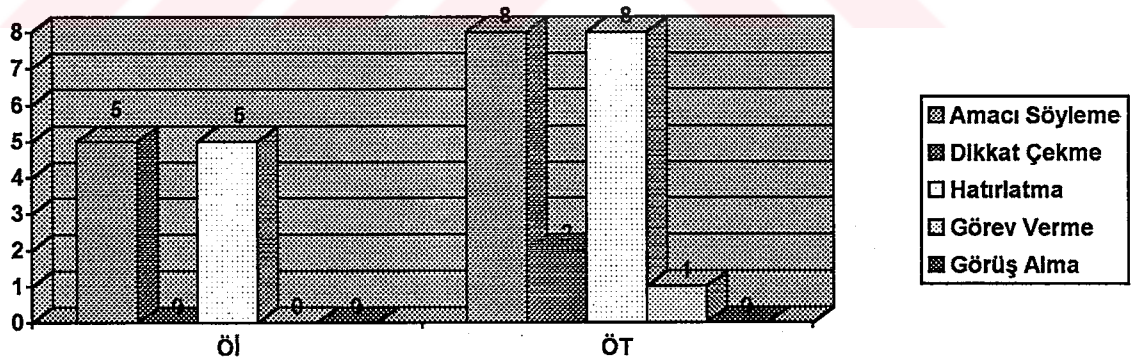
İngilizce ve Türkçe öğretmenin dersi başlatmada sergiledikleri davranışlar karşılaştırılacak olursa, Türkçe öğretmenin İngilizce öğretmene göre öğrencileri derse hazırlamada daha özenli olduğu söylenebilir, çünkü dersin etkili başlamasında ve öğrencilerin öğrenmeye hazır bulunuşluklarını sağlamada Türkçe öğretmeni dersin amaçlarının açıklanması her iki sınıfta her ders başında gerçekleştirirken, İngilizce

öğretmeni 7 B sınıfında 1 kez 7 C sınıfında 4 kez bu davranışı yerine getirdiği gözlenmiştir.

Gagne'nin (1969) öğrenme aşamalarına göre de öğretime başlamadan önce öğrenciye ne öğrenileceğini duyurmak, onun öğrenmeye hazırlanmasını sağlamakta ve öğrencinin seçicilik algısını yönlendirmektedir. Yine Epstein'e göre öğretmenin başlıca görevi öğrencilerin dersin amaçlarına ilişkin sorularına cevap vermektir (Çelik, 2002:158-160). Bir diğer konu da öğrencilerin derse dikkatini çekmedir. İngilizce öğretmeni hiçbir görsel- işitsel araçlar kullanmamış ve sözel olarak da dikkat çekme davranışı sergilememiştir. Türkçe öğretmeni ise her dersin başında konuya ilişkin birer örnekle veya espri yaparak veya 7 B sınıfında gerçekleştirdiği tartışma tekniğini uygulatarak öğrencilerin derse dikkatlerini çekmiştir.

Öğrencilerin dikkatini çekmek öğretimin amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesine bir zemin hazırlar. Gagne'ye (1969) göre öğretmenin görsel ve sözle uyarıcılardan yararlanması gerekmektedir (Erden ve Akman, 1997:180).

**Grafik 3. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Amacı Söyleme, Dikkat Çekme, Hatırlatma, Görev Verme ve Görüş Almaya İlişkin Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması**



Ön bilgilerin hatırlatılmasına yönelik İngilizce öğretmeni toplam 5 kez davranış sergilerken Türkçe öğretmeni 8 kez bu davranışı sergilemiştir. Ancak gözlenen her iki öğretmen de gözlem süresince öğrencilerinden derse ilişkin görüşlerini almadığı görülmüştür.

Ön bilgilerin öğrencilere hatırlatılması, yeni konu için bir köprü görevini görmektedir. Öğrencilere eski ile yeni konu arasında transfer becerisini kazandıracığından dolayı, yeni konuyu etkili özümseyebilecektir (Erden ve Akman, 1997:180).

İngilizce öğretmeni öğrencilere ders içinde hiç görev vermezken, Türkçe öğretmeni de sadece 1 kez bu davranışı sergilemiştir. Epstein'a göre öğrencilere sınıf içinde bir takım görevler verilmelidir. Bu öğrencilerin görev algısını güçlendirerek öğrenmesini kolaylaştıracaktır (Çelik, 2002:158-160). Bununla birlikte öğrencilerden dersin işleniş üzerine görüş alma onların aidiyetlik duygusunu pekiştirecektir. Görüşlerinin alınması ile öğrencilere sorumluluk verilmiş olacak ve bu da öğrencilerin öz denetim duygusunu pekiştirecektir (Çelik, 2002:158-160).

Öğrencileri derse hazırlama sürecinden sonra dersin etkili olarak işlenmesi öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilemektedir. Aşağıda öğretmenlerin dersi işlerken sergiledikleri örgütlenme davranışları betimlenmiştir.

### 3.1.2. Dersi İşleme

Sınıfın örgütlenmesi boyutunda öğretmenlerin uyarıcı materyalin sunulması, ipucu verme, davranışı ortaya çıkarma, başarılarını tanıma gibi davranışlara ilişkin bulgular ve yorumları bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 15' de verilmiştir.

Tablo 15. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Dersi İşleme Davranışlarının Türleri ve Sayıları

Davranış	Öİ		ÖT				Top. Frekans
	7B	7C	ÖİT	7B	7C	ÖTT	
	f	f		f	f		
Uyarıcı materyalin sunumu	0	0	0	1	0	1	1
İpucu verme	12	15	27	28	17	45	72
Davranışı ortaya çıkarma	4	4	8	4	4	8	16
Başarılarını tanıma	2	3	5	4	4	8	13
<b>Toplam Frekans</b>	<b>18</b>	<b>22</b>	<b>40</b>	<b>37</b>	<b>25</b>	<b>62</b>	<b>102</b>

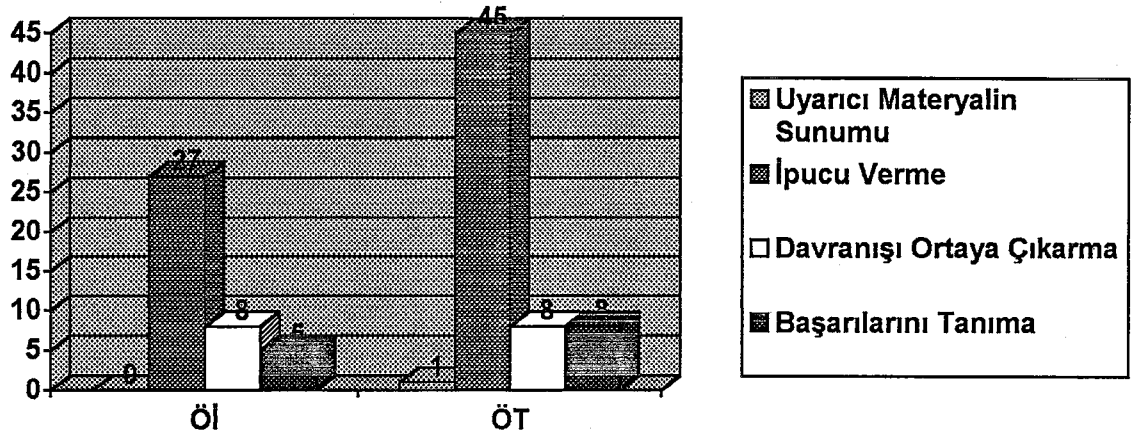
Tablo 15’de de görüldüğü gibi dersi işlemede toplam 102 davranış gözlenmiştir. Derste uyarıcı materyalin sunulmasında İngilizce öğretmeni her iki sınıfta da davranış sergilememiştir. Ders boyunca öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak ve önbilgilerin transfer edilmesi konusunda 7 B sınıfında 12 kez, 7 C sınıfında ise 15 kez ipucu vermiştir. Öğrencilerde sunulan bilgilerin davranışa dönüştürülmesi olan davranış ortaya çıkarma davranışında her iki sınıfta öğrencilere alıştırmalar vererek davranışın ortaya çıkmasını sağladığı gözlenmiştir. 7 B sınıfında gözlem süresince her ders için 7 C sınıfında da her derste olmak üzere toplam 8 kez davranış ortaya çıkarma davranış sergilemiştir. Öğrencilerin ders içinde sergiledikleri doğru davranışların pekiştirilmesinde öğrenci başarılarını tanıma davranışını 7 B sınıfında 2 kez, 7 C sınıfında 3 kez sergilemiştir. Türkçe öğretmeni derste uyarıcı materyal sunulmasına ilişkin 7 B sınıfında 1 kez davranış sergilerken, 7 C sınıfında hi bir uyarıcı materyal sunmamıştır. Öğrencilere ipucu verme davranışını 7 B sınıfında 28 kez, 7 C sınıfında ise 17 kez sergilemiştir. Ders içinde davranış ortaya çıkarmada 7 B sınıfında her dört ders, 7 C sınıfında da dört derste toplam 8 kez davranış sergilemiştir. Öğrencilerin başarılarını tanıma davranışını da her iki sınıfta 4 kez olmak üzere toplam 8 kez sergilemiştir.

İngilizce ve Türkçe öğretmenin davranışları karşılaştırılacak olursa, İngilizce öğretmeni dersi işlerken hiçbir uyarıcı materyal sunmazken Türkçe öğretmeni ise sadece 1 kez bu davranış sergilemiştir.

Değişik öğretim yöntemi, teknik ve materyaller gibi öğrenci uyarılır, sunulan içeriği daha seçici bir şekilde örgütler ve ön bilgileri ile karşılaştırarak uzun süreli belleğine kodlamaya çalışmasında yardımcı olur (Erden ve Akman, 1997:180). Türkçe öğretmeni bu bir kez davranış ise sınıfta öğrencilere tartışma tekniğini uygulaması ile olmuştur. Öğrencilerin derse daha istekli katıldıkları gözlenmiştir. Derste ipucu verme davranışını her iki öğretmenin de sergilediği ancak Türkçe öğretmenin daha fazla ipucu verdiği Grafik 4’de de görülmektedir.



Grafik 4. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Ders İşleme Davranışlarının Karşılaştırılması



Her iki öğretmen de derste öğrencilerin öğrendikleri konuya yönelik çok sayıda alıştırmalar yaptırarak bilgilerin davranış olarak ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Bir alıştırmaya anlaşılmeden yeni alıştırmaya geçmedikleri gözlenmiştir. İngilizce öğretmenin gözlenen 8 ders/saat süresince toplam 5 kez öğrencilerin başarılarını tanıma davranışı sergilerken, Türkçe öğretmeni her iki sınıfta da öğrencilerin başarılarını tanıma davranışını toplam 8 kez sergilemiştir. Aşağıda örnek 6 ve Örnek 7'de İngilizce ve Türkçe öğretmenin dersi işlemeye ilişkin örnek diyalogları verilmiştir:

#### Örnek 6. İngilizce Öğretmenin 7 C Sınıfında Dersi İşlemede Sergilediği Davranışlar ve Sözel İfadeleri ve Notlar

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Öİ	383	Şimdi sayılamayanlarda bir çok diyemiyoruz çok miktarda dememiz gerekiyo. Örneğin önce bi sayılamayanlara örnek verelim There are a lot of books on the table	örnek cümleyi tahtaya yazıyor
Ö	384	Kitaplar çok	
Ö	385	Bir çok kitaplar masanın üzerinde	
Öİ	386	Biliyorsunuz sondan başa doğru düşüneceksiniz	
ÖB	387	masanın üstünde bir çok kitap var	
Öİ	388	masanın üstünde bir çok kitap var. Şimdi sayılamayanlara örnek yazalım sayılamayanlarda ne kullanacağız?	
Ö	389	lot of books	
Öİ	390	Hayır. Sayılamayanlar	
ÖB	391	cheese	

Öİ	392	Evet cheese. There is a lot of ne diyelim?örneğin Cheese. Cheese?	
ÖB	393	Peynir	
Öİ	394	Cheese sayılamayan bir isim biliyorsunuz. On the plate, plate tabak	
Ö	395	tabağın üzerinde peynir	
Öİ	396	Evet aferin, tabakta çok miktarda, bir çok diyemiyoruz, nasılmış?	
ÖB	397	Çok miktarda peynir var	
Öİ	398	Hı hı, şimdi çokluk bildirdiği için bunu her ikisinde de Kullanıyoruz hem sayılanlarda hem de sayılamayanlarda. Fakat azlık belirtirken de ikisini ayıracaz. Sayılanlarda a few kullanacaz. Tebeşirleriniz de yani...Abdurrahmaaaannn!! a few birkaç tane. Only sadece demek only a few dediğimiz zaman sadece birkaç tane. Birkaç tane dediğime göre sayılan mı sayılamayan mı hangisi?	Elinde kitap var Abdurrahman arkasındaki arkadaşı ile şakalaşiyor kaşlarını çatıp Yüksek sesle seslendi öğrenciye
ÖB	399	sayılamayanlar	
ÖB	400	sayılanlar	
Öİ	401	birkaç tane diyorum demi? Evet sayılanlarda kullanıyoruz. There are a few ne diyelim? Peki, there are a few eggs. Sayılamayanlarda a little biraz anlamında veya only a little de kullanabiliriz. Ne demek? Sadece biraz. Evet sayılamayanlarda kullanıyoruz. There is a little milk in the bottle. Bottle?	
ÖB	402	şişe	
Öİ	403	evet açıklayalım	Öğretmen ayakta
ÖB	404	şışede biraz süt var	
Öİ	405	şışede biraz süt var. Az miktarda süt var. Şimdi evet soru Sorarken de sayılanlarda kaç tane diye soruyoruz yani how many? Sayılamayanlarda ise ne kadar diye sorucuz o da how much? Evet hatırlamanız lazım ama hiçbiriniz tepki göstermiyonuz ne yazık ki? Bunları öğrenmiş olmanız lazım. Evet örneğin ne diyelim ne soralım? How many students are there in the class? Sınıfta kaç tane öğrenci var? Şimdi burda sayı da belirtebiliriz veya burdan uygun olanı seçip kullanabiliriz. Sayı belirtmeyelim.	
ÖB	406	there are	
Öİ	407	bir çok diyelim	
ÖB	408	a lot of	
Öİ	409	a lot of there are a lot of students in the class.	
Ö	410	bir çok öğrenci	
Öİ	411	Hı hı. Sınıfta bir çok öğrenci var. How muchla soralım how muchte neyi soralım? Mesela? Para soralım para sayılır mı?	
ÖB	412	Eveett	
Öİ	413	Nasıl sayılır?	
Ö	414	bayaa sayılır hocam bir iki üç diye. Bir para üç para	Herkes gülüyor
Öİ	415	hayır. Miktar olarak sayılır. Demek ki sayılamaz. How much money is there in your pocket. Pocket?	Öğretmen çok ciddi.
Ö	416	cep	Sınıf uğultulu
Öİ	417	cep	

Ö	418	little cep	
Öİ	419	evet senin cebinde ne kadar para var?	Sessizlik oldu
ÖB	420	There is	
Öİ	421	Evet there is a lot of çok miktarda ise birazsa a little. A few sadece sayılanlarda kullanılacaktı. A little money in my pocket. Burda your dediği için my diyecez. Evet şimdi şöyle bi tekrarlayalım: a lot of? Anlamı?	
ÖB	422	bir çok	
Öİ	423	hangi isimlerde?	Uğultu oldu
ÖB	424	hem sayılanlarda hem sayılmayanlarda	
Öİ	425	evet a few ne demek?	
ÖB	426	miktar	
Öİ	427	birkaç tane. Sayılanlarda a little	
Öİ	428	sayılmayanlarda kullanıyoruz anlamı?	Sessizlik
ÖB	429	sayılmayanlarda	
ÖB	430	biraaaaazzzzzz	
Öİ	431	evet	
ÖB	432	defterimize geçirelim mi öğretmenim?	
Öİ	433	evet. Yarın dersimizi var mıydı sizinle?	Öğrenciler sessiz Bir şekilde Defterlerine Geçiriyorlar Tahtada yazılanları

**Örnek 7. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Dersi İşlemesine İlişkin Kullandığı Sözel Davranışlar ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
ÖT	827	evet başlık atın edatlar ve özellikleri	
ÖT	828	Edat, kendi başlarına anlamları olmayan, ancak sözcükler arasında anlam ilgisi kurmaya yarayan sözcüklere edat denir.	
ÖT	829	yazdınız mı?	Öğretmen ayakta
ÖB	830	Yazdık	
ÖT	831	şimdi en çok kullanılan edatlar deyin. Tahtadakileri altına yazın	Öğretmen tahtaya yazıyor Örnek yazıyor
ÖT	832	Örnek yapınca daha iyi anlarız.	
ÖT	833	seni dünyalar kadar seviyorum. Derken ölçü net bir şekilde ortaya çıkmıyor mu? Demekki belli bir ölçüyü bize sunuyor. Edattır. Diyelim ki Ahmet ile Ayşe sinemaya gittiler	
ÖT	834	Burada ile edat mıdır?	
Ö	835	Edattır	
ÖT	836	değildir. Ahmet ile Ayşe burda bağlaç görevi görüyordur. Fakat diyelim ki bisikletle gezmek istiyorum	
ÖB	837	Edattır	
ÖT	838	Burada o zaman edat oluyor bisiklet vasıtası ile gezmiş	

		oluyorum. Her bir edata bir örnek verelim hadi yazın çocuklar. İçin 'den başlayalım	
ÖT	839	İçin neyi açıklar çocuklar?	
Ö	840	niçini açıklar	
ÖT	841	en sevdiğim arkadaşım bugün okula gelmediği için üzgünüm. İçin neye yaramış burda? Bir nedeni açıklamış değil mi?	
ÖT	842	ile. Otobüs ile Ankara'ya gittik. Araç olarak otobüs kullanılmış	
ÖT	843	kadar, miktar ya da ölçü verir bize değil mi? Zamanı da açıklar değil mi? Öğlene kadar derkende olduğu gibi.	
ÖT	844	Seni ölünceye kadar seveceğim	
ÖB	845	vaaaaavvvvvvvv	Öğretmen de öğrenciler de gülüyorlar
Öt	846	gibi ile ilgili örnek yapmıştık nerde yapmıştık?	
Ö	847	Benzetme yaparken kullanmıştım hocam	
ÖT	848	evet tabii ki...aferin. Benzetmeyi tanımlayalım	Hep bir ağızdan tanımlıyorlar.
ÖT	849	Örnek vereyim "Naim Süleymanoğlu gibi güçlü olmak istiyorum" kim benzetmek istiyor?	Sıraların arasında dolaşarak konuşuyor. Öğrenciler gülüşüyorlar
ÖB	850	Ben	
ÖT	851	benzetmek istenilen kimdi?	
ÖB	852	Naim Süleymanoğlu	
ÖT	853	hangi yönden benzetmek isteniyo?	
ÖB	854	güçlü olmak	
ÖT	855	peki benzetme edatı?	
ÖB	856	gibi	
ÖT	857	evet her zamanki gibi gibi. Aferin çocuklar şimdi tanımı defterimize yazalım.	Tanım yazılıyor ve örnek veriliyor tekrar
		Ahmet gibi başarılı olmak isterim	
ÖT	859	göre ne demek?	
ÖT	860	kafanızda hiç bişey canlanıyo mu?	
ÖB	861	hayır	
ÖB	862	tek başına anlamı yok	
ÖT	863	evet tek başına anlamı yok ama bunun kullanıldığını bilmiyor muyuz?	
ÖB	864	evet	
ÖT	865	hangi durumlarda kullanılıyo?Karşılaştırma yaparken Tahminde bulunurken mesela kullanılıyor. Peki bir örnek yapalım. Tahminime göre Fenerbahçe bu yıl şampiyon olacak.	Gülüyor
Ö	866	hocam ikinci televizyonu aldınız mı? Türkiye maçı için?	
ÖT	867	Bu yıl şampiyon olcaz.	
ÖT	868	Rağmen. Sınavda çok zor sorular sorulamsına rağmen, başarılı oldum. Şimdi burda rağmeni kullanmasaydık ne demek gerekiyordu? Sıralı cümle	Sıraların önüne geçti ayakta konuşuyor

		kullanmamız gerekiyordu. Sıralı cümle ne demektir? Yani basit yapıda ama birbirine anlamca bağlı olan cümlelerdi. Sınav çok zordu ben gene de başarılı diyecektik değil mi? Rağmeni kullanınca daha bi düzgün ifade etmiş olduk değil mi?	
Ö	869	doğru	
ÖT	870	artık bu tip edatları da kullanmanızı da istiyorum. Beni anlıyor musunuz? Yoksa sizi cezalandırmak zorunda kalacağım.	Show man Beyazıt Öztürk'ün taklidini yapıyor Öğrenciler de gülüyorlar
ÖB	871	Anlıyoruz	
Ö	872	şş bak bi	Öğrenci de Beyazıt Öztürk'ün taklidini yapıyor
ÖT	873	Evet yazıyorsunuz. Çok sarhoş olduğumdan dolayı Düzgün yürüyemiyorum. Sarhoşlar nasıl yürüyo?	
ÖT	874	Yalnız. Yalnız bağlaç olarak nasıl kullanılabilir? Ben senin söylediklerini yaparım yalnız bana bisiklet alacaksın. Peki edat olarak kullanırken yalnız seni gördüğüm zaman mutlu olurum dediğimiz zaman edat görevini üstlenmiş oluyor yalnız kelimesi. Değil mi? Eveet. Peki şimdi daha önceden belki daha çok bir fiil sadece ezbere olarak duymuştunuz edatları şimdi daha çok ne işe yaradıklarını anladık mı çocuklar?	
ÖB	875	Evet	
ÖT	876	Bizim derdimiz sıfatlar olsun edatlar olsun zarflar olsun, bunları ezbere bilmeniz değil. Bunların niçin böyle kullanıldığını hem bilmek hem de kullanmanız. Mesela oğlum hatırlıyor musun? Biz sıfatları niçin kullanıyorduk? Öğrenci arkasına dönüp arka sıradaki arkadaşına bir şey söylüyordu. Öğretmen Omzuna Dokunarak seslendi cevap veremedi. Parmak kaldıran bir Öğrenciye söz verdi Öğretmen	
Ö	877	bir ee şey	
Ö	878	herhangi bir şeyin özelliğini, rengini	
Ö	879	bir nesnenin veya kişinin hali durum ve özelliklerini açıklamak için	
ÖT	880	Hah evet. Özelliklerini açıklamak amacıyla. Geçen gün bize bir arkadaş geldi uzun saçlı şişman	

		gibi özelliklerini belirtip de anlatmaz mıyız onu?	
ÖB	881	evet	
ÖT	882	Evet biz hem edatı hem sıfatı sık sık kullanmamız gerekiyor. Bu şekilde daha başarılı bir anlatıma sahip olmaz mıyız?	
ÖB	883	Evet	
ÖT	884	eğer hiç kullanmazsak çok donuk çok sıradan ilkokul Birinci sınıftakiler gibi konuşmuş oluruz. Basit cümlelerle geçiririz hayatımızı. Ama edatlarla sıfatlarla cümlelerimizi fikir ve düşüncelerimizi, duygularımızı renklendiririz değil mi?	
ÖB	883	evet hocam doğru.	
ÖT	884	Peki, diyor aşağıdaki cümlede geçen edatları bulunuz. Hadi söyleyelim	Kitabı açıyor
ÖB	885	kadar	kitaptan
ÖT	886	evet	alıştırmaları
ÖT	887	edatlarla ilgili soracağınız bir soru var mı?	yapıyorlar
ÖB	888	yok	Soruları
			Cevaplandırmaya
			Devam ediyorlar

Her iki örnekte de görüldüğü gibi dersi işlerken öğrencilere ipucu verme, davranışı ortaya çıkarma ve başarıyı tanıma gibi davranışlar sergilenmiştir Epstein ve Gagné'ye göre dersin işlenmesinde öğrencilerin öğrenme durumları izlenmeli, ona göre ders içinde stratejiler uygulanmalıdır. Öğrenciye neyi nerden çalışacağı, öğrenme sırasında nelere dikkat etmesi gerektiği, anlamlı kodlama yapabilmesi için bilgilerin hangi ön öğrenmelerde birleştirileceği konularında ipuçları verilmelidir. Her yeni davranış öğretildikten sonra, öğrencilerin bu davranışı ne derece kazandıklarının yoklanması gerekir. Davranışı ortaya çıkarma yazılı ya da sözlü sorular yöneltilebilir gerçekleştirilir.

Öğrencilerde kazandırılmak istenilen davranış gözlenmezse, öğretim ortamı zenginleştirilmeli, öğrenciye yeni ipuçları verilmelidir (Erden ve Akman, 1997:180; Çelik, 2002:158-160). Öğrencilerin çabaları ve katılımları öğretmen tarafından tanınmalıdır. Her öğrencinin öğrenme düzeyini bilmeli ve ona göre davranmalıdır. Öğrencilerin cevaplarında her zaman doğruluk aranmalı onların katılımları cesaretlendirilmelidir. Her iki öğretmen de öğrencilerin verdikleri cevaplara olumlu yaklaştıkları ancak derse katılmayan öğrencileri dikkate almadıkları gözlenmiştir. Dersin işlenmesinde bir çeşitlilik söz konusu olmadığından dolayı dersler araştırmacıya göre tek düze örgütlenmiştir. Türkçe öğretmenin tartışma tekniği öğrencilere

uygulatmasının dışında her iki öğretmen de dersi renklendirme adına bir girişimleri olmamıştır. Dersin işlenmesinden sonra dersin etkili bir şekilde bitirilmesi bir sonraki dersin temelini oluşturmaktadır. Aşağıda her iki öğretmenin dersi bitirmeye ilişkin sergiledikleri davranışlar ele alınmıştır.

### 3.1.3. Dersi Bitirme

Sınıfın örgütlenmesi boyutunda yer alan dersin bitirilmesinde, dersin özetlenmesi, ödev verme, bir sonraki dersin konusunu açıklamaya ilişkin bulgular ve yorumlar bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin Ders Bitirme Davranışlarının Türleri ve Sayıları**

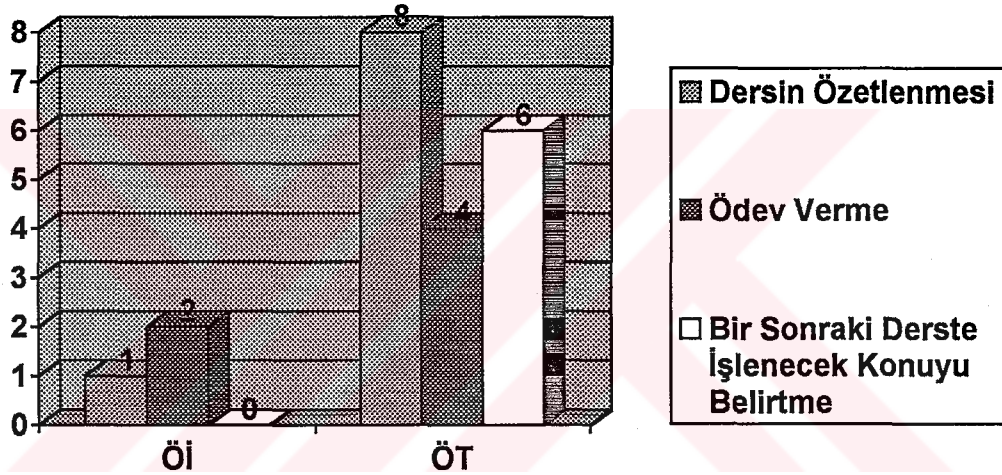
Davranış	Öİ		ÖT			Top. Frekans	
	7B	7C	ÖİT	7B	7C		
	f	f		f	f		
Dersin özetlenmesi	0	1	1	4	4	8	9
Ödev verme	1	1	2	2	2	4	6
Bir sonraki derste işlenecek konuyu belirtme	0	0	0	4	2	6	6
<b>Toplam Frekans</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>21</b>

Tablo 16'da da görüldüğü gibi her iki sınıfta öğretmenlerin dersi bitirmeye yönelik davranışlar toplamı 21'dir. İngilizce öğretmeni dersin sonunda konuyu 7 B sınıfında hiç özetlememişken, 7 C sınıfında 1 kez özetlemiştir. Dersin bitmesine 5-10 dakika kala toplam 4 kez öğrencileri serbest bırakmış ve oyun oynatmıştır. Kendisi ise bu sırada öğretmen kürsüsünde birşeylerle ilgilenmiş, sınıfta uğultu olduğunda başını kaldırmadan müdahale etmiştir. İngilizce öğretmeni 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında da 1 kez ödev vermiştir. Bu ödevleri bir sonraki derslerinde sınıf içinde okutturarak hatalarını düzeltmiştir. Tablo 16'da da görüldüğü gibi her iki sınıfta da bir sonraki derste işlenecek konuyu öğrencilere bildirmemiştir. Türkçe öğretmeni her dersin

sonunda kısa bir özet yapmıştır, 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez özet yapmıştır. Türkçe öğretmeni 7 B sınıfında 2 kez, 7 C sınıfında 2 kez ödev vermiştir. Dersin bitiminde bir sonraki derste neyi işleyeceklerine yönelik 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında 2 kez bilgi vermiştir.

İngilizce ve Türkçe öğretmenin ders bitirme davranışları karşılaştırılacak olursa İngilizce öğretmenin dersin bitirilmesinde Grafik 5’de de görüldüğü gibi iki sınıfta davranışlar toplamı 3’dür. Türkçe öğretmenin ise davranışlar toplamı 18’dir. Aşağıda İngilizce ve Türkçe öğretmenin ders bitirme davranışına örnek diyalog verilmiştir.

Grafik 5. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Ders Bitirme Davranışlarının Karşılaştırılması



Örnek 8. İngilizce Öğretmenin 7 C Sınıfında Ders Bitirme Davranışına İlişkin Kullandığı Sözel İfadeler ve Notlar

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Öİ	642	Başlayalım mı?	
ÖB	643	5 dakika daha	
Öİ	644	Hayır 1 dakika daha	
ÖB	645	ama öğretmenim	
Öİ	646	1 dakika daha dedim!	Kaşlar çatık
Ö	647	başlayalım hocam	
Öİ	648	Evet kim gelecek?	5 dakika geçti
Ö	649	Ben?	
Öİ	650	sorunu hazırladın mı?	
Ö	651	hayır	
Öİ	652	ee soru soracaksın sınıfa. İsterseniz birkaç tane yapalım ondan sonra bunları tahtaya yazalım herkes	uğultu var



ÖB	653	defterine yazsın tamam mı? tamam öğretmenim	Öğrenci yazıyor
Öİ	654	şştttt. Gel yaz sorunu sonra sor. Yaa çocuklar hadi geç yerine bu nasıl soru? Doğru düzgün iş yapmayı bilmiyorsunuz yaa orda örnek sorular var yaa aa baka baka nasıl yanlış yapıyorsunuz onu anlamıyorum	soruyu tahtaya Önce hiddetli bir ses tonu ile konu- şuyor sonra ses tonunu yumuşatıyor Sınıf sessizleşti Öğretmen tahtada Soruyu düzeltiyor Abdurrahmanı el işareti ile kaldırıyor Abdurrahman tahtada. Uğultu yavaş yavaş artıyor Başka bir Öğrenciyi Kaldırıyor Sınıf tamamen Sessiz.
Ö	655	Hocam Yalçın defterime çizip duruyo yaa	Öğrenciyle başka bir öğrenci dalga geçiyor
Öİ	656	Yalçın dön önüne bak kafanı uçuracam bak ona göre! Önüneeee!!!Hadi be Abdurrahman hadi bee. Evet oku sorunu!	Parmağı ile Gösteriyor Öğrenciyi başka bir Öğrenci kalkmak İstiyor.onu Kaldırmıyor Yapamıyor Sınıfa biri geliyor ve sosyal sınavı Sorularımı veriyor. Öğrenci de tahtaya yazıyor
Öİ	657	Tamam okuma. Kalk cevap ver sen!	
Ö	658	It will be sunny	
Öİ	659	Hayır yanlış! Tahtaya bakarak cevap vereceksin	
Ö	660	he he he yanlışşş	
Ö	661	It will be cloudy in Kars	
Öİ	662	evet bulutlu. Gel yaz cevabını. Sen!	
Ö	663	öğretmenim ben	
Ö	664	???	
Öİ	665	aman yeter hadi tamam çocuklar. Yarın devam ederiz.  Siz var ya soruları versem bile bir alırsınız bu kafayla	

Ö	666	Siz verin yeter ki!	soruları. Sınıf çok sessiz bir şekilde soruları yazıyor tahtadan
Öi	667		Öğretmen de Defteri dolduruyor Bu arada. 10 Dakika geçiyor Öğrenci tahtaya yazma işini bitiriyor. Zil çalıyor. Öğretmen Vedalaşmadan sınıfı terk ediyor
Öi	668	Tamam sen geç yerine oğlum. Siz bu sorulara rağmen alırsınız birleri oturursunuz yine	

**Örnek 9. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Ders Bitirme Davranışına İlişkin Kullandığı Sözel İfadeler**

<u>Kod</u>	<u>Satır Notlar</u>	<u>Sözel</u>	<u>İfadeler</u>
ÖT	953	Evet başka?	
Ö	954	Ben evde yalnız kaldım	
Ö	955	dün akşam yalnız adam gördüm	
ÖT	956	Ben bu işi yapardım yalnız biraz para lazım	
ÖB	957	aaaa	
ÖT	958	AAA ya. Ne işe yarıyordu çocuklar? Yalnızlığımızı Vurgulamak için değil iki tane cümleyi birbirine bağlayacaktı. Anlaşıldı mı?	
ÖB	959	Eveet	
ÖT	960	Peki "oysa". Oysayı çok kullanıyor musunuz çocuklar? Başbakanımız iyi görünmeye çalışıyor oysa oldukça hasta	
Ö	961	hocam, oysa ki ne oluyo?	
ÖT	962	Birleşik bağlaçtır o onu sonra göreceğiz. Evet oysa anlaşıldı mı?	
ÖB	963	Evet öğretmenim	
ÖT	964	Unutmayalım bazı sözcükler yalnız gibi hem bağlaç hem de edat veya sıfat olarak karşımıza çıkabiliyor. Mesela iyi insan lafının üstüne gelir. İyi burda nedir? İyi nedir? Hangi görevde kullanılmıştır?	
Ö	965	sıfat	
ÖT	966	Aferin elbette sıfat. Peki okulumuza yeni gelen öğretmen iyi görünüyor. Burada iyi sıfat mıdır?	
ÖB	967	Zarf	
ÖT	968	evet biri ismi tamlarken biri fiili tamlıyor. Aferin çok güzel çocuklar. Sorusu olan var mı? Bir dahaki derse bağlaçlara devam edeceğiz.	
ÖB	969	Yok öğretmenim	
ÖT	970	İyi dersler çocuklar	Zil çalıyor

Örnek 8’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni alıştırma yapmayı yarıda kesmiştir. Özetleme ve ödev vermeden öğrencilere kızarak dersi yaklaşık 15 dakika önceden bitirmiştir. Örnek 9’da Türkçe öğretmenin dersi bitirmeden önce konunun anlaşılıp anlaşılmadığını sorularının olup olmadığını sorduktan sonra bir sonraki derste işleyeceği konuyu öğrencilere bildirmiştir.

Dersin örgütlenmesinde zamanın iyi planlanması öğretimin akışını yönlendirir. Aşağıda İngilizce ve Türkçe öğretmenin zaman yönetimine ilişkin sergiledikleri davranışlar ele alınmıştır.

### 3.1.4. Zaman Yönetimi

Sınıfın örgütlenmesi boyutunda zaman yönetiminde, derse zamanında girme, dersi zamanında bitirme, ödevlerin kontrol edilmesi ve sınav sonuçlarının paylaşılması gibi davranışlara ilişkin bulgular ve yorumları bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Zaman Yönetimine İlişkin Sergiledikleri Davranışlarının Türleri ve Sayıları

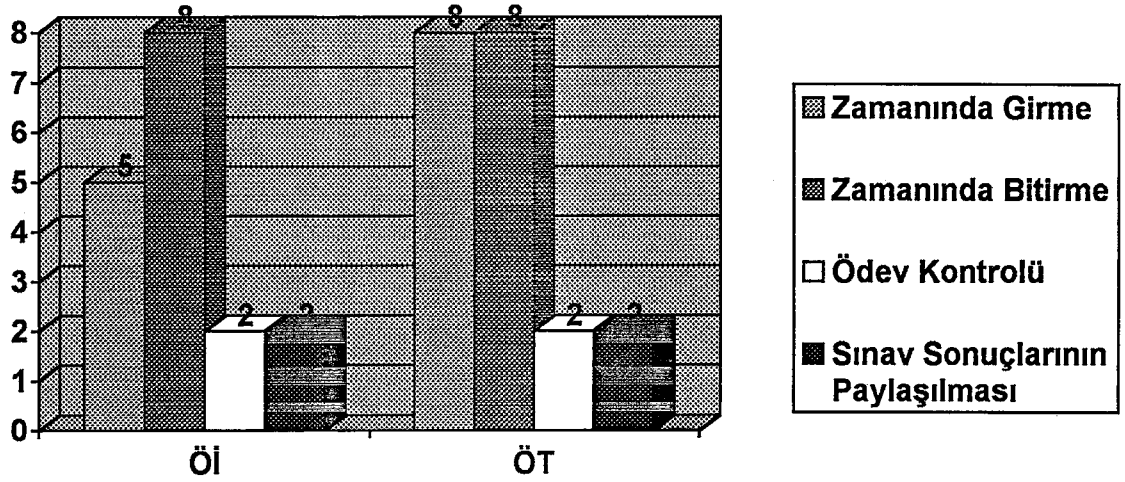
Davranış	Öİ		ÖT		ÖİT	ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C	7B	7C			
	f	f	f	f			
Derse zamanında girme	1	4	5	4	4	8	13
Dersi zamanında bitirme	4	4	8	4	4	8	16
Ödev kontrol etme	1	1	2	1	1	2	4
Sınav sonuçlarını paylaşma	1	1	2	1	1	2	4
<b>Toplam Frekans</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>20</b>	<b>37</b>

Tablo 17’de de görüldüğü gibi İngilizce ve Türkçe öğretmenin zaman yönetiminde ilişkin gözlenen davranışlar toplamı 37’dir. İngilizce öğretmeni 7 B sınıfına 1 kez zamanında girmiştir. Diğer 3 ders birkaç dakika geç girdiği gözlenmiştir. 7 C sınıfına ise 4 kez zamanında girdiği Tablo 17’de görülmektedir. Dersi zil çalar çalmaz bitirmiş

öğrencileri sınıfta tutmamıştır. 7 B sınıfında 4 kez, 7 C sınıfında da 4 kez dersi zamanında bitirmiştir. İngilizce öğretmeni 5 kez dersin bitiş zili çalmadan söyleyeceklerini bitirmiştir. Diğer 3 derste yarıda kalmıştır. İngilizce öğretmeni vermiş olduğu ödevlerin kontrolünü 7 B sınıfında 1 kez, 7 C sınıfında da 1 kez gerçekleştirmiştir. Gözlem süresince sadece birer kez ödev vermiş ve bunların kontrolünü de sınıfla birlikte yapmıştır. İngilizce öğretmeni sınav sonuçlarını sınıfa okumuş ancak nerelerde hata yapıldığına yönelik herhangi bir dönüt vermemiştir. Türkçe öğretmeni gözlenen 8 ders/saat süresince 7 B sınıfına 4 kez, 7 C sınıfına da 4 kez zamanında girmiştir. Türkçe öğretmeni 7 B sınıfında 4 kez 7 C sınıfında da 4 kez dersi zamanında bitirmiştir. Dersi bitirirken söyleyeceklerini söylemiş yarıda kesmemiştir. Türkçe öğretmeni verdiği ödevlerin kontrolünü 7 B sınıfında 1 kez 7 C sınıfında da 1 kez yapmıştır. Öğrencileri ile sınav sonuçlarını 7 B sınıfında 1 kez 7 C sınıfında 1 kez paylaşmıştır. Notları okumanın yanı sıra sınav sorularının hepsini sınıfla birlikte çözmüş bütün öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamıştır.

İngilizce ve Türkçe öğretmenin zaman yönetimine yönelik öğeleri dikkate almaları konusunda karşılaştırma yapılacak olursa, Türkçe öğretmenin İngilizce öğretmenine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Türkçe öğretmeni bütün derslerine zamanında girmiş ve zamanında da bitirmiştir. İngilizce öğretmeni ise 7 B sınıfında sadece 1 kez zamanında girmiştir. Öğretmenin derse geç gelmesiyle öğrencilerin öğretmen yokken olumsuz davranışlar sergilediği gözlenmiştir. Sınıf içinde koşup birbirlerini rahatsız edici davranışlarda bulunmuşlardır. Oysa etkili sınıf yönetiminde dersin zamanında başlatılması, ders süresince zamanın etkili kullanılması ve dersin zamanında bitirilmesi esastır. Öğrencilerin sınıfta çok gürültü yaptıkları gözlenmiştir. Öğretmen sınıfa girdiğinde de olumsuz davranışları sürdürmüşlerdir, sınıfta uğultunun hakim olduğu gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni sınıfı sessizleştirmekle meşgul olduğundan dolayı öğretimin aksadığı düşünülmektedir. Türkçe öğretmeni ödevlerin kontrolünü yaparken çok fazla zaman harcamadan derse geçtiği gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni ise her iki sınıfta da bir ders/saat süresince ödevlerin sınıfta okunmasına ayırmıştır. Derste sıkılan öğrenciler ise sınıfta olumsuz davranışlar sergilemişlerdir.

Grafik 6. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Zaman Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması



İngilizce dersinin bitiş zili çalmasıyla hem öğretmenin hem de öğrencilerin sınıftan hemen ayrıldıkları, sınıfta hiç öğrencinin kalmadığı dikkat çekmiştir. Türkçe dersinin bitiminde ise öğrencilerin birkaç tanesi hariç sınıfta oyalandıkları yavaş yavaş sınıfı terk ettikleri gözlenmiştir. Türkçe öğretmeni de sınıf defterini zil çalarken doldurmaya başlamış, sınıftan hemen ayrılmamıştır.

Zaman yönetimi, olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilme becerisidir. Öğrenme görevlerini tasarlama ve zamanın esnek kullanımı, öğrencinin öğrenmeye yönelik motivasyonunu etkileyeceğinden dolayı etkili zaman yönetimi motivasyonu artırır ve katı planlamanın sınırlığını ortadan kaldırır. Yine zaman yönetimi becerisi zayıf olan öğretmenler, öğretimin yönetiminde başarısız olabilmektedir. Zamanı monoton olarak kullanan ve katı bir zaman planlaması yapan öğretmen, öğrencileri istenen düzeyde motive edemez. Sınıfın içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın önlenmesi yine öğretim zamanının uygun kullanılması ile ilgilidir (Ağaoğlu, 2002:11; Çelik, 2002:158-160; Başar, 1999:14; Muijs ve Reynolds, 2001:37).

Porter (1993); Purkey ve Smith (1983) tarafından yapılan araştırmalara göre sınıf içinde zamanın yönetimi ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki vardır (Çelik, 2002:106). Etkili zaman yönetimi ile öğrenci katılımı artmakta, olumsuz davranışlar azalmaktadır.

Öğrenmeye süre arttığından dolayı öğrencilerin öğrenme motivasyonları da artmaktadır, bu da başarılarına neden olmaktadır (Gürkan ve diğerleri, 1999:165-166).

İngilizce ve Türkçe öğretmeninin sınıfı örgütleme davranışları karşılaştırılacak olursa; Türkçe öğretmeni dersleri İngilizce öğretmenine göre daha planlı ve öğrenci gereksinmelerine daha yakın örgütlediği düşünülmektedir. Türkçe öğretmeninin öğrencilerin sıkılmasını önleyici bir örgütleme yapmada çaba gösterdiği söylenebilir. Öğrencilere sürekli sorular sorarak onların dikkatlerinin dersten kopmasını engellemeye çalışmıştır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortamlar olan sınıfların çekici, canlı, dinamik ve etkili düzenlemelerle ve etkili örgütlemeyle ancak belirlenen amaçlar ulaşmak mümkündür. Dolayısıyla sınıfların bu duruma getirilebilmesi için yapılması gereken bütün etkinliklerin önceden planlanması, sınıfın buna göre düzenlenmesi, örgütlenmesi gerekir (Ünal ve Ada, 2000:78). Öğretmen dersi örgütlerken öğrenciye yol gösterici olmalıdır. Konular işlenirken öğrenilecek bilgilerin akıcı olması ve kolay hatırlanabilmesi, bilginin uzun süreli bellekte iyi bir şekilde örgütlenmesi için öğretmenin belli aralıklarla tekrarlama yapmalıdır. Ortaya çıkan istendik davranışların öğretmen tarafından görülmeli tanınmalı ve dönüt vererek öğrencilerin bilgileri özümsemeleri ve davranışlarının pekiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen ders içeriğini basitten karmaşığa doğru sunulması öğrencinin derse katılımını arttıracaktır. Öğrenci Motivasyonu sınıf içi etkinliklerinin etkili örgütlenmesi ile sağlanabilir, öğretmen bu yönde ders planını oluşturarak etkili örgütleme yapmaya yönelik stratejiler geliştirerek derse girmelidir.

Sınıfın temelini oluşturan etkileşim düzenine ilişkin bulgular ve yorumu aşağıda ele alınmıştır.

### 3.2. Sınıfın Etkileşim Düzeni

7 B ve 7 C sınıflarına ilişkin etkileşim düzeni boyutunu oluşturan sınıfın fiziksel özellikleri ve yerleşim düzenine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

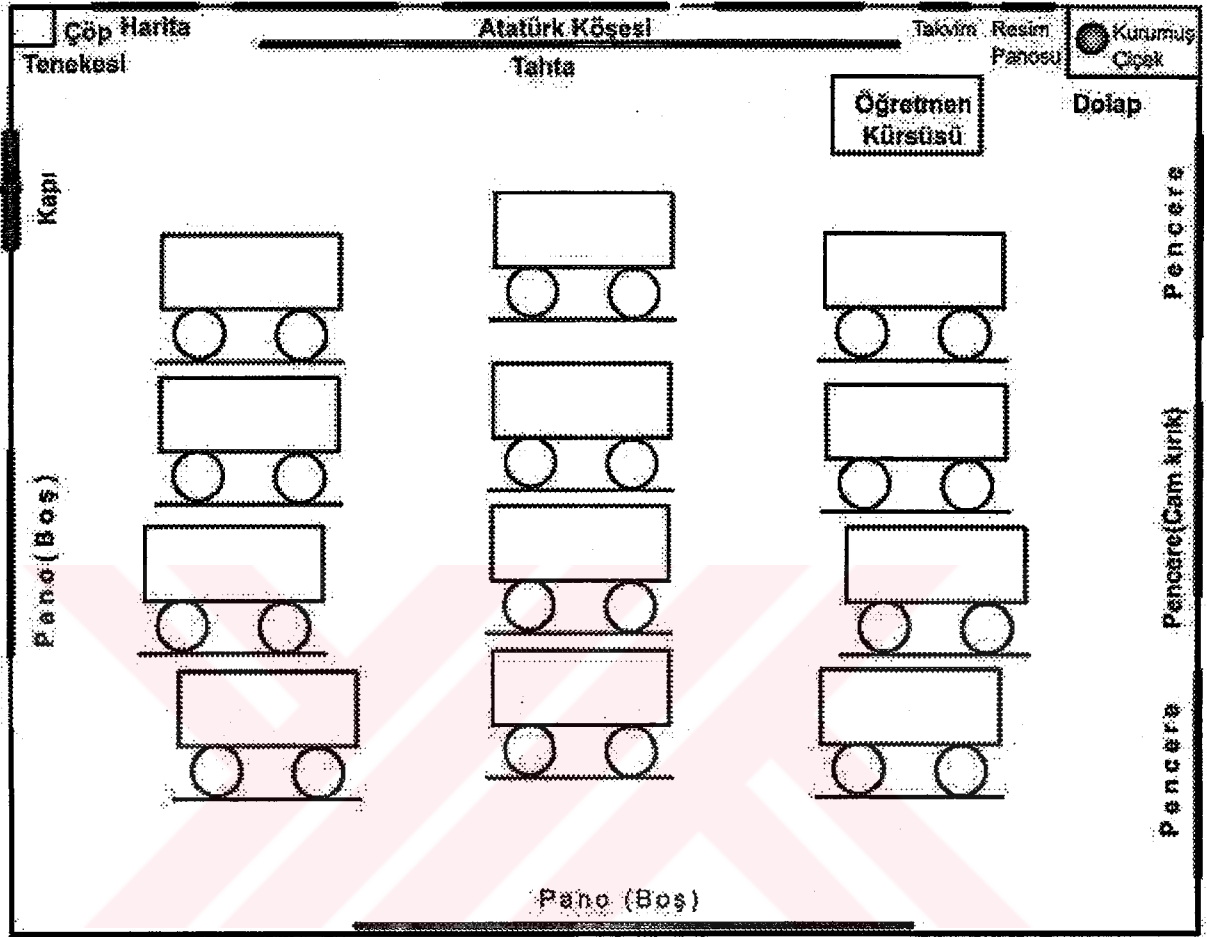
#### 3.3.1 7 B Sınıfının Fiziksel Özellikleri

7 B sınıfı 36 m<sup>2</sup>dir. Duvarlar iki ayrı tür boya ile boyanmış. Duvarların üst kısmının rengi pastel sarısı alt kısmı ise yağlı boya ile gül kurusu renginde boyanmış. Duvarlar kirlenmiş, boyalar yer yer dökülmüş durumda. Sınıfta çift camlı iki pencere var. Pencerenin biri kırık. Pencere pervazlarının da boyları dökülmüş. Pencere camları kirli. Pencere açık kaldığında cereyanda gıcırıyorlar. Sınıfın kapısı da gıcırıyor. Kapının yanında plastik çöp kutusu var. Tahtanın sağ tarafında öğretmen kürsüsü var. Sol duvarda bir tane yeşil boş pano var. Duvarlarda sınıf kurallarını gösteren asılı bir şey yok. Tahtanın yanında sınıfın oturma düzenini gösteren bir çerçeve asılı. Öğrenci sıraları çok eski, yıpranmış klasik ahşap sıralar. Tavanda 6 tane florans asılı. Yazı tahtası tebeşirli yazı tahtalarından. Sınıfın zemini kare mozaikten yapılmış. Yerler çok tozlu. Sıraların üstü ve altı çok tozlu. Sıralar duvar tarafında 4 sıra, ortada 5 sıra pencere kenarında da 5 sıra arka arka düzensiz bir şekilde sıralanmış. Sol duvarda eski bir Türkiye haritası asılı. Tahtanın yanında bir takvim asılı. Şekil 8' de sınıf içi nesnelere dizilişleri verilmiştir.

#### 3.3.2. 7 B Sınıfının Yerleşim Düzeni

Şekil 7' de de görüldüğü gibi soldan birinci sırada bir kız bir erkek öğrenci oturuyor. Sağdan birinci sırada bir kız bir erkek oturuyor. Orta sıraların 3. sırada bir kız bir erkek oturuyor, pencere kenarında sıranın 3. sırada bir kız bir erkek öğrenci oturuyor. Diğerleri erkek-erkek ve kız-kız oturuyorlar. Sol duvar tarafında bir öğrenci tek başına oturuyor, orta sıranın 5. sırada bir erkek öğrenci tek başında oturuyor ve pencere tarafında 4. sırada bir kız öğrencisi tek başına oturuyor. Sol duvar tarafında en arka sırada ve pencere kenarının son sırasında kimse oturmuyor. Öğrenciler birbirlerinin enselerini görecektir şekilde oturmaktalar. Klasik yerleşim düzeni benimsenmiş.

Araştırmada gözlemlenen İngilizce ve Türkçe derslerinde yerleşim düzeninde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.



Şekil 7. 7 B Sınıfının Fiziksel ve Yerleşim Düzeni

### 3.3.3. 7 C Sınıfının Fiziksel Özellikleri

7 C sınıfı 36 m<sup>2</sup>'dir. Duvarlar iki ayrı tür boya ile boyanmış. Duvarların üst kısmının rengi pastel sarısı alt kısmı ise yağlı boya ile gül kurusu renginde boyanmış. Duvarlar kirlenmiş, boyalar yer yer dökülmüş durumda. Sınıfta çift camlı iki pencere var. Pencere pervazlarının da boyaları dökülmüş. Pencere camları kirli. Pencere açık kaldığında cereyanda gıcırıyorlar. Sınıfın kapısı da gıcırıyor. Kapının yanında plastik çöp kutusu var. Tahtanın sağ tarafında öğretmen kürsüsü var, eski kirli bir örtüyle örtülmüş. Öğretmen kürsüsünün arkasında bir tane küçük dolap var. Birkaç tane kitap var. Sınıfın arka duvarında bir tane boş pano var. Sol duvarda bir tane Türkiye haritası var.

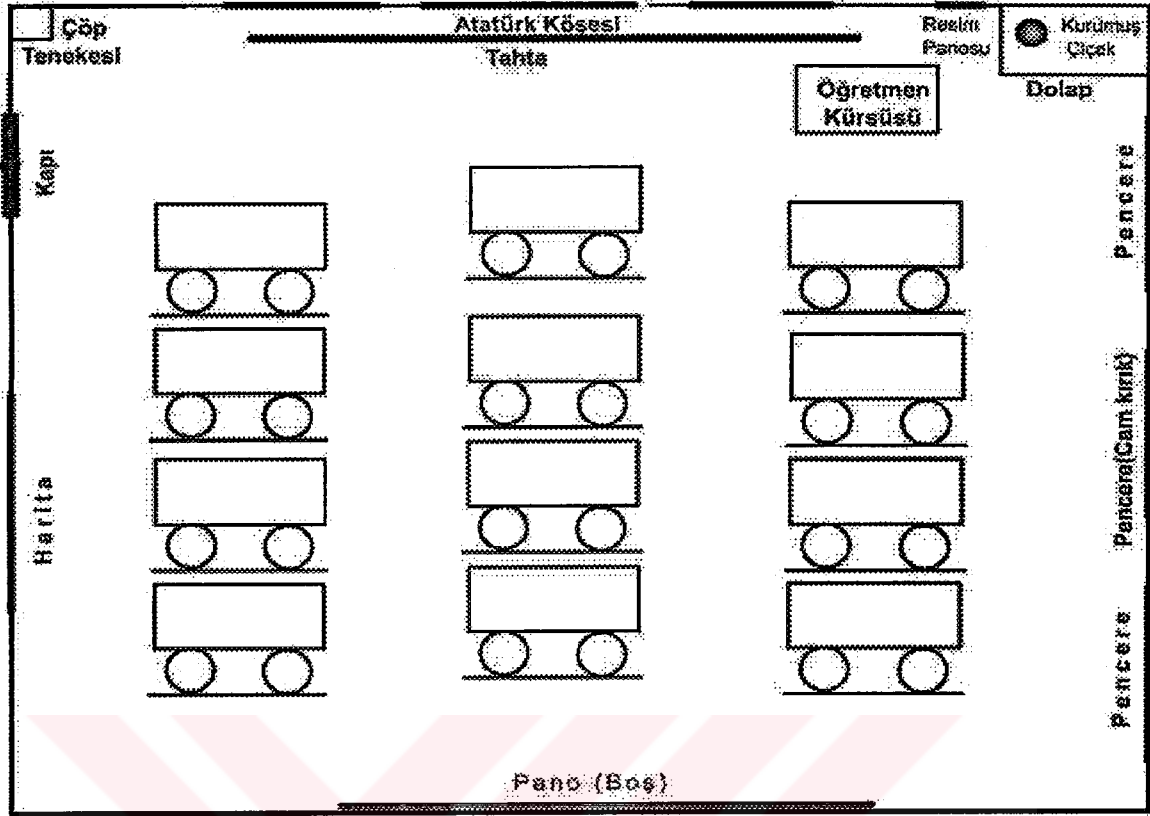


Duvarlarda sınıf kurallarını gösteren asılı bir şey yok. Tahtanın yanında sınıfın oturma düzenini gösteren bir çerçeve asılı. Öğrenci sıraları çok eski, yıpranmış klasik ahşap sıralar. Tavanda 6 tane florans asılı. Yazı tahtası tebeşirli yazı tahtalarından. Sınıfın zemini kare mozaikten yapılmış. Yerler çok tozlu. Sıraların üstü ve altı çok tozlu. Sıralar duvar tarafında 4 sıra, ortada 5 sıra pencere kenarında da 5 sıra arka arka düzensiz bir şekilde sıralanmış. Dolabın üstünde bir tane bakılmadığı için kurumuş bir saksı çiçeği var. Şekil 10' da sınıf içi nesnelere dizilişleri verilmiştir.

### 3.3.4. 7 C Sınıfının Yerleşim Düzeni

Şekil 8' de da görüldüğü gibi yerleşim düzeni klasik yerleşim düzenindedir. Öğrenciler birbirlerinin enselerini görecektir şekilde oturmaktalar. Soldan ikinci sırada bir kız bir erkek öğrenci oturuyor. Sağdan ikinci sırada bir kız bir erkek oturuyor. Orta sıraların 3. sırada bir kız bir erkek oturuyor, pencere kenarında sıranın ikinci sırada bir kız bir erkek öğrenci oturuyor. Diğerleri erkek-erkek ve kız-kız oturuyorlar. Sol duvar tarafında bir öğrenci tek başına oturuyor, orta sıranın 4. sırada bir erkek öğrenci tek başında oturuyor ve pencere tarafında 5. sırada bir kız öğrencisi tek başına oturuyor. Sol duvar tarafında en arka sırada ve pencere kenarının son sırasında kimse oturmuyor. Araştırmada gözlemlenen İngilizce ve Türkçe derslerinde yerleşim düzeninde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Öğrenciler ve öğretmenler zamanlarının çoğunluğunu etkileşimin olduğu sınıf denilen sosyal düzen içinde geçirmektedirler. Öğrenci motivasyonu açısından değerlendirildiğinde sınıfın etkileşim düzeni büyük bir öneme sahiptir. Cohen, Manion ve Morrison'a göre fiziksel ortam öğrenmenin bir iskeletini oluşturmakta ve öğrenmeyi ilerletmede katkısı çoktur. Etkili bir etkileşim düzeninin olması öğrenciyi olumlu yönde etkileyerek, onu seçici bir kişilik kazanma bilincini geliştirmesine de katkıda bulunmaktadır. Isı ışık ses ve renkler, temizlik ve görünüm öğrencilerin seçici bir kişilik kazanma bilincini geliştirdiğini belirtmektedirler.



Şekil 8. 7 C Sınıfının Fiziksel ve Yerleşim Düzeni

Foster-Harrison ve Adams-Bullock (1998)'un yaptıkları araştırmaya göre de rahatlık, stil ve sıraların, dolapların ve öğretmen kürsüsünün yerinin, sınıfın büyüklüğü ve yerleşim düzeninin esnekliği öğrenci motivasyonunu etkilediği yönünde sonuçlanmıştır. Hodges (1985); Rapaport (1998) ve Midjas (1984)'un araştırmaları da bunu desteklemektedir. Yine Foster-Harrison ve Adams Bullock (1998)'un araştırmalarına göre duvar renklerinin seçimi, sınıfın temizliği, canlı bitkilerin, posterlerin öğrencilerde aitlik duygusu yarattığı yönündedir. Yine Midjas (1984)'ün yaptığı araştırmada sınıfın fiziksel düzensizliği, karmaşıklığı ile öğrenci performansı arasında olumsuz yönde bir korelasyon olduğunu göstermektedir (Inman ve Bris, 1997). 7 B ve 7 C sınıfların da sıvası dökülmüş, kirli duvarların olması, sıraların eski ve yıpranmış olması, pencerenin kırık olması, kapı ve pencereler açılıp kapanırken gıcırıyor olması, sınıfın tozlu olması öğrencilerin ortamda kendilerini rahat hissetmelerine engel olabileceği düşünülmektedir. Öğrenciler, yapılan görüşmelerde de sınıfın bu genel görüntüsüne yönelik ve temiz olmaması konusundaki rahatsızlıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencileri teneffüslerde de gözlemek amacıyla araştırmacı teneffüslerde sınıftan

ayrılmamış ve onların davranışlarını gözlemlemiştir. Bu gözlemler sonucunda öğrencilerin sınıflarında sıraların üstünde kovalamaca oynadıkları küçük sivri bir aletle sıraların üstünü kazıdıkları ve duvarlara keçeli kalemle bir şeyler yazdıkları, bazısının ise öğretmen kürsüsüne tekme attığı görülmüştür. Sınıfa zarar vermekten çok büyük zevk aldıkları gözlenmiştir. Malsow'un gereksinimler hiyerarşisinin en üst basamağı olan kendini gerçekleştirme duygusunu yaşamaları engellenmiş olabileceğinden dolayı ve belki de özellikle güvenlik gereksinmelerinin karşılanmadığını düşünen öğrencilerin benlik algıları olumsuz etkilenmiş olabileceğinden dolayı bu tarz olumsuz davranışlar sergilemiş olabilecekleri düşünülmektedir (Inman ve Bris, 1997). Diğer yandan öğrencilerle sınıfları hakkında görüşüldüğünde öğrencilerin hepsi sınıflarını çok sevdiğini, okullarını övdükleri görülmüştür.

Eğitim ortamının fiziksel özelliklerinin en önemli ögesi yerleşim düzenidir. Yerleşim düzeni öğrenme-öğretme etkinliklerinin, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini belirler (Şişman, 1999:176). Bowers ve Burkett'in (1989) araştırmaları da yerleşim düzeni öğrencinin motivasyonunu etkilediği yönünde sonuçlar vermiştir. Bowers ve Burkett, olumlu ve amaca yönelik yerleşim düzeninin öğrenci motivasyonuna olumlu yönde katkı sağladığını belirtmektedirler.

Gözlemin yapıldığı sınıflarda yerleşim düzeninde sıralı yerleşim düzeninin benimsendiği Şekil 7 ve 9'da da görülmektedir. Sıraların düzensiz bir şekilde sıralandığı görülmektedir. Sıraları yerleşim düzeninde öğrenciler arasındaki etkileşim çok düşük düzeyde kalmaktadır. Çelik'e (2002) göre kalabalık sınıfların yapısına uygun bir yerleşim düzenidir. Ancak söz konusu sınıflar kalabalık değildir. 7 B sınıfının öğrenci mevcudu 21, 7 C sınıfının ise 20'dir. Sıraları yerleşim düzeninin olumsuz yönü ön sıralara doğru gidildikçe öğrencilerin aralarındaki haberleşme azalacağından dolayı ders dışı bozucu davranış eğilimleri ortaya çıkabilmektedir. Dikkatin dağılmasına bağlı olarak ortaya çıkan gürültü, ders dinlememe gibi davranış bozuklukları sıralı yerleşim düzeninin özellikleridir. Gözlenen sınıflarda da arka sıralara gidildikçe derse katılım azalmış dersi bölen olumsuz davranışlar veya başka şeylerle ilgilenme gibi davranışlar gözlenmiştir. Bu davranışlar İngilizce dersinde yoğunlukta görülmüştür. Sommer'in yaptığı araştırmaya göre de öğrencilerin sıralı düzende oturmaları durumunda ön

sıralardaki öğrencilerin ders içi etkinliklere öteki herhangi bir sıradaki öğrencilerden daha çok katıldığını ve ikinci decede en çok derse katılanların ise duvar kenarında oturan öğrencilerin olduğunu ve pencere kenarında arkaralara doğru gidildikçe de dikkatin ders dışı eylemlere yöneldiğini ortaya koymuştur. Dunne'e (2001) göre deneyimli öğretmenlerin ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerine yönelik sınıfta yerleşim düzeni olarak tek grup yerleşim düzenini benimsediklerini ve bunu önerdiklerini belirtmektedirler (Şekil 4 ve Şekil 5). Bu yerleşim düzeninde hem öğretme-öğrenci hem de öğrenci-öğrenci etkileşiminine etkin olduğu vurgulanmaktadır. Rosenfeld ve diğerlerine göre (1985) tek grup yerleşim düzeninde öğrencilerin derse katılıma daha fazla özen gösterdiklerini ve istenmeyen davranışların daha kolay engellenebilmektedir (Ünal ve Ada, 2000:93; Çelik, 2002:97; Celep, 2000:24; Karaska, 1999).

Araştırmanın gerçekleştirildiği sınıfların öğrenci sayısının ve sınıfın büyüklüğünün tek grup yerleşim düzenine uygun olabileceği düşünülmektedir. Türkçe öğretmenin tartışma tekniğini uygularken bu yerleşim düzeninde, öğrencilerin birbirlerini rahatlıkla görebileceklerinden dolayı daha etkili olabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca bazı öğrencilerin sınıfın oturma düzenini benimsemedikleri sınıfın duvarında asılı oturma düzenine uymadıkları gözlenmiştir. Bunun oluşturulmasında öğrencilerin görüşü alınmadığı düşünülebilir. İngilizce öğretmenin "Sizin sınıf öğretmeniniz Füsün Hanım mıydı? Bundan sonra onun oturduğu şekil dışında otursanız disipline vereceğim haberiniz olsun. Bir daha böyle istemiyorum. Herkes bulmuş adamını yanına!!!" şeklinde öğrencileri uyarmasından da öğrencilerin oturma düzeninin sınıf öğretmeni tarafından yapıldığı anlaşılabilir (Satır:214-216). Öğrenci gereksinimlerinin dikkate alınması öğrenci motivasyonunda etkilidir. Örneğin bazı öğrenciler sessiz çalışma alanları bazılarının ön tarafta oturma gereksinimi diğerleri ise rahat hareket edebilecekleri yerleri tercih edebilirler (Algozzine ve diğerleri, 1997:94). Bu yüzden sınıfın yerleşim düzeni tasarlanırken, öğrencilerin görüşlerinin alınması önerilen bir durumdur. Böylelikle hem değişik seçeneklerin ortaya çıkması, hem de öğrencilerin sınıf kurallarına ve öğrenme-öğretme süreçlerine katılımları ve ayrıca öğrencilerde demokratik tutumların geliştirilmesi sağlanabilir (Tutkun, 2002:141).

Sınıfın yerleşim düzeninin öğrenci performansında etkili olduğu unutulmamalıdır. Öğrenci sıraları, öğretmen kürsüsü, sınıfın boş alanları ve materyalleri sınıf etkinlikleri için etkilidir. Sınıfın etkileşim düzeni gibi öğrenci motivasyonunda etken olan sınıfın örgütlenmesine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

### 3.3. Sınıf İklimi

Sınıf iklimi boyutunda sırasıyla öğretmenlerin sınıflara giriş-çıkışı, sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve sınıf ortamına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.3.1. Öğretmenin Derse Giriş-Çıkışı

Sınıf iklimi boyutunda öğretmenlerin derse giriş-çıkışlarında sergiledikleri selamlama, hatır sorma ve vedalaşma davranışlarına ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf içinde Derse-Giriş-Çıkışta Sergiledikleri Davranışlarının Türleri ve Sayıları

Davranış	Öİ		ÖİT	ÖT		ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C		7B	7C		
	f	f	f	f			
Selamlama	4	4	8	4	4	8	16
Hatır sorma	4	4	8	4	4	8	16
Vedalaşma	1	0	1	4	4	8	9
<b>Toplam Frekans</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>24</b>	<b>41</b>

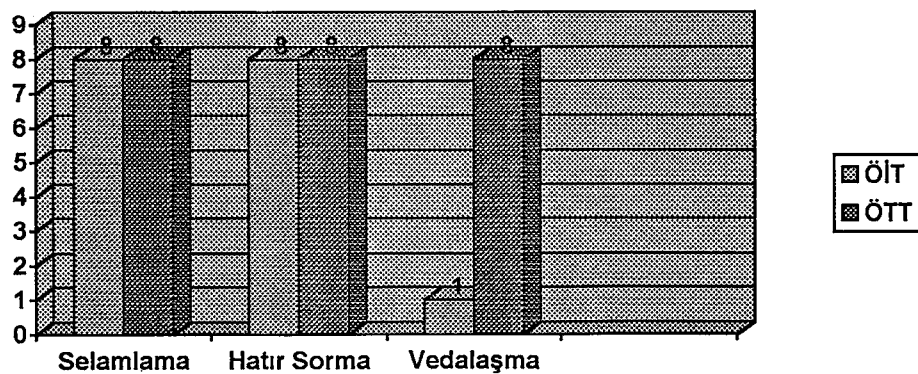
Tablo 18’de de görüldüğü gibi derse giriş-çıkışlarda iki öğretmenin toplam 3 davranışı sergileme sıklığı 41’dir. Gözlem süresi 8 ders/saat olan İngilizce öğretmeni derse her girişinde sınıfı selamlamıştır. İngilizce Öğretmeninin öğrencileri 8 kez selamlamıştır.

İngilizce öğretmenini öğrencilere toplam 8 kez hatırlamıştır. Dersin bitiminde sınıftan ayrılırken sadece 1 kez vedalaşma davranışı sergilemiştir. İngilizce öğretmenin bu bir kez vedalaşarak sınıftan çıkması da bir öğrencinin kendisine sınıftan ayrılırken “iyi dersler öğretmenim” demesi üzerine “size de iyi dersler” diye karşılık vermesiyle olmuştur (Satır:198).

Türkçe öğretmenin ise gözlemlenen toplam 8 ders/saat içerisinde derse girişte öğrencileri selamlama, hatırlama ve vedalaşma sıklığı 8’dir.

İngilizce ve Türkçe öğretmenlerinin selamlama, hatırlama ve vedalaşma davranışları karşılaştırılacak olursa, Türkçe öğretmenin her derse giriş ve çıkışında öğrencilerle ilgilenmeye özen gösterdiği ve sevecen tavırlar sergilediği gözlemlenmiştir. Öğrencileri ayakta selamlayıp yerlerine oturmalarını söyledikten sonra “eee nasılsınız çocuklar?” veya “nasıl gidiyor arkadaşlar” gibi ifadeler kullandığı gözlemlenmiştir. Arends (1991) ve Pintrich (1996), öğrencilerle ilgilenmenin sınıf iklimini sıcak olması için önem taşıdığını belirtmektedirler. Öğrencilerle ilgilenme, iyi davranarak, onlara değer verildiğini hissettirme, öğrencilerde “ait olma” duygusunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca öğrencileri selamlama, hatırlama davranışları dersin olumlu başlaması için bir giriş niteliğinde olduğunu belirtmektedirler. Türkçe öğretmenin sergilediği bu sevecen ve sıcak davranışlar öğrencilerde “ait olma” duygusunu ortaya çıkardığından dolayı derslerin olumlu başlamasına neden olduğu düşünülmektedir.

**Grafik 7. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Derse Giriş-Çıkışlarında Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması**



İngilizce öğretmeninin öğrencileri ayakta “good afternoon!” veya “good morning!” gibi ifadeler kullanarak selamladığı ve “how are you?” şeklinde coşkulu olmayan ve daha çok sert bir ses tonuyla hatır sorduktan sonra oturmalarını söylediği gözlemlenmiştir. Öğretmen kürsüye geçip oturduktan sonra öğrenciler kendi aralarında konuşmaya başlamışlardır. Sınıf uğultulu olmuştur. Ders boyunca da uğultu devam etmiştir. Öğretmenin öğrencileri sert bir ses tonuyla selamlamış olmasından dolayı öğrencilerin derse ilgisiz başladıkları ve ders boyunca uğultu yaptıkları düşünülmektedir.

### 3.3.1.1.Sözlü İletişim

Sınıf iklimi boyutunda öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları sözlü iletişimde yer alan isim ile hitap etme, azarlama, küfür etme ve alay etmeyi içeren sözel saldırganlık, espri yapma ve cesaretlendirme davranışlarına ilişkin bulgular ve yorumlar bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 19’ da verilmiştir.

**Tablo 19. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf içinde Buldukları Sözlü İletişim Davranışlarının Türleri ve Sayıları**

Davranış	Öİ		ÖİT	ÖT		ÖTT	Top. Frekans
	7B f	7C f		7B f	7C f		
İsim ile hitap etme	32	21	53	2	2	4	57
Sözel saldırganlık	45	29	74	0	0	0	74
Espri yapma	0	0	0	8	3	11	11
Cesaretlendirme	5	1	6	17	20	37	43
<b>Toplam Frekans</b>	<b>82</b>	<b>51</b>		<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>185</b>

Tablo 19’da da görüldüğü gibi iki öğretmenin sözel iletişim davranışlar toplamı 185’dir. Sözel iletişim davranışlarında İngilizce öğretmeni 8 ders/saat seresinde öğrencilere toplam 53 kez isim ile hitap etmiştir ve çocuklar şeklinde sınıfın geneline hitap etmiştir. Türkçe öğretmeni ise toplam 4 kez isim ile hitap etmiştir. İngilizce öğretmeni öğrencilere ağırlık olarak isimleri ile hitap ederken, Türkçe öğretmeni “arkadaşım”,

“yavrum” ve “sen” gibi hitap etme şeklini kullanmış, teneffüslerde ise isimleri ile hitap ettiği gözlemlenmiştir. Erdoğan (2001) ve Demirbaş (2002)’ye göre öğretmen öğrencilerini tanımalı, onlara isimleri ile hitap etmeye veya “sevgili çocuklar”, “sevgili gençler” veya “arkadaşlar” duygusal yönü olan sözcüklerle seslenmeye özen göstermelidir. Öğretmenin bu davranışları öğrencilerde aitlik duygusunu pekiştirilmesine etkindir.

İngilizce öğretmeni her iki sınıfta toplam 74 kez alay, küfür ve azar gibi sözel saldırganlık davranışlarını sergilemiştir. Türkçe öğretmeni ise hiçbir sözel saldırganlık davranışı sergilememiştir. İngilizce öğretmeni “Can Emre kapasana şu iğrenç çeneni” (Satır:114), “oğlum yaa ikinizden de bıktım yaa yeter artık ya bi susun bee, gene kafa ütülüyorsunuz! Siz anlamıyor musunuz güzellikten?” (Satır:119), “ayy tamam susun be, cins misiniz siz yaa Allah Allah?” (Satır:154), gibi sözler kullanmıştır. Aşağıda 7 B sınıfında bir alay cümlesine ilişkin örnek diyalog verilmiştir:

**Örnek 10. İngilizce Öğretmenin 7 B Sınıfında Kullandığı Alay Cümlesine İlişkin Örnek Diyalog ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Öİ	94	Kontrol edin cevaplarınızı hatalarınızı	
Ö	95	What will the weather be like tomorrow in Artvin?”	Sesler daha da yükseliyor
Öİ	96	Bi susun yaa!!! Yanlışı varsa siz de parmak kaldırın yaaa	
Ö	97	“It will be cloudy”	
Öİ	98	Evet hadi parmak kaldırabilirsiniz artık	
Ö	99	Bak Yalçın seni bi döverim	
Öİ	100	Dön önüne sen!	Yalçına
		sesleniyor	
Ö	101	Bana cüce diyip duruyo hocam yaa!	
Öİ	102	Cüce olmak salak olmaktan iyidir boşver	Bütün sınıf gülüyor. Her iki öğrenci de utanıp önlerine bakıyorlar



Örnek 10'da da görüldüğü gibi öğretmen hem alay hem de küfür gibi sözle saldırganlık davranışları sergilemektedir. Öğretmenin sözel saldırganlık davranışlarını sıklıkla sergilediği gözlemlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de “İngilizce öğretmenini nasıl tanımlarsın?” gibi soruya verdikleri cevap “iyi”, “güleryüzlü, bizimle ilgileniyo”, “Bizi sürekli azarlıyo” veya “Onun bu okuldan gitmesini istiyorum” gibi ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca yapılan gözlemlerde İngilizce dersinde öğrencilerin birbirlerine küftedikleri, bağırdıkları ve alay ettikleri görülmüştür. Aynı öğrencilerin Türkçe dersinde birbirlerine saygılı davrandıkları ve hiç küfür kullanmadıkları görülmüştür. Birbirlerinin sözünü “Arkadaşım sözünü kesiyorum ama...” veya “Afedersin bişey söyleyebilir miyim?” gibi ifadeler kullandıkları dikkat çekmiştir. Öğretmen öğrencilere sık sık uyarıda bulunuyorsa, hakaret, küçük düşürme, küfretme gibi uygunsuz davranışlar sergiliyorsa, bu davranışlar öğrencilerin de olumsuz davranışlarla tepkilerde bulunmasına neden olabilmektedir. Böyle olunca okuldan soğuma, aşağılık duygusu ve özgüvenin yitilmesi söz konusu olabilmektedir (Özdemir ve Sönmez, 2000:67; Bayazid, 1997; Ataç, 2002:53-54; Çifci, 2000). Gözlemlenen sınıf öğrencilerinin derste ve teneffüslerde birbirlerine küftedikleri, azarladıkları ve öğretmenin dikkatini dağıtacak olumsuz davranışlarla dersi böldükleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin böyle davranma nedenleri öğrencilerin öğretmeni model almış olmaları ve ona uygunsuz davranışlarla tepkilerde buldukları düşünülebilir.

İngilizce öğretmeni derste hiç espri yapmamıştır. Türkçe öğretmeni ise her iki sınıfta toplam 11 kez espri yaptığı Tablo 19'da da görülmektedir. Dersin havasını değiştirmede ve öğrencilerin dikkatini tekrar derse toplamada etkililik gösteren espri yapma, fıkra anlatma veya bir anekdot anlatma gibi davranışlar öğrencilerin süreklilik gösteren ilgisi sağlanabilir ve öğrencilerin sıkılması önlenerek derse motive olmaları sağlanabilir. (Küçükahmet, 1997: 54; Small, 1997; Çelik, 2002; Galbraith, 1991). Aşağıda Türkçe öğretmenin 7 B sınıfında espri yapmasına yönelik bir örnek diyalog verilmiştir:

**Örnek 11. Türkçe Öğretmeninin 7 B Sınıfında Espri Yapma Davranışına  
Örnek Diyalog ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
ÖT	868	Rağmen. Sınavda çok zor sorular sorulmasına Rağmen, başarılı oldum. Şimdi burda rağmeni Kullanmasaydık ne demek gerekiyordu? Sıralı cümle kullanmamız gerekiyordu. Sıralı cümle ne demektir? Yani basit yapıda ama birbirine anlamca bağlı olan cümlelerdi. Sınav çok zordu ben gene de başarılı oldum diyecektik değil mi? Rağmeni kullanınca daha bi düzgün ifade etmiş olduk değil mi?	
Ö	869	doğru	
ÖT	870	artık bu tip edatları da kullanmanızı da istiyorum. Beni anlıyor musunuz? Yoksa sizi cezalandırmak zorunda kalacam	Show man Beyazıt Öztürk'ün taklidini yapıyor Öğrenciler de Gülüyorlar.

Türkçe öğretmenin, Örnek 11'de de görüldüğü gibi popüler bir tiplmeyi taklit etmesiyle dersin havasının değiştiği gözlemlenmiş, öğrencilerin derse daha heyecanlı katılmışlardır. Bunun yanı sıra öğrencilerle yapılan görüşmelerde "Türkçe öğretmeninizi nasıl tanımlarsınız?" sorusuna "çok iyi", "çok komik", "arkadaş gibi", "dersleri eğlenceli geçen bir öğretmenimiz", "bizi hiç azarlamıyor", "yanlış yapsak kızılmıyor" ve "öğrenmemiz için yardımcı oluyor" gibi ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumlu olması, güvene dayalı ilişkilerin, alçak gönüllüğün hakim olduğu ortamlar öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilemektedir. Öğrencide "ait olma" duygusunu aşılacağından dolayı yüksek adanmışlıkla öğrenim sürecine katılmalarına neden olacaktır (Tücke, 1998; Celep, 2000:8; Arends, 1991:100; Çelik, 2002:135).

İngilizce öğretmeni her iki sınıfta toplam 6 kez cesaretlendirme cümleleri kullanmıştır. Türkçe öğretmeni ise her iki sınıfta toplam 37 cesaretlendirme cümleleri kullanmıştır. Aşağıda Türkçe öğretmenin 7 C sınıfında, İngilizce öğretmenin de 7 B sınıfında kullandıkları cesaretlendirme cümlelerine birer örnek verilmiştir.

**Örnek 12. Türkçe Öğretmeninin Öğrencileri cesaretlendirmede Kullandığı  
Sözel İfadeler ve Notlar**

<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
ÖT	1173	Aferin çocuklar! Buraya kadar yanlış olan var mı? Bakın yanlış yapabilirsiniz önemli olan yanlış düzeltmektir çocuklar. Yanlışınızı yani niye öyle düşündüğünüzü söyleyin.	
Ö	1174	Ben heyecandan yanlış yapmışım	
ÖT	1175	Niye heyecanlısın? Rahat ol yanlış yapmak çok doğal. Gel yap Tahtada.	Öğrenci tahtaya Kalktı. Cümlesini Yazdı. Sınıf alkışlıyor.
ÖT	1176	Çok iyi! Arkadaşımızı alkışlayalım. Aferin bak!!!	
ÖT	1177	Bakın bazılarınız hiç katılmıyor. Katılanlar yanlış da olsa söz alıyorlar o medeni cesareti gösteriyorlar Sizler niye suskun kalıyorsunuz? Hadi siz de doğru Veya yanlış düşüncelerinizi paylaşın.	

Örnek 12’de de görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni derste çekingenlik gösteren öğrencilerin derse yanlış söyleyip söylememenin önemli olmadığını, derse katılmanın önemli olduğunu vurgulamıştır.

**Örnek 13. İngilizce Öğretmeninin Öğrencileri Cesaretlendirmede Kullandığı Sözel  
İfadeler ve Notlar**

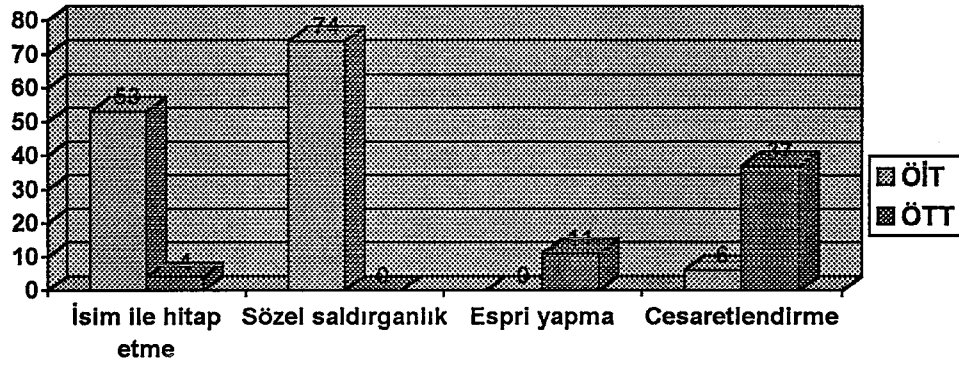
<u>Kod</u>	<u>Satır</u>	<u>Sözel İfadeler</u>	<u>Notlar</u>
Ö	143	Hocam şimdi olacağımız üçüncü yazılı demi?	
Öİ	144	İkinci ve son	
Ö	145	Hocam bu yazılıdan 3 alırsam dönemde iki yazılı ya..	
Öİ	146	Bu dönem bitiyö üç yazılı olacak vakit yok her ay bi yazılı yapmak gerekiyo o da makul olmuyo	
Ö	147	Hocam benim ilk yazılım bir şimdi ikinciye de üç alırsam?	
Öİ	148	Geçerli, geçiririm ben seni, iki alsanız bile geçersiniz merak etmeyin. Yeter ki çalışın	Öğretmen Gülümsüyor. Öğrenciler Sevinç Çığlıkları atıyorlar ve uğultu yükseliyor tekrar

Örnek 13' de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni öğrencilerin iyi çalışmaları gerektiğini ve önemli olanın ders çalışmanın olduğu, alınan notların çok önemli olmadığını vurgulamıştır. Öğrenciler kendilerini derse konsantre olmalarını, aktif olarak derse katılmalarını ve başarıya cesaretlendiren sınıf ortamlarını tercih ederler.

Çelik, (2002), Başar (2001); Algozzine ve diğerleri (1997) ve McCombs (2001)'a göre de öğretmen öğrencilerine başarısızlıktan korkmamayı vurgulayarak cesaretlendirmelidir. Wubbels ve diğerleri (1991)'in yaptıkları araştırmalara göre, destekleyici ortamın öğretmenin etkililiğine ve özellikle de öğrencileri cesaretlendirmede önemli bir yeri vardır.

İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin sözel iletişime yönelik davranışları karşılaştırılacak olursa İngilizce öğretmeni öğrencilere daha çok saldırgan davranışlar sergilediği, sınıf içinde hiç espri yapmadığı öğrencileri ile iletişimini mesafeli işlediği örnek diyaloglardan görülmektedir. İngilizce öğretmenin öğrencilere alaylı, küfürlü ve aşağılayıcı kelimeler kullanarak çocukların benlik algılarını zedelediği düşünülürken, Türkçe öğretmeni sınıfta daha çok arkadaşça bir hava yaratma yoluna gittiği yine verilen örnek diyaloglardan da görülmektedir. Sınıf için öğrencilere “arkadaşım”, “yavrum” veya “çocuklar” şeklinde tüm öğrencileri hedef seçerek konuştuğu, hiçbir öğrencinin kişisel özellikleri ile alay etmediği, hiçbir şekilde sözel saldırganlık davranışlar sergilemediği görülmüştür. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde açık bir iletişim ağının olması sınıf iklimini olumlu yönde etkilemektedir. Türkçe öğretmenin bu davranışları ile olumlu bir iletişim havası yaratmış olduğu, İngilizce öğretmenin ise kendi davranışlarını yine kendine yönelik uygunsuz davranış olarak geri döndüğünü ve öğrencilerle arasında yakın olmayan bir ilişkinin hakim olduğu düşünülmektedir.

Grafik 8. İngilizce ve Türkçe Öğretmeninin Sözel İletişim Davranışlarının Karşılaştırılması



Sınıf ikliminde sözel iletişim kadar sözsüz iletişim de sınıf içi davranışların olumlu ya da olumsuz yönde oluşmasında etkilidir. Aşağıda sözsüz iletişim öğelerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

### 3.4.1.2. Sözsüz İletişim

Sınıf iklimi boyutunda öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları sözsüz iletişimde yer alan gülümseme, kaş çatma, duruş şekli, göz teması davranışları içeren jest ve mimikler, fiziksel temas gibi davranışları içere sözsüz iletişime ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf içinde Buldukları Sözsüz İletişim Davranışları

Davranış	Öİ		ÖT		ÖİT	ÖTT	Top. Frekans
	7B	7C	7B	7C			
	f	f	f	f			
Jest ve mimikler	44	34	37	39	78	76	154
Fiziksel temas	0	0	11	8	0	19	19
<b>Toplam Frekans</b>	<b>44</b>	<b>34</b>	<b>48</b>	<b>47</b>	<b>78</b>	<b>95</b>	<b>173</b>

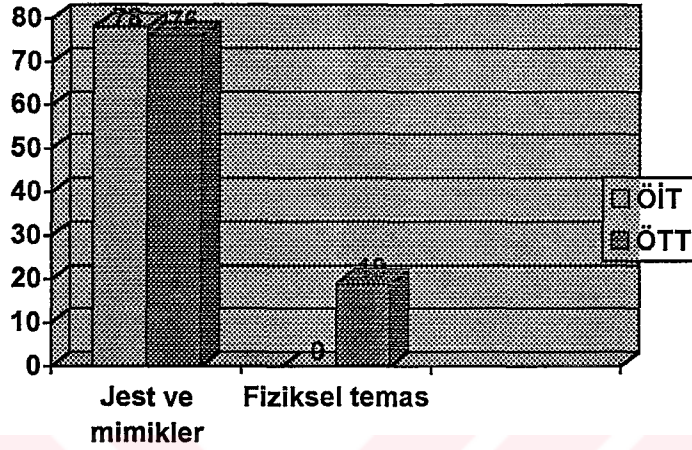
Tablo 20’de de görüldüğü gibi sözsüz iletişime ilişkin toplam 173 davranış gözlemlenmiştir. İngilizce öğretmeni gözlenen 8 ders boyunca kaşlar çatık, sinirli ve sıkıntılı görünüyordu. İngilizce öğretmeni toplam 78 jest ve mimiklerini kullanmıştır. Toplam 78 jest ve mimiklerin içinde 5 tanesi gülümsemedir. Bu 5 gülümsemenin bir tanesi öğrencinin yanlış cevap vermesi üzerine “boş versene sen” dercesine alaylı bir gülümsemedir. Öğrenci ise dudak bükerek ve mahcup bir yüz ifadesiyle yerine oturdu. Daha sonraki derslerde bu öğrencinin parmak kaldırmadığı ve ders içinde farklı şeylerle ilgilendiği gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni sınıf içinde çok fazla dolaşmamıştır. Dersi kürsünün arkasında oturarak ve zaman zaman önünde dikilerek dersi işlemiştir. Gözlemin yapıldığı dersler boyunca toplam 2 kez sıraların arasında dolaşmıştır. Dolaştığında ise öğrencilerin defterlerine yazıp yazmadıklarını veya kitap defterlerinin tam olmasını kontrol etmek için olmuştur. Sınıf içinde dolaşırken ellerini birbirine bağlayıp yavaş yavaş öğrencilere çok fazla yaklaşımadan göz ucuyla öğrencileri kontrol ettiği gözlenmiştir. Öğrencileri ile hiçbir fiziksel veya göz temasında bulunmamıştır.

Türkçe öğretmeni toplam 76 kez jest ve mimiklerini kullanmıştır. Ders boyunca sık sık öğrencilere gülümsediği, öğrencilerle göz temasında bulunmaya özen gösterdiği ve aralarına geçip oturduğu, sık sık sıraların arasında dolaşarak dersi yönettiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin arasına girerek, onların yanında bulunduğu mesajını vermek anlamına gelebilen bu davranış öğrenci motivasyonunu etkilemektedir. Yanına geçip oturduğu öğrencilere göz kırpması, gülümseme gibi davranışlarda bulunmuştur. Sınıfta sesler biraz yükseldiğinde 2 kez sınıfı kaşlar çatık “şştt noluyor yavrum?” şeklinde uyarıda bulunmuştur. Ders boyunca öğrencilerle konuyu işlerken el ve kol hareketlerini kullanmıştır. Sınıfın içinde hareketli bir şekilde dersi işlediği gözlenmiştir. Ayrıca öğrencileri ile fiziksel temasta bulunmaya da özen gösterdiği görülmüştür. Toplam 19 kez öğrencilerin omzuna dokunma ve baş okşama gibi fiziksel temasta bulunmuştur. Yoklamayı almanın dışında öğretmen kürsüsüne geçip oturmadığı gözlenmiştir.

Türkçe ve İngilizce öğretmenin sözsüz iletişimlerini karşılaştırılacak olursa Türkçe öğretmeni İngilizce öğretmenine göre sözsüz iletişim özelliklerine daha yatkın davranışlarda bulunduğu hem sözel olarak hem de sözsüz mesajlarla öğrencilerin

yanında olduğunu onlara güvendiğini hissettirme çabaları göstermiştir. İngilizce öğretmeni ise daha çok sert, ciddi, coşkulu olmayan bakışlarıyla ve diğer davranışları ile öğrencilerine güvenmediğini yansıtan mesajlar ilettiği düşünülmektedir.

**Grafik 9. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin Sözsüz İletişim Davranışlarının Karşılaştırılması**



Öğrencilere güler yüzlü davranmanın öğrencilerde ilgi ve sevgi anlamına geleceğinden dolayı derse istekli katılacakları düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin çatik kaş veya sinirli bir şekilde davranış sergilemesi öğrencilerin derse katılım cesaretini de yok edeceği düşünülmektedir. Sözlü ve sözsüz iletişimin yanı sıra öğretmenlerin ses tonu da iletişimin nasıl olduğu hakkında ipuçları veren mesajları içerir. Türkçe öğretmeni de İngilizce öğretmeni de ses tonlarını etkili bir şekilde kullandıkları düşünülmektedir. Her iki öğretmen de sınıfın en arkasında oturan öğrencilerin de duyabilecekleri şekilde konuşmaya özen gösterdikleri gözlenmiştir. Alderman'a (1999) göre sınıf içi iletişim ortamının ılımlı, engelleyici olmayan ortamlar öğrenci motivasyonunu önemli bir şekilde etkilemektedir. Dılayısıyla destekleyici iletişimin açık olduğu bir sınıf ikliminin oluşturulmasında en kritik rolü öğretmen üstlenmektedir. Muijs ve Reynolds (1999), Wang ve diğerleri (1997), Motrimore ve diğerleri (1988) ve Brophy ve Good (1986) ve Rosenshine (1979)'un araştırmalarına göre sınıf ikliminin olumlu yönde olması iletişim ağının açık, duygusal ikliminin de destekleyici nitelikte olması ile öğrenci motivasyonunu olumlu yöne etkilemektedir. Bunun yanında olumsuz iklim baaşırıda da olumsuzlukları beraberinde getirdiği belirtilmektedir (Pintrich, 1996:378).

Sözlü ve Sözsüz iletişimin yanı sıra öğrenci motivasyonunu etkileyen bir diğer sınıf iklimi değişkeni ise öğretmeni yarattığı sınıf ortamıdır.

### 3.4.1.3.Sınıf Ortamı

Sınıf iklimi boyutunda öğretmenlerin oluşturdukları sınıf ortamında yer alan, bireysel sınıf ortamı, işbirlikçi sınıf ortamı, rekabetçi sınıf ortamı sağlama davranışlarına ilişkin bulgular bu alt başlıkta ele alınmıştır. Bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

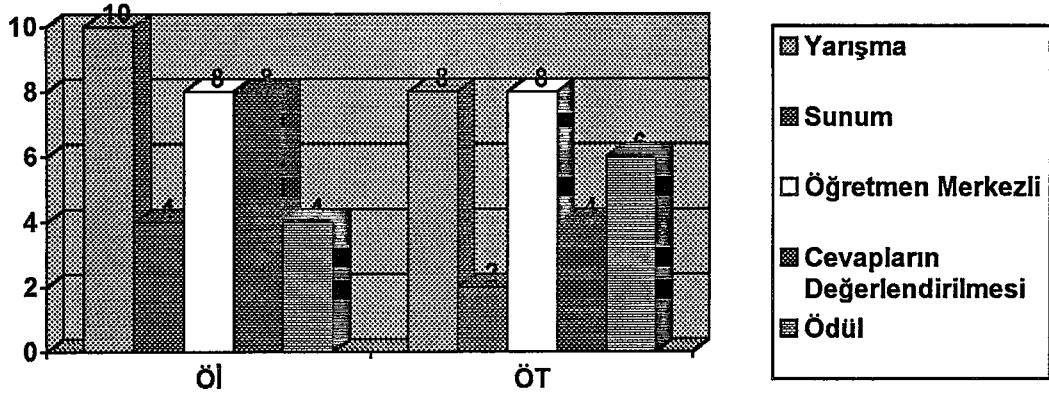
Tablo 21. Türkçe ve İngilizce Öğretmenlerinin Oluşturdukları Sınıf Ortamına İlişkin Davranışları

Davranış	Öİ		ÖT		ÖTT	Top. Frekans	
	7B	7C	7B	7C			
	f	f	f	f			
Bireysel sınıf ortamı yaratma	1	1	2	3	3	6	8
İşbirlikçi sınıf ortamı yaratma	4	4	8	17	17	34	42
Rekabetçi sınıf ortamı yaratma	17	17	34	14	14	28	62
<b>Toplam Frekans</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>44</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>68</b>	<b>112</b>

Tablo 21’de de görüldüğü gibi sınıf ortamına ilişkin toplam 112 davranış gözlemlenmiştir. Rekabetçi sınıf ortamında öğrenciler cevap vermede birbirleri ile yarışlar (Yarışma), sunumu öğretmen tek başına yapar (Sunum), ders öğretmenin örgütlediği biçimde gerçekleşir (Öğretmen merkezli), öğrencilerin cevaplarının doğruluğu değerlendirilir (Cevapların Değerlendirilmesi) ve doğru cevap verenler ödüllendirilir (Ödül). Aşağıda İngilizce ve Türkçe öğretmeninin her iki sınıfta rekabetçi sınıf ortamına yönelik davranışlarına ilişkin bulgular verilmiştir.



**Grafik 10. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin Rekabetçi Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması**

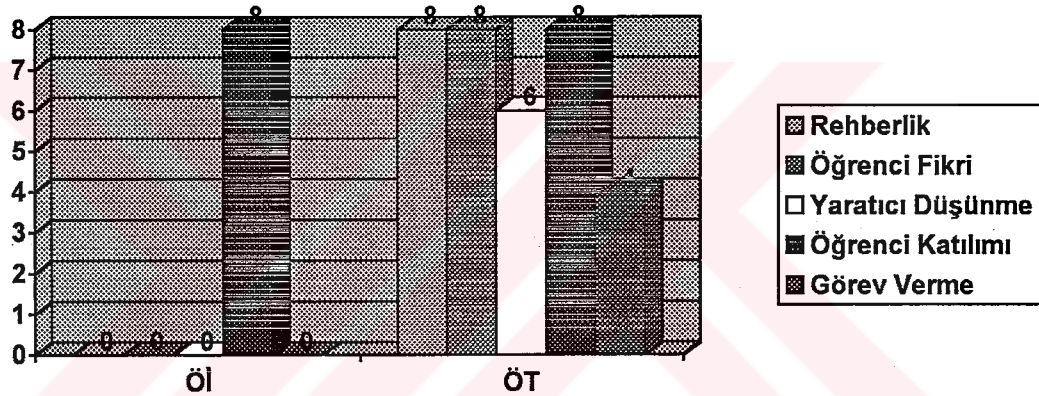


Grafik 10'da da görüldüğü gibi Türkçe öğretmenin davranışları ile yarattığı sınıf ortamında her iki sınıfta öğrencilerin cevap vermede birbirleriyle yarıştığı sayısı 8'dir, İngilizce öğretmenin sınıf ortamında ise bu sayı 10'dur. Dersin sunumunun sadece öğretmende olması Türkçe dersinde 2 iken İngilizce dersinde bu sayı 4'dür. Derslerin sadece öğretmen tarafından organize edilmesi, öğrencilerden görüş alınmamasında Türkçe öğretmenin 8, İngilizce öğretmenin de sekizdir. Gözlem yapıldığı toplam 16 ders/saatte her iki öğretmen de dersi örgütlemeyle ilişkin öğrencilerden görüş almamıştır. Rekabetçi sınıf ortamının tipik özelliği olan öğrencilerin sadece doğru cevaplarının değerlendirilmesinde ise Türkçe öğretmenin toplam 4 kez öğrencilerin doğru cevaplarına ilişkin değerlendirme yaptığı bunu haricinde bütün öğrencilerin verdikleri cevaplara "hım evet", "evet olabilir", "evet güzel, daha yaratıcı cümleler istiyorum" gibi ifadelerle öğrencileri konuşmaya cesaretlendirmiştir. İngilizce öğretmeni toplam 8 ders/saat gözlem süresince öğrencilerde yanlış cevap verenlerle alay ettiği, sınıfın da alay etmesine neden olduğu gözlenmiştir. İngilizce öğretmeni toplam 4 kez doğru cevap verenleri ödüllendirmiştir. "evet, çok güzel, alkışlayalım arkadaşımızı" veya "aferrin" gibi ifadelerle sözlü ödüllerde bulunmuştur. Türkçe öğretmeni gözlenen 8 ders/saat süresince toplam 6 kez sözel ödülde bulunmuştur. Türkçe öğretmeni aynı şekilde doğru cevap veren öğrenci olduğunda "aferrin" deyip sınıfla birlikte alkışlamıştır. Rekabetçi sınıf ortamlarında öğrencilere hiçbir seçenek ve yetki sunulmaz. İşbirliği becerisini de aşılamaayan bir sınıf ortamıdır (Muijs ve Reynolds, 2001:61).

Veriler ışığında İngilizce öğretmenin rekabetçi sınıf ortamı yaratmayı benimsediği söylenebilir.

Aşağıdaki Grafikte İngilizce ve Türkçe öğretmenin işbirlikçi sınıf ortamı yaratmada, sıraların arasında dolaşarak öğrencilere rehberlik yapma (Rehberlik), öğrencilerin fikirlerini rahatlıkla ifade etmelerine izin verme (Öğrenci Fikri), öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini sağlama (yaratıcı Düşünme), öğrenci katılımına (Öğrenci Katılımı) önem verme ve işbirlikçi görevler verme (Görev Verme) gibi davranışları sergileme sıklıkları verilmiştir.

**Grafik 11. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin İşbirlikçi Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması**

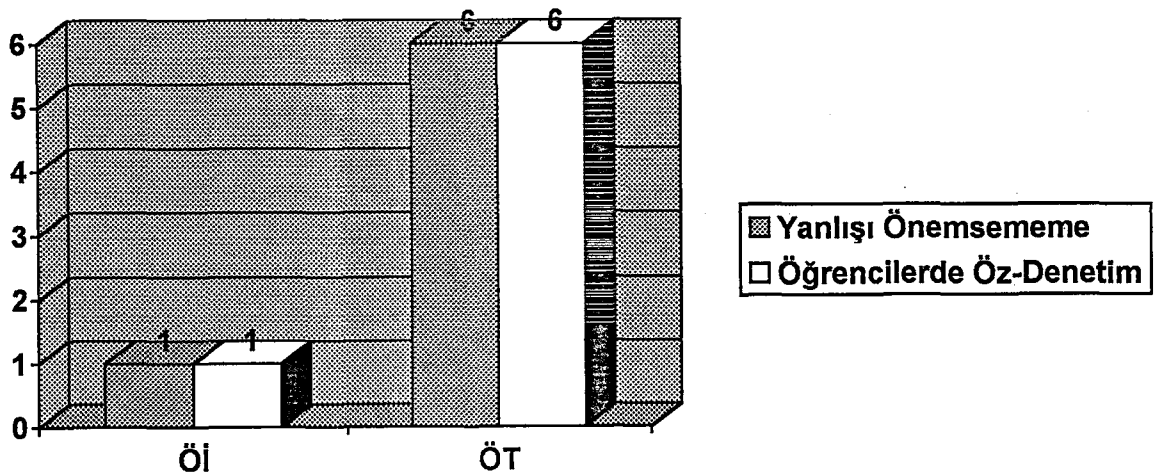


Grafik 11'de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni sıraların arasında dolaşarak öğrencilere rehberlik yapma davranışını sergilememiştir. Ayrıca öğrencilerin derse ilişkin herhangi bir şekilde fikirlerini alma yoluna gitmemiştir. Yaratıcı düşüncelerini sağlayacak bir davranışı da gözlenmemiştir. Daha çok soru-cevap şeklinde işlediği 8 ders/saat süresince derslerde öğrencilerin katılımını sağlamıştır. Sınıf içinde öğrencilere ders ile ilgili bir görev vermemiştir. Türkçe öğretmeni ise gözlenen 8 ders/saat süresince sıraların arasında dolaşarak öğrencilere rehberlik etmiştir. Hem ders ile ilgili hem de ders dışı konularla ilgili öğrencilerin fikirlerini açıklamalarını gözlenen 8 ders/saat süresince desteklemiştir. Soru-cevap şeklinde işlediği 7 ders/saat süresince ve tartışma tekniğini uyguladığı derste öğrencilerin katılımlarını sağlamıştır. Her iki sınıfta toplam 4 kez öğrencilere işbirlikçi görev vermiştir. İşbirlikçi sınıf ortamında öğrenciler

öğretmenin rehberliğinde hareket ederler. Kendi fikirlerini açıklayabilir ve tartışabilirler. Öğretmen öğrencilerinin yaratıcı olmalarını sağlayacak sorular yöneltir. Sosyal yönü ağırlıkta bir sınıf ortamıdır. Muijs ve Reynolds'a (2001) göre işbirlikçi çalışmaların yer aldığı sınıf ortamları öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmektedir. İşbirlikçi sınıf ortamında öğrenciler birbirlerine daha saygılı davranırlar. Türkçe öğretmenin daha çok işbirlikçi sınıf ortamı oluşturma yönünde davranışlar sergilediği söylenebilir. Öğrenciler birbirlerine son derece saygılı davranmışlardır. Bir öğrenci söz aldığı anda öğretmen "önce arkadaşlarının seni dinlemesini sana saygı göstermelerini sağla" deyip öğrencinin arkadaşlarına "arkadaşlar susar mısınız lütfen" veya "arkadaşlar izin vererseniz bir şey söylemek istiyorum" gibi ifadelerle sınıfın sessizleşmesini sağlamıştır. İngilizce öğretmenin ise işbirlikçi sınıf ortamına ilişkin herhangi bir çabasının olmadığı söylenebilir.

Aşağıda İngilizce ve Türkçe öğretmenin bireysel sınıf ortamı yaratmada yanlış önemsenmeksizin öğrencilerin cevap vermeye cesaretlendirildiği (Yanlış Önemsememe) ve öğrencilerin öğretmenin doğrudan müdahalesi olmadan dersin gereklerini yerine getirmeleri (Öğrencilerde Öz-Denetim) gibi davranışlara ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Grafik 12. İngilizce ve Türkçe Öğretmenin Bireysel Sınıf Ortamı Yaratmada Sergiledikleri Davranışların Karşılaştırılması**



Grafik 12’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmeni toplam 8 ders/saat süresince 1 kez yanlış öğrenci cevaplarında yanlış önemsememe davranışını sergilemiştir. Öğrencilerin İngilizce öğretmeninin müdahalesi olmaksızın bir kez dersin gereklerini yerine getirmişlerdir. İngilizce öğretmeni öğrencilerde bir öz denetim duygusunu yerleştirme yönünde bir çabasının olmadığı düşünülmektedir. Türkçe öğretmeni toplam 8 ders/saat süresince 6 kez yanlış önemsemeden dersi işlemiştir. İki kez sınavda yapılan hataları ve kompozisyon yazarken yaptıkları hataları paylaşmıştır ve bir daha aynı tarz hataları yapmamaları yönündeki isteğini dile getirdi. Ayrıca öğrencilerin Türkçe öğretmenin her hangi bir müdahalesi olmadan verilen ödev ve görevleri yerine getirme sayısı 6’dır.

İngilizce ve Türkçe öğretmenin sınıf iklimine ilişkin sergiledikleri davranışlara göre öğrenciler öğretmenlerin tutum ve davranışlarına göre davrandıkları düşünülmektedir. Arends, 1991:106; Lumsden, 1999; Bayazid, 1997:136; Küçükahmet, 1997:184; Small ve diğerleri (1996)’ya göre de öğrenciler öğretmenin sınıf içi davranışlarına göre tepkilerde bulunmaktadır. Palardy (1996) ve Çelik (2002)’e göre de öğrenciler öğretmenlerin kendilerine ilişkin tutum ve beklentileri öğrencilerin öğrenmesini ve davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri yüksek ya da düşük olmasına göre öğrenciler davranış sergilemektedir. Öğrenci kötü olarak damgalanıyorsa zamanla olumsuz yönde etkilenmeye başlamakta ve beklentilere göre hareket etmektedir. Olumlu beklentiler hakim ise öğrenciler daha iyi olmak için çaba sarf etmektedirler. Bu çalışmada yapılan gözlemler sonucunda da aynı öğrencilerin İngilizce sınıfında birbirlerine saygısız davrandıkları, alay, küfür ve azarlama gibi davranışlar sergiledikleri ve sınıfta sürekli uğultu yapma gibi davranışlar sergilerken, Türkçe dersinde bu öğrenciler sakin ve saygılı davranışlar sergiledikleri görülmüştür. İngilizce öğretmeni “siz var ya sınav sorularını versem bile birleri alırsınız bu kafayla” (Satır: 664) gibi ifadelerle onlardan yana beklentisini ve onlara güvenmediğini vurgulamıştır. Türkçe öğretmeni ise “sizden daha fazlasını bekliyorum” gibi ifadelerle öğrencilerden yana beklentilerini paylaşmış ve onlara güvendiğini vurgulamıştır. Ayrıca Türkçe öğretmeni teneffüste araştırmacıya “bu öğrencilerin çoğunun evinde sorunlar var, ister istemez bu sorunlar öğrenciler üzerinde bir takım olumsuz davranışların ortaya

çıkmasına neden olabiliyor, ben onlara arkadaş gibi davranıp anlamaya çalışıyorum, keşke bu çocukların aileleri ile de görüşebilseydiniz” gibi ifadelerde bulunmuştur.

Sınıf iklimi okul ikliminden bağımsız düşünülemez gerçeğinden hareketle, okul müdür ve müdür yardımcısı ile yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır (Ek:6). Okul müdürü öğrencilerin okullarını sevmelerine yönelik çalışmalarının olduğunu ve bu konuda öğretmenlere fazla iş düşüğünü belirtmiştir. Okul müdürüne göre “çocuklara bağırma onları sürekli azarlama yerine onların daima olumlu yönlerini görmeye çalışıyoruz. Olumlu boyutlarını ele almaya çalışıyoruz. Öğrenciler artık okulu dediğim gibi sevmeye başladılar. Okulu sevince dersleri seviyorlar. Dersleri sevince başarı artıyor. Bir de tabii not olayı o çok çok önemli...” gibi ifadelerle öğrencilerin okulu sevmelerine yönelik sahip oldukları düşünceyi ve uygulamalarını paylaşmıştır (Satır: 45). Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de (EK:7) öğrencilerin çoğunlukla okullarını sevdikleri ve sahip çıktıklarını, başka okuldan arkadaşlarına karşı okullarını sık sık övdüklerini paylaşmışlardır. Okul müdürü ile yapılan görüşmelerde okuldaki bazı öğretmenlerinin “kaç senedir burdayım işte başka bir okula gidemedik işte sıraya giremedik işte başarısız öğrenciler var” gibi duygulara sahip olduklarını belirtmiştir (Satır: 61).

İncir’in (1990) araştırmasına göre bir örgütte hizmet yılınının artmasıyla örgüte olan bağlılık ve iş doyum düzeyi düşmektedir. Öğretmenlerin iş durum düzeylerinin yaptıkları işi nasıl gördükleri ile ilişkilidir. Biretlerin yaptıkları işleri tek düze görmeleri bir motivasyon sorununu beraberinde getirebilmektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının düşük olması hayal kırıklığı, mutsuzluk, olumsuzluk, üretememek, hatta saldırganlık ve öğrencilerle ilişkilerinde olumsuz davranışlara dönüşmesine neden olabilmektedir. Dolayısıyla öğretmenler öğretimi gerçekleştirirken ilgisiz, coşkusuz olması öğrencilerin motivasyonunu doğrudan olumsuz yönde etkileyecektir. Öğretmenlerdeki öğretimi gerçekleştirme sürecindeki ilgisinin ve zevkinin derce derece azalması kaygı duygusuna başlayan psikolojik davranışsal ve duygusal yorgunluğun ortaya çıkması meslekte tükenmişliğin bir göstergesidir (Gökdağ, 1997; İncir, 1990:58-61; Çetinkanat, 2000:48-51; Gencal, 2002). Meslekte tükenmişlik ise bireylerde saldırgan davranışlara neden olabilmektedir.

Bireyde saldırgan davranışlarda bulunması ie hem öğretimin hem de öğrencilerin kötü yönde etkilenmesi söz konusudur. Öğrenci saldırgan davranışlara maruz kalabileceğinden dolayı, korkunun ve tedirginliğin hakim olduğu bir ortamda Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinde de yer alan güvenlik gereksinimi zedeleneyeğinden dolayı, sağlıklı davranışlar sergileyemeyeceklerdir. Bu bağlamda İngilizce öğretmeninin bir takım sözle saldırgan davranışları öğrencilerin sınıf içinde sağlıklı davranışlar göstermemeklerinin bir nedeni de İngilizce öğretmenini 12 yıldır ilk göreve başladığı okulda öğretmenlik mesleğine devam etmesinden kaynaklanan bir meslekte tükenmişliğin olabileceğinden ve iş doyumun düşük olmasından kaynaklanabileceği söylenebilir. İngilizce öğretmeninin görece ilk başladığı okulda 12 yıldır görev yaptığı göz önünde bulundurulduğunda, bunun sınıf içi ilişkilerinde isteksiz davranmasının, coşkulu davranmamasının nedeni olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan Türkçe öğretmeninin sınıf içinde daha coşkulu ve öğrencilerle ilişkilerinde sıcak bir hava yaratarak davranışlar sergilemesinin nedeni olarak söz konusu okulda ilk yılında olması düşünülebilir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde sınıflarına ilişkin en çok sevdikleri şeyin ne olduğu sorusuna “sınıf öğretmenimiz”, “arkadaşlarımız”, “Türkçe öğretmenimiz” gibi ifadeler kullanmışlardır. Rahatsız oldukları 3 şeyi söylemeleri istendiğinde ise çoğunlukta “sınıfların çok tozlu olması”, “çok pis bir ortam”, “camlarımız kırık”, “sıralarımız hasarlı”, “sınıfta çok küfür kullanılıyor” ve “sınıfın böyle pis olmasından dolayı sağlığımız tehlikede” gibi ifadelerde bulunmuşlardır (Satır:1467-1874). Okul müdürü ile yapılan görüşmelerde okulun temizliğine yönelik aldığımız önlemler nelerdir? sorusuna verdiği cevap ise şöyledir: “Şimdi genelde yani tüm okullarda sıkıntı temizlik. 3 tane yardımcı personelimiz var. Belirlenen normlara göre bir personelin bir yardımcı personelin günlük 4 derslik temizlemesi gerekiyor. Buna göre bizde en az 8 personel olması lazım. Ama elimizde sadece 3 personelimiz var yardımcı personelimiz. İşte birde varoş diyelim. Varoшта okulumuzun olması dolayısıyla henüz yerel yönetimin alt yapıları bitirmemesinden kaynaklanan sorunlar var. Özellikle kışın çok fazla çamur geliyor okula. Diyebilirim ki her sınıftan hemen hemen bir kova çamur çıkarıyor hizmetliler. E şimdi böyle olunca da 3 personelle de yeteri kadar hijyeni yakalayabildiğimizi söylemek mümkün değil. Yardımcı personel sıkıntısı yani tüm

okullarda hat safhada ama bizim gibi özellikle kıyı okullarda daha da hat safhada. Tabi personel çalıştırma olayı da ayrı bi boyut. 3 personel olduğu zaman bir tanesini gece nöbetçisi olarak bırakmak zorundasınız yönetmeliğe göre. Gece nöbetçisi bıraktığımız zaman elinizdeki personel sayısı 2ye düşüyor. İki personelle çalışmak zorunda kalıyorsunuz. İki personelle de atölyelerin ve 21 dersliğin günlük temizliğini iki personelle yapmak mümkün değil. Yani kişi başına 10 derslik düşer. 10 dersliği de 1 kişinin gerçekten yapabileceğine inanmak zor.” (Satır:1941). Öğrencilerin temizlik gereksinimleri karşılanmadığı sürece Maslow’un gereksinimler hiyerarşisine göre bir sonraki basamağı engelleneceğinden dolayı bireyin kenini gerçekleştiribilmesi de söz konusu olamayacaktır.

Sınıf iklimini doğrudan etkileyen okul yönetimi ile yapılan görüşmede, öğrencilerin okullarını sevmeleri için öğretmenlerinizle ne tür çalışmalar yapmaktasınız? sorusuna Müdür Bey şöyle cevap vermiştir: “şimdi bu yönde yaptığımız en önemli çalışma. Veli toplantıları ile başladık. Daha önce veliler okula mümkün odluğunca uzak duruyorlardı. Çünkü okula geldikleri zaman iki şey işitiyorlar. Birincisi para isteniyor veliden. İkincisi çocuğun devam ve devamsızlığı ya da dersleri ile ilgili şikayetler oluyordu. Hiç kimse kendi çocuğu ile ilgili herhangi bir şikayet duymak istemez. Hiçbir öğrenci de bunu istemez. Şimdi geçen sene başladığımız bir çalışma var. Eee sınıf veli toplantılarını öğrencilerle velilerle birlikte yapıyoruz. Şimdi velisi gelmeyen çocuk velisini getirmeye başladı. Bugün toplantımız var geleceksin diye. Ve ee toplantılarda artık kesinlikle para isteme boyutuna hiç girmiyoruz zaten. Ve çocuklarla ilgili şikayetleri hiç söylemiyoruz. Sadece öz eleştiri boyutunda yaptığımız çalışmalarda çocuklar zaten kendileri söylüyorlar. Hatta velilerini uyaran çocuklarımız var. Yani veli toplantılarımızda ee anne bak sen benimle böyle böyle ilgilenmiyorsun. Sen beni sabah kahvaltısına kaldırıp okula göndermiyorsun. O yüzden geç kalıyorum deyip kendi özeleştirisini sunan ve velisini şikayet eden öğrencilerimiz çıktı. Buda olumlu bir gelişme oldu. Öğrencilerden o yüzden örneğin tüm öğrenciler istedikleri zaman çok rahat bir şekilde tüm öğretmenleri ile görüşebiliyorlar. Ders saatleri dışında tabii. Ayrıca okul dışında da öğretmenlerini evlerinden bile arayan öğrencilerimiz de var. Bu da öğrencilerin okula yönelmesinde olumlu bir hava yarattı. Ee 3 sene önce binanın arka tarafındaki okulun bütün camlarını indirmişlerdi bir gecede. Ondan sonraki sene bir tek

üst katın camların indi. Bu sene sadece iki camımız kırıldı. Bunu da öğrenciler mi kırdı başkası mı kırdı onu bilmiyoruz ama sadece iki camla meseleyi atlattık demek ki olumlu bir gelişme var. Çocukların okula sahip çıkmaları özellikle başladı. Hedefimiz okula tamamen sahip olmaları “benim okulum” duygusunu onlarda yaratmak.” (Satır: 1964). Müdür Beyin ifadelerinden öğrencilerin okullarını sevmelerini sağlamada olumlu çalışmalarının olduğu söylenebilir.

Müdür Beye yöneltilen “Okulunuz öğrencileri başarıya özendirmede hangi araçları kullanmaktadır?” sorusuna ise şöyle cevap vermiştir: “Şimdi şöyle söylüyüm. Biz şuna inanıyoruz. Eğer bir işi severseniz o işi yaparsınız. Sevmediğiniz bir işin yapılması size daima bir sıkıntı verir. Öncelikle sevmek diyoruz. Çocukları seviyoruz. Çocukların okulu sevmeleri için çaba sarf ediyoruz. Böyle olunca öğrenciler dersleri sevmeye başladılar, okulu sevmeye başladılar. Bu açıdan genellikle sıkıntı duyulan dersler vardır öğrenciler açısından. Biz de öğrencilik yaptık. Örneğin matematik dersi sıkıntı verir insana. Ama burda geçen yıl yaptığımız bir anket çalışması vardı. Bu anket çalışmasında okulunuzda en çok sevilen öğretmenler sıralamasında matematik öğretmenleri ikinci sıradaydı. Demek ki matematik dersini sevdirmeye başlamışız. Yani ee öğretmen arkadaşlarımızın buradaki rolü önemli. Öğretmen arkadaşlarımızla yaptığımız çalışma da ona yönelik. Çocuklara bağırma onları sürekli azarlama yerine onların daima olumlu yönlerini görmeye çalışıyoruz. Olumlu boyutlarını ele almaya çalışıyoruz. Örneğin bir tane öğrencimiz var ki, özel alt sınıftan geldi. Kaynaştırma öğrencisi, zeka geriliği var öğrencimizde. Velisi şöyle diyor. Kendisi bir öğretmen emeklisi. Öğretmen arkadaşımız. Keşke daha önce buraya gönderseymişim özel alt sınıfa göndermeseymişim. Çocuk çok rahat bir şekilde burda diğer çocuklarla işte kaynaştırma eğitimin bana göre olumlu yönü çıktı ortaya. Diğer öğrencilerle uyum sağladı. Hatta çocuk gelip benim yanıma öğretmenim ben artık İngilizce öğrendim dedi. Sekizinci sınıfa gidecek bir öğrencimiz. Ee zeka seviyesi ilkokul 2. sınıf seviyesinde. Yani bu tür olumlu gelişmeleri yakaladık. Öğrenciler artık okulu dediğim gibi sevmeye başladılar. Okulu sevince dersleri seviyorlar. Dersleri sevince başarı artıyor. Bir de tabii not olayı çok çok önemli. Ee notu baz alma eskiden ağırlıktaydı. Artık notu baz almıyoruz. Yani öğrenci çok rahat bir şekilde gelip istediği notu söyleyebilir öğretmene. Diyebilir ki öğretmenim ben 5 istiyorum. Ama sen 4'lük çalışmışsın 5lik çalışırsan 5lik



veririm dediği zaman öğretmen bir bakıyoruz ki öbür sınavda çocuğumuz gerçekten başarısını artırmış.” (Satır: 1966). Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de öğrencilerin pisliğin ve küfürlü ortamın olması dışında okullarını ve öğretmenlerini çok sevdiğleri belirtmişlerdir. Okullarını diğer okul öğrencilerine her fırsatta övdüklerini belirtmişlerdir. Bu da söz konusu öğrencilerin okullarına sahip çıktıklarını gösterdiği düşünölmektedir.

Öğretmenler öğrencilerin motivasyonunu şekillendirmeye yardımcı olurken, okulun kültürünü yansıtan yazılı ve yazılı olmayan hedef ve değerler de etkili olmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin katalımını ve öğrenmekten zevk almalarını teşvik etmek için bir çok şey yapabilmelerine karşılık, okul yönetimi süreçleri ve okuldaı değerler sınıf iklimini destekleyici nitelikte değilse, öğretmenlerin bu çabaları çok fazla sonuç getirmeyecektir (Lumsden, 1999). Good ve Brophy'nin (1986) araştırmalarına göre okul kültüründe açık hedefler, öğretmen morali, sınıf içi sorunlar, öğrencilerin davranış bozuklukları ve eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılan zaman ve öğrenci devamsızlığı konularında olumlu yönde gelişmeler sağlamaktadır (Pintrich, 1996:375). Okul müdürünün ifadelerine göre yönetim olarak eğitim-öğretim sürecini olumlu kılma yönünde çabaları söz konusu olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaç bölümünde yer alan soruların çözümlenmesi amacıyla, bulgulardan varılan sonuçlara ve sonuçlara dayalı olarak araştırma konusu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Sonuçlar

Eskişehir Bir İlköğretim okulunda gözlenen 7 B ve 7 C sınıflarına giren İngilizce ve Türkçe öğretmenlerinin sınıfta motivasyon değişkenlerini dikkate almada sergiledikleri davranışlarının betimlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- **Öğretmen Roller:**

- Araştırmada 16 ders/saat süresince gözlenen İngilizce öğretmenin öğretmen rollerinden rehberlik ve danışmanlık rolü ile bilgi kaynağı rollerinin gereklerini yerine getirmediği görülmüştür.
- İngilizce öğretmeni, öğretim yöntem ve teknik rolünü sergilerken düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullanmıştır. Diğer yöntemlerden yararlanmadığı görülmüştür.
- İngilizce öğretmeni, düzen sağlayıcılık rolünü daha çok otokratik tutum sergileyerek yerine getirdiği düşünülmektedir.
- Araştırmada 16 ders/saat süresince Türkçe öğretmenin rehberlik ve danışmanlık ile bilgi kaynağı rollerinin gereklerini yerine getirdiği düşünülmektedir.
- Türkçe öğretmeni öğretim yöntem ve teknik rolünü sergilerken soru-cevap yöntemini kullanmış ve tartışma tekniğini uygulamıştır. Türkçe

öğretmenin de diğer yöntem ve tekniklerden yararlanmadığı görülmüştür.

- Türkçe öğretmeni düzen sağlayıcılık rolünü daha çok demokratik tutum sergileyerek yerine getirdiği ve öğrencilerde bir öz denetim, saygı ve ilginin oluşmasını sağladığı düşünülmektedir.

- **Sınıfın Örgütlenmesi**

- İngilizce öğretmenin sınıfı örgütlemeye öğrenci gereksinimlerini dikkate almadığı ve zamanı etkili kullanmadığı düşünülmektedir.
- Türkçe öğretmeni sınıfı örgütlerken öğrenci gereksinimlerini dikkate almada ve zamanı etkili kullanmada olumlu yönde çaba gösterdiği düşünülmektedir.

- **Etkileşim Düzeni**

7 B ve 7 C sınıflarının fiziksel olanaklarının öğrenci motivasyonu yönünden yetersiz olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin yerleşim düzenlerinin sıralı yerleşim düzeni olmasından dolayı öğrencilerin ders katılımlarını sınırladığı düşünülmektedir.

- İngilizce öğretmenin etkileşim düzeni boyutunda yer alan yerleşim düzeninde herhangi bir değişiklik yapmamıştır. Gözlenen 16 ders/saat süresince öğrenciler sıralı yerleşim düzeninde oturmuşlardır.
- Türkçe öğretmenin etkileşim düzeni boyutunda yer alan yerleşim düzeninde herhangi bir değişiklik yapmamıştır. Gözlenen 16 ders/saat süresince öğrenciler sıralı yerleşim düzeninde oturmuşlardır. Tartışma tekniğini uygularken öğrencilerin oturma düzenlerinde değişiklik yaptığı görülmüştür.

- **Sınıf İklimi**

- Sınıf iklimi boyutunda yer alan öğretmen-öğrenci ilişkilerinde İngilizce öğretmenin öğrencilerle olan ilişkilerinde mesafeli olduğu ve öğrencilere yönelik saldırgan davranışlarda bulunduğu görülmüştür. Öğrencilere yoğun olarak azarlama, küfür etme, alay etme gibi sözel saldırganlıkta bulunduğu görülmüştür. Öğretmenin saldırgan davranışlar sergilemesi bir meslekte tükenmişlik duygusunun göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrencilere olan olumsuz davranışları öğrenci-öğrenci ilişkilerinde de ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca bu öğrenciler sınıf içinde öğretimi bölücü olumsuz davranışlar sergilemiştir. Bu davranışların nedeni olarak ise öğrencilerin, öğretmen davranışlarına göre tepki gösterdikleri olduğu düşünülmektedir.

- Türkçe öğretmenin sınıf iklimi boyutunda yer alan öğretmen-öğrenci ilişkilerinde arkadaşça, saygıya dayalı ve destekleyici olduğu düşünülmektedir. Türkçe öğretmenin öğrencilerle olan bu ilişkileri ile sıcak ve saygıya dayalı bir iklim yarattığı düşünülmektedir. Türkçe dersinde öğrenci-öğrenci ilişkilerinin de saygıya dayalı olduğu, öğrencilerin ders içinde Türkçe öğretmenin olumlu davranışlarına olumlu tepkilerde buldukları gözlenmiştir.

Öğrenci davranışlarının öğretmenin sınıf içinde sergilediği davranışlarla doğru orantılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce dersinde olumsuz davranışlar sergilemesinin nedeninin öğretmenin coşku duygusu düşük ve saldırgan davranışlar sergilemesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla İngilizce dersinde öğrencilerin derse yönelik ilgisiz oldukları ve sınıfta sürekli uğultu yaptıkları düşünülmektedir. Bu öğrencilerin öğretmenlerinden kaynaklanan saldırgan davranışlar olan alay etme, küfür etme ve azarlama davranışlarını sıklıkla sergiledikleri görülmüştür. Aynı öğrencilerin Türkçe dersinde son derece olumlu, derse karşı ilgili, birbirlerine karşı saygılı davrandıkları görülmüştür.

Öğrencilerin sınıflarında sergiledikleri nesnelere zarar verme davranışlarının, sınıfların bakımsız olması, temizlik yönünden yetersiz olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca sınıfların bakımsız olması öğrencilerde aidiyetlik duygularını ve benlik saygılarını da olumsuz yönde etkileyebileceğinden, bu durumun öğrencilerin bu davranışlara yönelmesine neden olmuş olabileceği düşünülmektedir.

#### 4.2. Öneriler

Bu araştırmada, İngilizce ve Türkçe öğretmenin sınıfta motivasyon değişkenlerini ne derecede dikkate aldıkları incelenmiştir. Bulgular ışığında aşağıdaki önlemler ve öneriler sunulmuştur:

##### **İngilizce Öğretmeni ile İlgili Öneriler:**

- Motivasyon kuram ve modellerini özümsemelidir.
- İngilizce öğretmenin iş doyumunu ve motivasyonu artırılmalıdır.
- Öğrencilerle ilişkilerinde sıcak arkadaşça, ilginin ve saygının hakim olduğu davranışlar geliştirmelidir.
- Yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirmelidir.
- Öğrencilerin kişiliklerini rencide edecek ve onları küçük düşürecek davranışlardan kaçınmalıdır.
- Sınıfta işbirlikçi çalışma ortamı yaratma yoluna gitmelidir.
- Öğrencilere güvenmeli onlara ders içinde sorumluluklar vermelidir.

- Düzen sağlayıcılık rolüne ilişkin demokratik tutum sergilemelidir.
- Zaman yönetimi becerisini geliştirmelidir.

### **Türkçe Öğretmenine Öneriler:**

- Öğretmen rollerini daha etkili sergilemek amacıyla kendisini bu yönde geliştirmelidir.
- Motivasyon kuram ve modellerini özümsemelidir.

### **Yönetime Öneriler**

- Sınıfta motivasyonda, öğretmen motivasyonu ve işdoymu ana etken olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlerin motivasyonlarını geliştirecek ve işdoym düzeylerini arttıracak önlemler alınmalıdır.
- Sınıfların hijyenik olması ve öğrenci gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olması sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıf içi motivasyon sağlamalarında, yönetim-öğretmen işbirliği yapılmalıdır.

### **Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik Öneriler**

- Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim programları ile motivasyon kuramları ve motivasyon modellerini hem teorik hem uygulamalı olarak kavramaları sağlanmalıdır. Motivasyon konusunun sadece bir yeterlik değil, bir mesleki standart haline getirilmesi yönünde önlemler alınmalıdır.

- Öğretmen rolleri ve motivasyon, sınıfın örgütlenmesi ve motivasyon, sınıfta etkileşim düzeni ve motivasyon ile sınıf iklimi ve motivasyon gibi sınıfta motivasyon değişkenlerini içeren konulara yer verilmelidir.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında sınıf yönetiminin bir alt dizini olan sınıfta motivasyon sağlamaya yönelik yeni yaklaşım ve stratejilere yer verilmelidir.

Bu alanda niteliksel araştırmalara yoğunluk verilmeli, sınıflarda yaşanan sorunlar birebir gözlenmeli ve sorunları yerinde giderici, uygulamaya yönelik stratejiler geliştirilmelidir.



## EKLER

<b>EK</b>	<b><u>Sayfa</u></b>
I. ARAŞTIRMA GÖZLEM FORMU.....	141
II. İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN 7 B SINIFI ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	143
III. İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN 7 C SINIFI ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	152
IV. TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİN 7 B SINIFI ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	158
V. TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİN 7 C SINIFI ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	163
VI. OKUL YÖNETİMİ İLE YAPILAN GÖRÜŞMELERİN ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	168
VII. 7B VE 7C SINIF ÖĞRENCİLERİ İLE YAPILAN GÖRÜŞMELERİN ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ.....	176
VIII. ANKET UYGULAMA ONAYI.....	185





**EK I**  
**ARAŞTIRMA GÖZLEM FORMU**

## GÖZLEM KONTROL LİSTESİ

GÖZLENEN DAVRANIŞLAR	GÖZLENEN DAVRANIŞ SAYILARI	NOTLAR
<b>ÖĞRETMEN ROLLERİ</b>		
Ders çalışma yollarını gösterme		
Bilgiye ulaşmada yol gösterme		
Öğrencileri Dinleme		
Ek materyal getirme		
Öğrencilerin öğrenme hızlarını dikkate alma		
Püf noktaları verme		
Tevp kullanımı		
Video kullanımı		
Resim kullanımı		
Dia kullanımı		
Tahta kullanımı		
Tepegöz kullanımı		
Tartışma yöntemini kullanma		
Düz anlatım yöntemini kullanma		
Problem çözme yöntemini kullanma		
Soru-cevap yöntemini kullanma		
Bevin fırsatı tekniğini kullanma		
Gösteri tekniğini kullanma		
Rol yapma tekniğini kullanma		
Dram tekniğini kullanma		
Grup çalışması tekniğini kullanma		
Düzenli çalışmayı vurgulama		
Kurallara uyumun sağlanmasında baskı yapma		
Sözel ödüller		
Tehdit etme		
Cezalandırma		
Dersi yarıda kesme		
<b>SINIFIN ÖRGÜTLENMESİ</b>		
Amacı söyleme		
Dikkat çekme		
Hatırlatma		
Ödev verme		
Örülüş alma		
Yararı materyalin sunumu		
puç verme		
Davranışı ortaya çıkarma		
Başarılarını tanıma		
Dersi özetleme		
Ödev verme		
Bir sonraki derste işlenecek konuyu belirtme		
Derse zamanında girme		
Derse zamanında bitirme		
Ödev Kontrolü		
Sınav Sonuçlarının paylaşılması		
<b>SINIF İKLİMİ</b>		
Öğrencileri selamlama		
Öğrencilere hatırlatma		
Öğrencilere isim ile hitap etme		
Özel saadurganlıkta bulunma		
Espritü yapma		
Esaretlendirme		
Est ve mimikleri kullanma		
İziksiz temasta bulunma		
Öğrenciler birbirleri ile varışması		
Öğretmenin sunumu		
Öğretmen merkezilik		
Öğretmenin öğrenci cevaplarını değerlendirmesi:		
Ödül verme		
Öğrencilerin arasında dolaşarak rehberlik yapma		
Öğrenci fikrine önem verme		
Öğrenciye düşürme		
Öğrencinin derse katılımını sağlama		
Öğrencilere görev verme		
Öğrencilerin yanlışlarını önemsememe		
Öğrencilerde öz denetim duygusunu oluşturma		

**EK II**  
**İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN 7 B SINIFI**  
**ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ**

Kod	Sıra	Tarih: 27 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 09.00 – 09.40	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 21	Notlar
		Sözel İfadeler				
Öİ	90	Murat yazıyor musun?				
Ö	91	<i>Evet hocam</i>				
Öİ	92	Hepsini hazırladınız mı?				
ÖB	93	<i>Evet</i>				
Öİ	94	Kontrol edin cevaplarınızı hatalarınızı				Öğrenci tahtaya sorusunu yazıyor ve sınıfa okuyor
Ö	95	<i>"What will the weather be like tomorrow in Artvin"</i>				sesler daha da yükseliyor sınıfta
Öİ	96	Bi susun yaaa diye bağıyor, yanlış varsa siz de parmak kaldırın yaaa!"				
Ö	97	<i>"It will be cloudy"</i>				
Öİ	98	Evet hadi parmak kaldırabilirsiniz artık				
Ö	99	<i>Bak yalçın seni bi döverim r</i>				
Öİ	100	Dön önüne sen				Yalçın'a yüksek sesle
Ö	101	<i>"Bana cüce diyip duruyor hocam yaa"</i>				
Öİ	102	Cüce olmak salak olmaktan iyidir boşver				diyor ve bütün sınıf gülüyor
	103					Bir öğrenci tahtada sorusunu okuyor ve parmak kaldıran öğrenciye söz veriyor o tam cevaplar ken zil çalıyor ve herkes ayağa fırlıyor.
	104					Öğretmen de sessiz bir şekilde hiç bir şey demeden eşyalarını alıyor ve hemen sınıftan çıkıyor.

Kod	Sıra	Tarih:	30 Mayıs 2002	Ders: İngilizce	Sınıf: 7B	Öğretmen: Öi	Notlar	
		Kayıt Saati: 14.10 – 14.50		Kayıt Süresi: 40'		Sınıf Mevcudu: 20		
		Sözel İfadeler						
ÖB	199	<i>good afternoon teacher</i>						saat 14.17'de sınıfa girdi
Öİ	200	how are you						
ÖB	201	<i>fine thank you</i>						
Öİ	202	fine sit down please						
Öİ	203	evet how many ne demekti?						Çok gürültülü
Ö	204	<i>kaç tane</i>						
Öİ	205	saylabilenleri soruyoruz. How much neydi?						kürsüde
Ö	206	ne kadar.						
Öİ	207	Saylamayanları soruyoruz. Sus artık yaa						
Öİ	208	How many books have you got. Sen kaç tane kitaba sahipsin. A lot of ile cevaplıyoruz. Have you got ile sorduğu için there is there are ile cevaplayamayız. Nasıl cevaplayacağız?						Öğrenciler kendi aralarında konuşuyor. Öi masaya eliyle hızlı bir şekilde vurdu. Kaşlar çatık
Ö	209	<i>I</i>						
Öİ	210	I, hu gerisi?						
Ö	211	<i>I a lot of</i>						
Öİ	212	hadlii						Öi kürsüden kalktı ve kürsünün üzerine oturur gibi dayandı
Ö	213	<i>I have got a lot of books.</i>						
Öİ	214	sizin sınıf öğretmeniniz Füsün hanım mıydı?						

Kod	Sıra	Tarih:	30 Mayıs 2002	Ders:	İngilizce	Sınıf:	7B	Öğretmen:	Öİ	Notlar
		Kayıt Saati:	14.10 – 14.50	Kayıt Süresi:	40'	Sözel İfadeler				
ÖB	215									
Öİ	216									Sesini yükselterek ayakta sınıfa bağıyor Kaşlar çatık
Ö	217									
Öİ	218									
Öİ	219									tekrarlıyor cümleyi ve tahtaya yazdırıyor.
ÖB	220									
Öİ	221									
ÖB	222									
Öİ	223									
ÖB	224									
Öİ	225									
ÖB	226									
Öİ	227									Çok sert bir tonla sesleniyor öğrencilere
Ö	228									
Öİ	229									
Ö	230									

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 14.10 – 14.50	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
		Sözel İfadeler				
Öİ	231	olmadı				Öğrenci dudak büktüyor Öİ da öğrenciye güldü ve el işareti ile boş versene dercesine oturttu onu
Ö	232	he a lot of				
Öİ	233	hayır he nerde?				
Ö	234	he bought a lot of oranges				
Öİ	235	evet. Sus yaaaa! Bıdı bıdı bıdı. How many eggs are there in the refrigerator? buzdolabında...ne soruyor? Hı hı kaç tane yumurta var? Burcu?				Başka bir öğrenci giriyor araya
Ö	236	There are a few in the				
Öİ	237	a few eggs in the				Öİ öğretmen külsüsünün arkasına geçti oturdu
Ö	238	in the refrigerator.				
Öİ	239	evet how many sandwiches did you eat? Sen kaç tane sandviç yedin? eat fiilinin 2. şekline bakıyorsunuz hadi bakalım				
Ö	240	ate				
Öİ	241	evet ate... Vedat?				
Ö	242	There are				
Öİ	243	yavrum there are sormaz mısın yaaa. Demek ki teminkinde sordüğümüz gibi şekilde cevap verecez. Ali?				
Ö	244	???				Ali ayakta

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 14.10 – 14.50	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Simf: 7B	Öğretmen: Öİ Simf Mevcudu: 20	Notlar
Öİ	245	otur bakalım. Nuri?	Sözel İfadeler			Öİ gözlerini sıkılmış şekilde döndürüyor
Ö	246	<i>I ate</i>				
Öİ	247	Kemal sus!!!				
Ö	248	<i>I have got</i>				
Öİ	249	ayy başka başka?				Çok sıkılmış şekilde
ÖB	250	<i>ben?</i>				
Öİ	251	hiç kalkmayanlar. Tuğçe hanım!				
Ö	252	<i>bilmiyorum. Pazartesi günü yoktum.</i>				
Öİ	253	nerdeydin?				
Ö	254	<i>hastanedeydim</i>				
Öİ	255	Elif?				Elif ayağa kalkıyor susuyor
Ö	256	???				
Öİ	257	Arzu?				
Ö	258	???				Arzu da ayağa kalkıyor o da susuyor
Öİ	259	demek hepiniz kolay yoldan alacaksınız notları. Özlem				Azarlar tonla söylüyor
Ö	260	<i>I ate a few sandwiches</i>				
Öİ	261	<i>I ate a few sandwiches</i>				



Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 14.10 – 14.50	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevdudu: 20	Notlar
		Sözel İfadeler				
Ö	279	<i>ben söyledim mi?</i>				
Öİ	280	<i>Arzu?</i>				
Ö	281	???				Öğrenciler çok istekli parmak kaldırıyorlar ama onlara bakmıyor hiç
Ö	282	<i>hocam hocam ben</i>				Israrla parmak kaldırıyor
Ö	283	<i>hocam ben kalkıyorum?</i>				Öğretmen onu dikkate almıyor
Öİ	284	<i>Burcu?</i>				
Ö	285	<i>I have got a little bought</i>				
Öİ	286	<i>I have got nerden çıktı? Öyle mi soruyor?</i>				Söz verilmeyen öğrenci arka sıradakilerle şakaşmaya başladı
Ö	287	???				
Öİ	288	<i>ayy niye kafadan atıyosun yaaa???</i>				
Ö	289	<i>I bought a little cheese</i>				
Öİ	290	<i>evet. How much milk is there in the glass? Bardakta ne kadar süt var?şimdi is there ile soruyo. Söyle bakalım.</i>				
Ö	291	<i>There are a little</i>				
ÖB	292	<i>hocam ben söylediyim.</i>				
Öİ	293	<i>Nuri</i>				
Ö	294	<i>there is a little cheese</i>				
Öİ	295	<i>hadiii</i>				İki öğrenci birbirlerine bir şeyler atıyorlar. İki kız öğrencisi de katılıyor. Öİ. onlara bir şey demiyor.

Kod	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 14.10 – 14.50	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
	Sözel İfadeler				
ÖB	296	<i>hocam benn</i>			Israrla parmak kaldırıyor ama gene dikkate almıyor
Öİ	297	Nuri hadi.			Kaşlar açtık Nuriye ısrar ediyor
Ö	298	<i>There is a little milk in the glass</i>			
Ö	299	<i>çok!</i>			Kemal giriyor araya
Öİ	300	Kemal Sus!			Azarlar bir tonla
Öİ	301	Çarşamba günü sınava iyi çalışın.			Sınıf çok uğultulu
Ö	302	<i>hocam bunlar tebeşir atıyorlar</i>			
Öİ	303	Kim? Muhittinle Canemre mi?			İstekli öğrencilere söz vermiyor
Ö	304	<i>evet hocam</i>			Hışmla kürsüden kalkıyor
Öİ	305	gidiyorsunuz Hüseyin beye çabuk çabuk çabuk			Azarlar tonla dışarı çıktı
Ö	306	<i>sınav nerden başlayacak?</i>			
Öİ	307	size söylemişim galiba. Söylemedim mi çocuklar?			
ÖB	308	<i>hayır</i>			
Öİ	309	şimdi, use to lara güzelce çalışıyorsunuz. Yalçın!!! Dön önüne!			Yüksek sesle sesleniyor Yalçına
Ö	310	<i>baştan itibaren mi?</i>			
Öİ	311	Yaw söylüyorum zahmet olmazsa bi yazın ve çalışın yaaa! Use to present perfect tense, sıfatların üçüncü şekli, bu indirectleri he says she says gibi, a little a few yapıları.			sınav hakkında bilgi veriyor.
ÖB	312	oooo			Muhittinle Canemre sınıfa döndüler
Öİ	313	sormak istediğiniz bir yer var mı?			Öğrenciler uğultuya başladı, herkes bişeyler söylüyo

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 14.10 – 14.50	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7/B	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
Ö	314	<i>puanlama nasıl olacak</i>				
Öİ	315	her biri dört puan. Noldu?				Can Emre ile Muhittin'e soruyor
Ö	316	<i>Hüseyin Bey yoktu öğretmenim</i>				Yerlerine geçip oturuyorlar
Öİ	317	hadi şimdi biraz da oyun oynayalım.				Ve oyun oynamaya başlandı.
Öİ	318	yaw sana ne??				Öğrenci bir şey soruyor. Öğretmen de kaşlarını çatıp azarlıyor
Öİ	319	kapayın çenelerinizi!!!				Öğrencinin biri beyazın piskopat tiptemesini taklit etti...herkes gülmeye başladı
Öİ	320	Sen sen sen bi de sen gelin bakalım				Öİ yerinden kalktı onların yanına geldi
ÖB	321	<i>aaaaaaa!</i>				
	322					Dışarı çağrılan çocuklar ayağa kalktı ve çıktılar dışarı. (Muhittin Canemre Kemal ve Yalçın)
	323					3 dakika sonra Öİ sınıfa döndü Çocuklar dönmediler.
	324					Öİ çok sinirli görünüyor. Kürsüye geçti oturdu. Defteri doldurdu. Öğrenciler oyunlarını oynamaya devam ettiler.

**EK III**  
**İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN 7 C SINIFI**  
**ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ**

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 09.50 – 10.30	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: Öi Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
		<b>SÖZEL İFADELER</b>				
ÖB	387	<i>masanın üstünde bir çok kitap var</i>				
Öİ	388	masanın üstünde bir çok kitap var. Şimdi sayılmayanlara örnek yazalım sayılmayanlarda ne kullancaz?				
Ö	389	<i>lot of books</i>				
Öİ	390	Hayır. Sayılmayanlar				
ÖB	391	<i>cheese</i>				
Öİ	392	evet cheese. There is a lot of ne diyelim örneğin cheese. Cheese?				
ÖB	393	<i>Peynir</i>				
Öİ	394	Cheese sayılmayan bir isim biliyorsunuz? on the plate Plate tabak				
Ö	395	<i>Tabağın üzerinde peynir</i>				
Öİ	396	Evet tabakta çok miktarda Bir çok diyemiyoruz, nasılmış?				
ÖB	397	<i>Çok miktarda peynir var</i>				
Öİ	398	hı hı, şimdi çokluk bildirdiği için bunu her ikisinde de kullanıyoruz hem sayılmalarda hem de sayılmayanlarda. Fakat azlık belirtirken de ikisini ayıracaz, sayılanlar da a few kullancaz. Tebeşirleriniz de yani... Abdurrahmaaaann!!!! a few birkaç tane. Only sadece demek only a few dedüğümüzde sadece birkaç tane. Birkaç tane dediğime göre sayılan mı sayılmayan mı hangisi?				Abdurrahman arkasındaki arkadaşı ile şakalaşıyordu
ÖB	399	<i>sayılmayanlar</i>				
ÖB	400	<i>sayılanlar</i>				

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 09.50 – 10.30	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: Öi Sınıf Mevdudu: 20	Notlar
Öi	401	SÖZEL İFADELER				Vurgu yaparak söylüyor
ÖB	402	birkaç tane diyorum demi? Evet sayılanlarda kullanıyoruz. There are a few ne diyelim? Peki , There are a few eggs. Sayılmayanlarda a little biraz anlamında veya only a little da kullanabiliriz. Ne demek? Sadece biraz. Evet sayılmayanlarda kullanıyoruz. There is a little milk in the bottle. Bottle?				
Öi	403	şişe				
ÖB	404	evet açıklayalım				Ayakta duruyor
Öi	405	Şişede biraz süt var				
ÖB	406	şişede biraz süt var. Az miktarda süt var. Şimdi evet soru sorarken de sayılanlarda kaç tane diye soruyoruz yani how many? Sayılmayanlarda ise ne kadar diye sorucaz o da how much? Evet hatırlamanız lazım ama hiçbiriniz tepki göster miyonuz ne yazık ki? Bunları öğrenmiş olmanız lazım. Evet örneğin ne diyelim ne soralım? How many students are there in the class? Sınıfta kaç tane öğrenci var? Şimdi burda sayı da belirtebiliriz veya burdan uygun olanı seçip kullanabiliriz. Sayı belirtmeyelim.				
Öi	407	there are				
ÖB	408	bir çok diyelim:				
Öi	409	a lot of				
Ö	410	a lot of there are a lot of students in the class.				
Öi	411	birçok öğrenci				
Öi	411	hi hi. Sınıfta bir çok öğrenci var. How muchla sorulum how muchta neyi sorulum? Mesela? Para sorulum para sayılır mı?				

Kod	Sıra	Tarih: 30 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 09.50 – 10.30	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
		<b>SÖZEL İFADELER</b>				
ÖB	412	<i>Evet</i>				
Öİ	413	<i>nasıl sayılır?</i>				
Ö	414	<i>bayağı sayılır hocam bir iki üç diye. bir para üç para</i>				
Öİ	415	<i>hayır. Miktar olarak sayılır. Demek ki sayılamaz. How much money is there in your pocket. Pocket?</i>				Uğultu var
Ö	416	<i>Cep</i>				
Öİ	417	<i>Cep</i>				
Ö	418	<i>little cep</i>				
Öİ	419	<i>evet senin cebinde ne kadar para var?</i>				Sessizlik
ÖB	420	<i>there is</i>				
Öİ	421	<i>evet there is a lot of çok miktarda ise birazsa a little. A few sadece sayılanlarda kullanılacaktır. A little money in my pocket. Burda your dediği için my diyecez. Evet şimdi şöyle bi tekrarlalım: a lot of? Anlamı?</i>				
ÖB	422	<i>bir çok</i>				
Öİ	423	<i>hangi isimlerde?</i>				Uğultu var
ÖB	424	<i>hem sayılanlarda hem sayılmayanlarda</i>				
Öİ	425	<i>evet a few ne demek?</i>				
ÖB	426	<i>miktar</i>				
Öİ	427	<i>birkaç tane. Sayılanlarda a little</i>				
Öİ	428	<i>sayılmayanlarda kullanıyoruz anlamı?</i>				Sessizlik
ÖB	429	<i>sayılmayanlarda</i>				

Kod	Sıra	Tarih: 04 Haziran 2002 Kayıt Saati: 13.20 – 14.00	Ders: İngilizce Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: Öİ Sınıf Mevcudu: 18	Notlar
		<b>SÖZEL İFADELER</b>				
Ö	560	<i>Hayır</i>				
Öİ	561	peki kalk bakalım şimdi				
Ö	562	<i>there are a lot of</i>				
Öİ	563	a lot of değil parantezde ne vermiş? A few vermiş. Ona göre cevaplandıracağız.				
Ö	564	<i>there are a few chairs near the table</i>				
Öİ	565	evet gel yaz bakalım. Şşşttttt!!! Bana sor banaaaa!!! How much money have you got? Sen ne kadar paraya sahipsin? Dilek?				Öğrenciler kendi aralarında konuşuyorlardı
Ö	566	<i>I have got a lot of money</i>				
Öİ	567	evet gel. How much cheese did you buy? Sen ne kadar peynir satın aldın? Did le soruyo. Filimize dikkat edecez. Did'le soruyo demek ki geçmiş zaman.				Sinirli tonla konuşuyor
Ö	568	<i>I bought a little cheese</i>				Abdurrahman yanındakine bişey söylüyor
Öİ	569	I bought a little cheese tamam. How much milk is there in the glass?				öğrenci yazıyor
Öİ	570	Bardağın içinde ne kadar süt var? Hanife?				
Ö	571	<i>hocam ben yoktum</i>				
Öİ	572	yoktaysan niye almyosun kızım ya? BAHANE DE HAZIR YOKTUM YAPAMADIM, insan bi sabahtan bi olmazsa arkadaşlarından öğrenir yapar yazar çizer bişeyler yapar.				Çok yüksek sesle bağırıyor. Öğrenci önüne bakıyor elindeki mendilli ufalıyor
Ö	573	<i>There is a lot of milk in the bottle</i>				
Öİ	574	a little milk in the bottle pardon in the glass. Yaz tahtaya				



Kod	Sıra	Tarih: 04 Haziran 2002	Ders: İngilizce	Sınıf: 7C	Öğretmen: Öi	Notlar
		Kayıt Saati: 13.20 – 14.00	Kayıt Süresi: 40'	Sınıf Mevcudu: 18		
		<b>SÖZEL İFADELER</b>				
Ö	575	<i>hocam bunlar çıkacak mı sınavda?</i>				
Öİ	576	evet bunlar çıkacak. Direct indirectleri sormayacam onları çıkarttım. Bunlar var use to var, present perfect tense var biliyorsunuz				Bilgi veriyor
Ö	577	<i>hangisiydi o hocam?</i>				
Öİ	578	hani have has in 3. şekli ha bide sıfatların üçüncü şekli var.ç güzel çalışın valla yoksa yapamazsınız				hatırlatıyor
Ö	579	<i>hocam sözlü?</i>				
Öİ	580	sözlü notlarınız daha sonra verecem. How much tea is in the kettle? Çaydanlıkta ne kadar çay var? İbrahim?				Kitaptan kafasını kaldırmadan geçiştiriyor
Ö	581	<i>there is a lot of tea in the kettle</i>				kaşlar çatık
Öİ	582	in the kettle evet gel yaz. How much bread have you got? Sen ne kadar ekmeğe sahipsin? A little				
Ö	583	<i>I have got a little bread</i>				
Öİ	584	a little. Bread evet gel. yes that's right. How much rice did you eat? Sen ne kadar pilav yedin? Recep?				
Ö	585	<i>how many eat</i>				öğrenci tahtaya yazıyor
Öİ	586	olmadı. Dilek?				
Ö	587	<i>did you</i>				
Öİ	588	Halime?				
Ö	589	<i>I ate a little rice</i>				
Öİ	590	evet fiilin ikinci şeklini alıyoruz. I ate a little rice. Güzel. Tahtaya yaz. how much butther is there on the plate? Tabakta ne kadar tereyağı var? A little?				Başka bir öğrenci giriyor araya
Ö	591	<i>ben yapayım</i>				

**EK IV**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİN 7 B SINIFI**  
**ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ**

Kod	Sıra	Tarih:	28 Mayıs 2002	Ders:	Türkçe	Sınıf:	7B	Öğretmen:	ÖT	Notlar
		Kayıt Saati:	10.50 –11.30	Kayıt Süresi:	40'			Sınıf Mevcudu:	21	
ÖT	693	Günaydın çocuklar								Sınıfa giriyor
ÖB	694	Günaydın Öğretmenim								selamlıyor
ÖT	695	Buyrun oturun çocuklar. Nasılsınız? Nasıl gidiyor?								Hatır soruyor
ÖB	696	İyiyiz öğretmenim siz nasılsınız?								ayakta.
ÖT	697	Sağolun. Evet çocuklar! Bugün tartışma tekniğini öğrenecez, tartışma yaparak.								
ÖB	698	Napcaz Öğretmenim?								Dolaşarak konuşuyor
ÖT	699	Yerlerimizden kalkcaz, gruplara ayrılcaz, ama ondan önce, yalnız çocuklar biz tartışmaları niçin yapıyoruz? Şu ağırlığını göstereyim, şu daha çok bağırın diye mi?								
ÖB	700	Hayır!								
ÖT	701	Niye böyle peki?								
Ö	702	Doğru yolu bulmak								
ÖT	703	Tartışmayı öğrenebilmek değil mi? Tartışma sırasında nelere dikkat etcektik peki?								
Ö	704	El kol hareketi yapmama, fazla bağarmamak								
Ö	705	Arkadaşlarımızın sözünü keserken nazik davranmak								
ÖT	706	Bağarmayacaktık değil mi? Hem bu kurallara uyup hem duygu ve düşüncelerini düzgün bir şekilde ifade edebilen grup tartışmadan galip gelecek. Bir grup arkadaşımız da jüri üyesi yapacak								
Ö	707	Siz de işeyle yapacak mısınız Öğretmenim?								
ÖT	708	Bakalım. Evet beşer kişilik mi olacak? Kimler gruplara ayrılacak? Kimler jüri olacak? Evet. Şimdi o zaman zenginliği savunanlar şu tarafa geçsin, jüri üyeleri şu tarafa geçsin.								

Kod	Sıra	Tarih: 28 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 10.50 –11.30	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: ÖT Sınıf Mevcudu: 21	Notlar
ÖT	709	Sözel İfadeler				Öğrencilerin önünde, ayakta kuralları açıklıyor. Ellerini birleştirerek, zaman zaman açarak, sallayarak konuşuyor.
ÖB	710	Evet, herkes yerini alsın. Birazdan başlayacağız. Bakın şu iki amacımızı unutmayalım. Birinci amacımız nedir? Düzgün tartışmayı öğrenebilme değil mi? İkincisi duygu ve düşüncelerimizi anlamlı cümlelerle kullanmak. Yani rast gele böyle sokak ağzıyla el kol hareketleri ile tartışsanız, puan kaybetmiş olursunuz. Jüri bunları değerlendirecek. Jüri! Bunları değerlendireceksiniz, eksi ve artı puanlar çizelgesi oluşturacaksınız. Ve sadece benim kararımı değil, jürinin vereceği kararla değerlendireceksiniz. Yani ben kendi başıma şu grup kazandı demiyem tamam mı?				Öğrenciler yerlerini alıyorlar
ÖT	711	Tamam				
Ö	712	son söyleceklerinizi toparlayın. Ondan sonra başlayın. Ben devreden çıkacam tamam mı?				
ÖT	713	Hocam hangi grup başlayacak?				
Ö	714	Onu da siz kararlaştırın. Siz! Siz çok ayrı kaldınız, siz de şöyle yaklaşın bakalım				
ÖT	715	Başlayalım mı hocam?				
ÖB	716	Hazır mısınız?				
ÖT	717	Evet!				
		Kim başlamak ister? Bakın bağırılmayacaksınız, öğretmene yani bana soru sormayacaksınız. Sadece siz tartışyorsunuz. Bağırılmayacaksınız! Hakaret yok! El kol hareketi yok! Çok lüzumlu ise söz kesebilirsiniz izin alarak ve düzgün cümlelerle ifade etmeye çalışalım tamam mı? Siz mi başlıyorsunuz? Buyrun.				Çekimler duran öğrencilere sesleniyor

Kod	Sıra	Tarih: 4 Haziran 2002 Kayıt Saati: 10.50 – 11.30	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: ÖT Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
		Sözel İfadeler				
ÖB	984	yok.				
ÖT	985	Çocuklar hala kompozisyonlarınız kötü. Burada iyisiniz ama iş yazmaya gelince hepimiz yanlış yapıyorsunuz. Biraz daha dikkatli olalım biraz daha anlamlı düzgün cümleler kurmaya özen gösterelim çocuklar. Mesela cümle analizlerde de hata yapıyorsunuz. Örnek cümle verelim mesela Ahmet masanın üzerine saksı koydu. Yazın biriniz tahtaya. Özen olduğu halde gene de kim ve ne sorusunu soruyorsunuz. Sınavda da bu tarz cümle analizleri gelecek. Şimdi ilk yapacağımız iş neydi?				ÖT ayağa kalktı ön sıranın önünde dikiliyor.
ÖB	986	yüklemi bulamaz				
ÖT	987	yüklemi bulduk yüklem nerde oluyordu?				Soruları sorarken öğrencilerle göz teması kurmaya özen gösteriyor
ÖB	988	solda				
ÖT	989	kurallı cümlede yüklem her zaman solda. Yüklemi bulduk. Şimdi özneyi bulmak için ne soracağız?				
ÖB	990	kim veya ne?				
ÖT	991	kim veya ne. Kim masanın üzerine saksı koydu?				Sıraların arasına giriyor. Öğrencilerin omuzlarına dokunarak soruları soruyor
ÖB	992	Ahmet				
ÖT	993	özne de belli oldu mu?				
ÖB	994	evet				
ÖT	995	şimdi Ahmet masanın üzerine ne koydu?				

Kod	Sıra	Tarih: 4 Haziran 2002 Kayıt Saati: 10.50 – 11.30	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7B	Öğretmen: ÖT Sınıf Mevcudu: 20	Notlar
		Sözel İfadeler				
ÖB	1080	<i>Hayır</i>				
ÖT	1081	olmuyor mu olması gerekiyor yoksa? Niçin olmuyor değil?				
Ö	1082	<i>yardımcı olmak bir eylemdir.</i>				
ÖT	1083	arkadaşınız yüklemi doğru çizdi ama diğer öğeleri yanlış				
Ö	1084	<i>kime yardımcı olmuyor bana kime sorusu dolaylı tümleş</i>				
ÖT	1085	tabii ki ismin e hali				
Ö	1086	<i>ne zaman yardımcı olmuyor?</i>				
ÖT	1087	kolay değil miydi çocuklar?				
ÖB	1088	<i>evet kolaydı</i>				
ÖT	1089	o zaman şunları artık iyice öğrenmeniz lazım çocuklar, defterlerinizi iyice kontrol etmelisiniz çalışmalısınız! Özneyi bulmak için kim ne? Belirtili nesneyi bulmak için kimi neyi? Özne belli olduktan sonra gene kim ve ne vasıtası ile belirtisiz nesneyi, dolaylı tümleci bulmak için kime neye nereye nerede nereden kimden yani simin de den ve e hali değil mi? Onun dışında zaman açıklamamız gerektiği zaman ya da neden açıklamamız gerektiği zaman zarf tümlecini kullanıyoruz bunları aklımızda tutarsak hangi cümle olursa olsun çözebiliriz anlaştık mı?				
ÖB	1090	<i>anlaştık</i>				
ÖT	1091	şimdi artık daha iyi yapabiliriz değil mi cümle çözümlmelerini?				
Ö	1092	<i>evet</i>				
ÖT	1093	Bir de kompozisyon, büyük belalarınızdan birisi değil mi?				
ÖB	1094	<i>evet</i>				

**EK V**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİN 7 C SINIFI**  
**ODYOTEYP KAYIT DÖKÜMÜ**

Kod	Sıra	Tarih: 31 Mayıs 2002 Kayıt Saati: 13.20 – 14.00	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: ÖT	Notlar
		Sözel İfadeler				
ÖT	1112	Merhaba çocuklar				Sınıfa giriyor, selamlıyor
ÖB	1113	<i>merhaba öğretmenim</i>				
ÖT	1114	Nasılınız çocuklar?				Hatır soruyor
ÖB	1115	<i>Sağolun Öğretmenim</i>				
ÖT	1116	Evet bağlaçlara örnek vermeye devam ediyoruz. Yazıyor musunuz?				
ÖB	1117	<i>evet</i>				
ÖT	1118	Meslek lisesine gideceğim veya sanayi sitesinde çalışacağım. Sizin için diyorum yani, büyük ihtimalle liseyi iyi derecede bitireceksiniz kiminiz okumaya bir süre ara verecek, öyle gözüküyo. Ne dedik şimdi cümle nasıl oldu?				Kapı açıldı iki öğrenci girdi sınıfa. ÖT de kafa sallayarak yerlerine işaret etti öğrenciler öfür dileyerek yerlerine geçtiler.
ÖB	1119	<i>meslek lisesine gideceğim veya sanayi sitesinde çalışacağım</i>				
ÖT	1120	ne yaptık? Sanayi sitesinde çalışmak kendi başına bir cümle değil mi? Meslek lisesine gitmek kendi başına bir cümle değil mi?				
ÖB	1121	<i>evet</i>				Parmak kaldırıyorlar
ÖT	1122	ne yaptık neyin sayesinde?				
ÖB	1123	<i>bağlacım sayesinde</i>				
ÖT	1124	hangi bağlacın sayesinde?				
ÖB	1125	<i>veya</i>				
ÖT	1126	böylece bağlaçların ne işe yaradığı daha açık bir şekilde ortaya çıkıyor mu?				
ÖB	1127	<i>Evet</i>				
ÖT	1128	peki başka bağlaç?				ÖT yerinden kalkıyor ve sıraların arasında dolaşmaya başlıyor



Kod	Sıra	Tarih: 31 Mayıs 2002	Ders: Türkçe	Sınıf: 7C	Öğretmen: ÖT	Notlar
		Kayıt Saati: 13.20 – 14.00	Kayıt Süresi: 40'	Sınıf Mevcudu: 18		
ÖB	1129	<i>ya da</i>	Sözel İfadeler			
ÖT	1130	nitekim mesela siz çok fazla kullanmıyorsunuz onu kullanalım				
ÖB	1131	<i>neyi?</i>				
ÖT	1132	nitekim bağlaci. Eski cumhurbaşkanlarından Kenan Evren çok kullanırdı.				
ÖT	1133	gerçi o netekim derdi ama biz yine de nitekim diyelim. Tamam mı? Arkadaşım çok çalıştığını söylüyordun nitekim düzey belirleme sınavında da veya seviye tespit sınavında da birinci olarak söylediğinin doğru olduğunu kanıtladı. Siz de çalıştığınızı söylüyorsunuz ama... bunlara hangi bağlaçları ilave edebiliriz? Halbuki, oysaki olabilir, böyle, yine gibi onları da ilave edin. Bunlar da en çok kullanılan bağlaçlar sınıfına girer.	gülüyor			
ÖT	1134	peki çocuklar bağlaç ve edatlarla ilgili soracağınız bişey var mı?				
ÖB	1135	<i>Yok</i>				
ÖT	1136	hangisini daha çok anladınız?				
ÖB	1137	<i>ikisini de</i>				
ÖT	1138	ikisini de anladınız. Peki bundan sonra ikisini de daha fazla kullanalım mı?				
ÖB	1139	<i>Kullanalım</i>				
ÖT	1140	kullanmadığımız zaman noluyo çocuklar? Cümlelerimiz çok basit oluyo ilkokul düzeyinde kalıyorsunuz, duygu ve düşüncelerinizi iyi ifade edemiyorsunuz, dolayısıyla daha fazla bağlaç daha fazla edat daha fazla sıfat ne kadar fazla kullanırsak cümlelerimiz o kadar etkili olur. Şimdi bi şu uzun cümleye bakın bi de sizin genelde kullandığınız cümle tipini karşılaştırım. Uyardım elimi yüzümü yıkadım kahvaltımı yaptım ondan sonra okula geldim. Kompozisyonlarda artık böyle sade cümle istemiyorum. Ama böyle sadece bol bağlaçlı falan cümleler kurcam derken de laf çorbası olcaksa cümleler birbirine karışacaksa siz gene basit anlatımınızı sürdürün. Tamam mı? Soracak bişeyiniz yoksa bağlaçlar konusunu geçtik	Sınıf üyelerinin iki kişi hariç hepsi katılıyor. Derse katılmayan iki öğrenci de kaynaştırma öğrencileri. Dinliyorlar			

Kod	Sıra	Tarih: 03 Haziran 2002 Kayıt Saati: 11.40 – 12.20	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: ÖT	Notlar
			Sözel İfadeler			
ÖT	1155	Merhaba çocuklar				
ÖB	1156	<i>merhaba öğretmenim</i>				
ÖT	1157	Nasılınız çocuklar?				
ÖB	1158	<i>Sağolun Öğretmenim</i>				
Ö	1159	<i>sınav nasıl olacak?</i>				
ÖT	1160	Test olacak çocuklar. Şimdi kitabımızdaki test sorularını cevaplandırıyoruz. Dinliyo musunuz çocuklar?				
ÖB	1161	<i>evet</i>				
ÖT	1162	....cümlesindeki fiilin çatı özelliklerinden hangisidir? Şimdi çatıları görmüştük, fiil çatılarını, hemen hatırlayalım.				
ÖB	1163	<i>b şıkkı</i>				
ÖT	1164	<b>b şıkkı</b> demek yeterli olmuyordu demi çocuklar açıklayacağız. Öğrenci: Özne açık olarak belliyse etken fiildir. Eğer iş kimin tarafından yapıldığı belli değilse o zaman da edilgendir.				
ÖT	1165	evet aferin örneğin öğretmen kitabı okuyor derken kitabı görev olarak hangi görevi görüyor?				
Ö	1166	<i>nesne</i>				
ÖT	1167	evet nesne, ama kitap okuyorum dersem özne duruma geçmiş olur değil mi? İşte aslında nesneyken özne görevi ile kullanılan sözcüklere ne diyoruz? Söзде özne diyoruz.				
ÖB	1168	<i>evveettti.</i>				
ÖT	1169	gerçek özne nasıldı? Açık olarak belirtildiği cümle mesela az önce verdiğimiz örnekte öğretmen kitap okuyor kim okuyor?				Soru cevap şeklinde test sorularını cevaplıyorlar. Sınıf çok sakin, uğultu yok.
ÖB	1170	<i>Öğretmen</i>				

Kod	Sıra	Tarih: 03 Haziran 2002 Kayıt Saati: 11.40 – 12.20	Ders: Türkçe Kayıt Süresi: 40'	Sınıf: 7C	Öğretmen: ÖT	Notlar
		Sözel İfadeler				
ÖT	1171	gizli özne çarşıya gidiyorum kim gidiyo?				
Ö	1172	<i>ben</i>				Öğrencilerin hepsi katılıyorlar.
ÖT	1173	ben, yani ben cümlede yok ama gizli olarak var. Aferin evet çok güzel. Buraya kadar yanlış olan var mı? Bakın yanlış yapabildirisiniz önemli olan yanlış düzeltmekdir çocuklar. Yanlışınızı yani niye öyle düşündüğünüzü söyleyin.				Açıklamalar yapıyor. Hatırlatmalar yapıyor. Soruları sırayla okutturuyor. Herkese söz hakkı veriyor.
Ö	1174	<i>ben heyecandan yanlış yapmışım</i>				
ÖT	1175	niye heyecanlısın? Rahat ol yanlış yapmak çok doğal...				
ÖT	1176	çok iyi! Arkadaşımızı alkışlayalım. Aferin bak !!!				
ÖT	1177	Bakın bazılarınız hiç katılmıyor. Katılanlar yanlış da olsa söz alıyorlar o medeni cesareti gösteriyorlar. Sizler niye suskun kalıyorsunuz? Hadi siz de doğru veya yanlış düşüncelerinizi paylaşın. Çocuklar haftaya son sınavımızı oluyorsunuz onun için hafta sonunuzu iyi değerlendirin oynayın gezin eğlenin ama günde hiç olmazsa birkaç saat ders çalışın! Aaa bir dakika yoklama yapmadık yaaa... neyse siz çıkın çocuklar başkan sen gel yanına				

**EK VI**  
**OKUL YÖNETİMİ İLE YAPILAN**  
**GÖRÜŞMELERİN ODYOTEYP KAYIT**  
**DÖKÜMÜ**

**GÖRÜŞME KAYIT  
OKUL MÜDÜRÜ**

Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi: 45'	Okul Müdürü
			Sözel İfadeler
A	1953	<b>Okulunuzda ne tür eğitsel çalışmalar yapılmaktadır?</b>	
M	1954	ee tabii ee tiyatro aslında eğitsel çalışmaların içine giriyor ama eee yani normal eğitsel kollarımızın hepsi var. Tabii tam gün olmanın avantajı var burda. Nasıl avantajı var? Ee eğitsel kol çalışmalarımızı dersten sonra yani saat 3ten sonra çok rahat bir şekilde yapıyoruz. Özellikle resim kolumuz ve iş teknik kolumuz haftada 3 gün çalışma yapıyorlar. Geçen sene son sınıf öğrencilerimiz yağlı boya tabloları çalışmaları yapmışlardı.işte tepebaşı eğitim bölgesi sergisinde sahnelenmişti bu tablolar. Daha sonra il sergisinde sahnelendi. Bunlardan iki tanesinde Türkiye sergisinde sahnelenmek üzere Ankara'ya gönderdik.	
A	1955	<b>Peki hocam Eğitsel çalışmalara öğrenci seçerken ölçütleriniz nelerdir?</b>	
M	1956	Şimdi ikinci kademede çok fazla sıkıntı yaşanıyor bunda. Fakat 1. kademede biraz sıkıntı oluyor. Nasıl oluyor. İşte öğrenci kolların çalışma boyutlarını bilmediği için genelde sınıf öğretmenleri seçiyordu. Fakat iki yıldır farklı bir çalışma yapıyoruz biz burda. Ne yönde yapıyoruz. Önce ikinci kademedeki öğrencilerimiz seçiliyor bu kollara. Ondan sonra bu kolları oluşturan kurullar birinci kademede sınıfları dolaşarak kolları tanıtıyorlar. Kendi kollarına öğrenci topluyorlar.	
A	1957	<b>Bu ikinci kademede öğrenciler de isteyen her isteyen?</b>	
M	1958	isteyen isteyen	
A	1959	<b>İsteyip de giremeyen olmuyor</b>	
M	1960	Hayır olmuyor. İsteyen giriyor. Şimdi kolların etkinliklerini gösteren panolarımız da var. Önümüzdeki sene bu kolların duyurularını da bu panolar aracılığı ile yapacağız. İkinci kademede öğrencilerimiz de o duyurulara göre seçim yapacaklar.	
A	1961	<b>Öğretmenlerinizin sınıflarında araç-gereç kullanmalarında sizin rolünüz nedir?</b>	
M	1962	Şimdi fen laboratuvarımız, sosyal bilgiler laboratuvarımız, iş teknik atölyemiz müzik odamız ve resim atölyemiz var. Buralarda birer kullanma defterlerimiz var. Buralarda ders yapan arkadaşlarımız kullandıkları kadar günde kaç saat ne kadar kullandıklarını tutuyorlar. Bunları yıl sonunda öğretmenler kurul toplantımızda değerlendiriyorum. Bunun yanında iki kat olduğu için okulumuz. Her iki katımızda da televizyon video ve vcd den oluşan bir setimiz var. Ee bu setimizin kullanımını defteri var. Bunu da kullanan sınıflar kullandıkları ders saatlerini ve hangi derste kullandıklarını yazıyorlar. Dolayısıyla bir istatistik oluşmaya başladı elimizde. Ee tepegözlerimiz için de aynı şeyler geçerli. Böyle olunca öğretmenlerimiz derslerde daha fazla kullanmaya başladılar. Çünkü yıl sonunda kesin sayılar ortaya çıkıyor. İşte kim ne kadar kullanmış ne kadar kullanmamış. Ee belki işte kullanmış olmak için kullanmış diycez ama öyle olmuyor. Çünkü en azından tepegözü alan arkadaşımız tepegözü kullanmayı öğreniyor.	
A	1963	<b>Öğrencilerin okullarını sevmeleri için öğretmenlerinizle ne tür çalışmalar yapmaktasınız?</b>	

Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi: 45'	Okul Müdürü
			Sözel İfadeler
M	1964		<p>şimdi bu yönde yaptığımız en önemli çalışma. Veli toplantıları ile başladık. Daha önce veliler okula mümkün olduğunca uzak duruyorlardı. Çünkü okula geldikleri zaman iki şey işliyorlar. Birincisi para isteniyor veliden. İkincisi çocuğun devam ve devamsızlığı ya da dersleri ile ilgili şikayetler oluyordu. Hiç kimse kendi çocuğu ile ilgili herhangi bir şikayet duymak istemez. Hiçbir öğrenci de bunu istemez. Şimdi geçen sene başladığımız bir çalışma var. Eee sınıf veli toplantılarını öğrencilerle velilerle birlikte yapıyoruz. Şimdi velisi gelmeyen çocuk velisini getirmeye başladı. Bugün toplantımız var geleceksin diye. Ve ee toplantılarda artık kesinlikle para isteme boyutuna hiç giriyoruz zaten. Ve çocuklarla ilgili şikayetleri hiç söylemiyoruz. Sadece öz eleştiri boyutunda yaptığımız çalışmalarda çocuklar zaten kendileri söylüyorlar. Hatta velilerini uyaran çocuklarımız var. Yani veli toplantılarımızda ee anne bak sen benimle böyle böyle ilgilenmiyorsun. Sen beni sabah kahvaltısına kaldırıp okula göndermiyorsun. O yüzden geç kalıyorum deyip kendi özeleştirisini sunan ve velisini şikayet eden öğrencilerimiz çıktı. Buda olumlu bir gelişme oldu. Öğrencilerden o yüzden örneğin tüm öğrenciler istedikleri zaman çok rahat bir şekilde tüm öğretmenleri ile görüşebiliyorlar. Ders saatleri dışında tabii. Ayrıca okul dışında da öğretmenlerini evlerinden bile arayan öğrencilerimiz de var. Bu da öğrencilerin okula yönelmesinde olumlu bir hava yarattı. Ee 3 sene önce binanın arka tarafındaki okulun bütün camlarını indirmişlerdi bir gecede. Ondan sonraki sene bir tek üst katın camlarını indi. Bu sene sadece iki camımız kırıldı. Bunu da öğrenciler mi kırdı başkası mı kırdı onu bilmiyoruz ama sadece iki camla meseleyi atlattık demek ki olumlu bir gelişme var. Çocukların okula sahip çıkmaları özellikle başladı. Hedefimiz okula tamamen sahip olmaları "benim okulum" duygusunu onlarda yaratmak.</p>
A	1965		Okulunuz öğrencileri başarıya özendirmede hangi araçları kullanmaktadır?
M	1966		<p>Şimdi şöyle söylüyüm. Biz şuna inanıyoruz. Eğer bir işi severseniz o işi yaparsınız. Sevmediğiniz bir işin yapılması size daima bir sıkıntı verir. Öncelikle sevmek diyoruz. Çocukları seviyoruz. Çocukların okulu sevmeleri için çaba sarf ediyoruz. Böyle olunca öğrenciler dersleri sevmeye başladılar, okulu sevmeye başladılar. Bu açıdan genellikle sıkıntı duyulan dersler vardır öğrenciler açısından. Biz de öğrencilik yaptık. Örneğin matematik dersi sıkıntı verir insana. Ama burada geçen yıl yaptığımız bir anket çalışması vardı. Bu anket çalışmasında okulunuzda en çok sevilen öğretmenler sıralamasında matematik öğretmenleri ikinci sıradaydı. Demek ki matematik dersini sevdirmeye başlamışız. Yani ee öğretmen arkadaşlarımızın buradaki rolü önemli. Öğretmen arkadaşlarımızla yaptığımız çalışma da ona yönelik. Çocuklara bağırma onları sürekli azarlama yerine onların daima olumlu yönlerini görmeye çalışıyoruz. Olumlu boyutlarını ele almaya çalışıyoruz. Örneğin bir tane öğrencimiz var ki, özel alt sınıftan geldi. Kaynaştırma öğrencisi, zeka geriliği var öğrencimizde. Velisi şöyle diyor. Kendisi bir öğretmen emeklisi. Öğretmen arkadaşımız. Keşke daha önce buraya gönderseymişim. Çocuk çok rahat bir şekilde burada diğer çocuklarla işte kaynaştırma eğitimin bana göre olumlu yönü çıktı ortaya. Diğer öğrencilerle uyum sağladı. Hatta sene sonu geldiğinde çocuk gelip benim yanıma öğretmenim ben artık İngilizce öğrendim dedi. Sekizinci sınıfa geçmiş bir öğrencimiz. Ee zeka seviyesi ilkökul 2. sınıf seviyesinde. Yani bu tür olumlu gelişmeleri yakaladık. Öğrenciler artık okulu dediğim gibi sevmeye başladılar. Okulu sevince dersleri seviyorlar. Dersleri sevince başarı artıyor. Bir de tabii not olayı çok çok önemli. Ee notu baz alma eskiden ağırlıktaydı. Artık notu baz almıyoruz. Yani öğrenci çok rahat bir şekilde gelip istediği notu söyleyebilir öğretmene. Diyebilir ki öğretmenim ben 5 istiyorum. Ama sen 4lük çalışmışsın 5lik verirsin zaman zaman öğretmen dediği zaman öğretmen bir bakıyoruz ki öbür sinavda çocuğumuz gerçekten başarısını artırmış.</p>
A	1969		Okulunuzda ne tür öğretim yöntemleri kullanılmakta? Sizin rolünüz nedir?

Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi: 45'	Okul Müdürü
		Sözel İfadeler	
M	1970	<p>Öğretim yöntemleri açısından işte dediğim gibi okulun biraz varoşa kaldığı için ekonomik sıkıntılarımız var. Bu teknolojik sıkıntılarımızı gidermek için işte dediğim gibi her iki kata da birer televizyon video ve vcd seti aldık. Ee daha önce sabit yerlerdeydi işte bunlar. Bunlara işte tekerlekli arabalar yaptık. Tepegözlerimiz de aynı şekilde seyyar. Laboratuvarlarımızda da var bunlar ama. seyyar olanları öğretmenlerimiz sınıflara rahatlıkla çekip götürüyorlar. Eee böyle kullanabiliyorlar. Eğitim öğretim için bunun bir artısı oldu. Öğretmenlerimiz bunların planlamasını rahatlıkla yapabiliyor.</p>	
A	1971	<p><b>Öğrencilerinizin motivasyonunu geliştirici stratejileriniz var mıdır? Bunlar nelerdir ve nasıl kullanılmaktadır?</b></p>	
M	1972	<p>Dediğim gibi işte önce okulu sevmelerini sağladık. Bunu sağlayınca dersleri de sevmeye başladılar. Hepsi temelde sevmeye esasına dayalı.</p>	
A	1973	<p><b>Okulu sevmelerinde ne gibi stratejiler izlediniz?</b></p>	
M	1974	<p>Eskiden net çizgilerimiz vardı, kalplarımız belliydi. Ders giriş çıkış saatleri dışında okula giriş yasaktı. Ne bileyim Bahçeye teneffüse çıkıldığında arka kapılar kapanır. Koridorlarda kimse kalmaz içerde kimse kalmaz ders saatinden sonra okul kapatılır öğrenci okuldan yararlanamaz. Gibi boyutlarımız vardı. Şimdi okul açık. Tüm kapılar açık. Eskiden kapıları kapatırdık. Şimdi kapılar açık. Eskiden hırsızlık da olurdu örneğin şimdi yok denenecek kadar az oluyor. Tamamen olmuyor demek mümkün değil. Çünkü özellikle birinci kademedeki öğrenciler birbirlerinin kalemini silgisini almayı severler. Ama adeta okula giren çıkan belli değil gibi bir izlenim doğar. Ee özellikle okul kapandıktan sonra yani dersler bittikten sonra . yani okulun kapısı sürekli açık isteyen istediği gibi girer. Öğrenciler giriyorlar kütüphaneden yararlanmak isteyenler kütüphaneden yararlanıyorlar. Laboratuara çıkmak isteyen laboratuara çıkıyor. Şimdi merakla ilgi önemli. Eğer bir kapıyı kilitleseniz kapatırsanız, o oda bomboş bile olsa o herkes o odada ne olduğunu merak eder. Oraya girmek orayı görmek için çaba sarf eder. Ama o kapı açksa oranın boş olduğunu gördüklerinde bir daha oraya girmeye merak duymazlar. Genellikle dediğim gibi sevgi boyutunda olumlu yaklaşınca yani bir çocuğun başını okşadığınız zaman o ona yeter sevildiğini hissederse zaten o da sizi sever.</p>	
A	1975	<p><b>Öğretmen Performansını değerlendirci bir sisteminiz var mıdır?</b></p>	
M	1976	<p>Öğretmenimiz sadece derse girip çıkmakla öğretmenliğin yapılmadığını biliyor. Artık onu anladı. Dediğim gibi ders saatinin dışında da okulda kalıyor. Benim temel düşüncem şu. Ben buraya bu okulda görevime ilk başladığımda ilk bir haftadaki gözlemimde hayrete düşüydüm son ders zili çaldığında öğrenciden önce öğretmen okulu terk ediyordu. Halbuki okulu en son terk edenin öğretmen olması gerektiğini düşünüyorum. Buna da şanda ulaştık yani tabii ki öğretmen arkadaşımızın hepsini kalması mümkün değildir. Rahatsızdır, evlidir, çocuğu çocuğu vardır işi vardır ama her gün istisnasız en az 3-4 öğretmenimiz 5e kadar kalıyorlar. Herkes birşeyler yapıyor. İşte bir tane bilgisayarımız olduğu için sıraya giriyorlar bilgisayarda birşeyler yapmak için. İşte bu sene de biraz zorladım öğretmen arkadaşları . bundan sonra herkes planları bilgisayarda yapacak bilgisayara çıktısı ve disket istiyorum dedim. İlk başta tepkiler gelirken şimdi bakıyorum şimdi hemen hemen bütün öğretmen arkadaşlarım bilgisayar kullanmaya başladılar. Hatta işte yaa bir en fazla bir yıl sonra emekli olcaz bu saatten sonra bilgisayarı ne yapcaz diyen öğretmen arkadaşlar oyun cdlerini bulup getirmeye başladılar.</p>	
A	1977	<p><b>Peki bu öğretmenlerinizin sınıfında bir başarısızlık söz konusu olduğunda bunu nasıl dikkate alıyorsunuz. Yani ne gibi önlemler alıyorsunuz ne gibi stratejiler belirliyorsunuz?</b></p>	

Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi: 45'	Okul Müdürü
		<b>Sözel İfadeler</b>	
M	1978	<p>Şimdi değerlendirmelerimizi şöyle yapıyoruz. Her yazılı döneminde sonra şube öğretmenler kurulu bir araya gelip, yani bizim toplantılarımız öyle masa başında oturup kuru toplantılar olmuyor. Çaylı sohbetli toplantılar oluyor. Toplantılar bazen öğretmenler odasında da herhangi bir durumda da yapıyoruz. Ee bu toplantılarımızda genel değerlendirmelerimizi yapıyoruz. Bu genel değerlendirmelerde eğer herhangi bir dersten bir sınıfta bir başarısızlık varsa neden o başarısızlığın ortaya çıktığını ortaya koyuyoruz. Özeleştiriyi boyutunda da sıkıntımız yok. Yani arkadaşlarımız çok rahatlıkla kendi özeleştirelilerini sunabiliyorlar. O havayı da yakaladık. O havayı da nasıl yakaladık. Önce aile havası ortamı yakaladık.yani burdaki öğretmen arkadaşım burada her türlü derdini sorununu rahatlıkla açabileceğini, konuşabileceğini biliyor. Bu havayı verdik bu havayı yakaladık. Bu havayı yakalayınca sorun kalmadı zaten. Örneğin bu sene bi yazıcı ile tarayıcı aldık, sene başında işte öğretmen arkadaşlarımızla ya müdür bey nasıl çözebiliriz bu işi falan derken bir öğretmen arkadaşımız dedi ki ya arkadaşlar para topoyalım hep birlikte alalım bu yazıcıyı dedi. Yeni gelen arkadaşlardan istemek 500 bin lira çay parası istendiğinde bile kıyamet kopuyor. Burda herkes işte şu kadar verelim bu kadar verelim diyor bu milyon öğretmen arkadaşlardan istemek 500 bin lira çay parası istendiğinde bile kıyamet kopuyor. Burda herkes işte şu kadar verelim bu kadar verelim diyor bu nasıl oluyo bu dedi. İşte bu ee tamamen şeffaf yapıyoruz herşeyi objektif olarak değerlendirdiğimiz zaman ee yani siz eğer olumluysanız karşınızdaki insan da olumlu oluyor. Siz olumlu yaklaşırdanız karşınızdaki insan da olumlu yaklaşıyor. Sonuçta hepimiz insanız.</p>	
A	1979	<p><b>Öğrencilerinize yönelik düşünce ve inançlarınızı açıkla mısınız?</b></p>	
A	1981	<p><b>Hocam şubeleri oluştururken öğrencileri seçmede belli bir kriteriniz var mı? Örneğin daha başarılıları bir sınıfa daha başarısızları bir sınıfa yerleştirme gibi?Başarılı başarısız ayrımı var mı?</b></p>	
M	1982	<p>Hayır yok yok. Şimdi zaten 8 yıllık olduğu için 1. sınıfa kaydederken öğrencinin genel durumunu bilmiyoruz. 6. sınıfa geçirirken de örneğin ee bu sene yaptığımız çalışma 2 tane 5. sınıf öğretmenim vardı öğretmen arkadaşım vardı. Bunlara ee sınıf listelerini çıkartım dedim sınıf listelerini çıkardılar. Öğrencilerinizi karcam dedim. Listeleri onlara verdim onlar bir ee kendilerine göre bir karma yaptılar. Tabii kıstas belli burada kesinlikle bir sınıfa başarılılar bir sınıfa başarısızlar değil sınıflar kesinlikle karma olacak. Eee tabi 6. sınıfa bize bir de Kutipoğul'dan gelen öğrenciler var. Onların da genel durumlarını da bilmediğimiz için sınıf sayılarında öğrenci sayılarını eşitliyoruz ama dediğim gibi karmada başarılı ve başarısız öğrencileri eşit tutuyoruz.</p>	
A	1983	<p><b>Geçen yıl içinde mi bu geçerliydi?</b></p>	
M	1984	<p>tabi tabi bugüne kadar uyguladığımız genellikle çalışma bu.</p>	



Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi: 25'	Müdür Yardımcısı
			Sözel İfadeler
MY	2039	Ölçütlerimiz ilk etapta öğrencimizin isteği ama bir yere yığılmalar olduğu zaman da artık öğretmen arkadaşlar onu öğrencinin durumuna göre ayarlamaya çalışıyorlar. İşte 13 tane kol var ama hepsi de kalkıyo spor kolunu istiyor veya resim kolunu istiyor ama diğer kollara pek rağbet göstermiyorlar. İşt e o zaman yığılmalar olunca seçmeler yapabiliyoruz	
A	2040	Öğretmenlerinize araç gereç kullanmalarında rolünüz nedir?	
MY	2041	Bizim rolümüz işte onlar istediği zaman o araç gereci temin etmeye çalışıyoruz başka yönde bir şeyimiz yok yani. Şu aracı istendiği zaman gücümüz yettiği zaman sağlamaya çalışıyoruz	
A	2042	Öğretmenlerinizin ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?	
MY	2043	4 sn düşünüyor) öğrencileri fazla sıklamaları istekleri doğrultusunda aşırıya kaçmamaları şartıyla telkinde bulunuyoruz.	
A	2046	Öğrencilerin bir takım kararlara katılmaları sağlanmakta mı?	
MY	2047	Evet ee iki senedir. Bir okul başkanı olarak oyla seçtik öğrenciler arasında ve onların isteklerini gelip burda bize aktaracak şekilde onların da karara katılmalarını sağladık.	
A	2048	Okulunuzda ne tür öğretim yöntemleri kullanılmakta rolünüz nedir?	
MY	2049	Okulumuzda (3 sn düşünüyor ) genelde (10 sn düşünüyor) aktif bir metod uyguluyor. Ee işte ee ona gerekli şekilde öğrencileri yönlendirmeye çalışıyoruz. Gereklili ortamı da öğretmenlere de öğrencilere de sağlıyoruz.	
A	2050	Öğrencilerinizin motivasyonlarını geliştirici önlemlerinizi var mı?	
MY	2051	evet ee (6 sn düşünüyor) nasıl yani?	
A	2052	Öğrencilerinizin okula sevecere isteyerek gelmelerini memnuniyetlerini sağlayıcı stratejileriniz var mı?	
MY	2053	evet tabii ki öğrencilerin okullarını sevmeleri için derslerine çalışmalarını sağlayacak stratejilerimiz elbette oluyor.	
A	2060	Okulun öğrencileriniz için çekici olması için ne gibi önlemler alıyorsunuz?	
MY	2061	Okulun çekici olması için işte sosyal kültürel yönlerden ağırlıklı dersler yani işte öğrencileri sıkmayacak şekilde işte böyle çeşitli spor dalları ondan sonra eğtsel kollarda şeyler işte derslerde de işte aynı şekilde bir şeyler yapıyor yani.	
A	2064	Öğrencilerinize yönelik düşünce inançlarınızı açıklar mısınız?	
MY	2065	Öğrencilerimiz gerçekten şimdi şöyle kenar mahalle olduğu için ee velinin de büyük bir çoğunluğu yani eğitim düzeyi düşük olduğu için yeterince ilgilenmiyorlar. İlgilenseler aslında işte öğrencilerimiz gerçekten zekalı öğrencilerimiz var ama bu ilgisizlik nedeniyle bu öğrencilerimiz kaybolup gidiyorlar. Fazla ilgili olmadığın için ve okulda ancak ee belli bir şekilde ilgilenebiliyorsun ve öğrencinin büyük bir zamanı da öğrencinin ailesinin yanında evinde geçiyor. Ve zaten öğrenci kendini belli ediyor velisi ilgilene öğrenciyle velisi ilgilene öğrenci anında belli oluyor bu şekilde. Dedğim gibi işte gerçekten ama hepsiyle de mümkün değil yani taa evlerine gidip de onlarla haşır neşir olup bilmem ne yapmak ee belli bir öğrencilere gidebiliyorsunuz ama hepsiyle aynı şeyi yapmak mümkün değil. Bu şekilde. Bana göre de öğrencilerimiz başarılı olabilecek potansiyele sahipler pek çoğu. Bu şekilde.	

Okul Yönetimi		Müdür Yardımcısı	Sözel İfadeler
Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi:25'	
A	2066		Sınıflarda zaman geçiyor musunuz?
MY	2067		tabii ara sıra sınıfları ziyaret ediyoruz. Onlarla gerekli şekillerde konuşmalar yapıyoruz. Boş saatlerinde girip onlara gerekli şekilde işte ee bir de şu şekilde nöbet olayı getirdik biz 7. sınıflara da 8. sınıflarda nöbet tutturuyoruz. İki tane girişimiz olduğu için o şekilde onlara gerek nöbetlerde giriş çıkışlarda gerekli açıklamalar yapıyor izahatlar yapıyor bu şekilde devamlı diyalog halinde bulunuyoruz yani
A	2068		Öğretmenlerinle birlikte öğretimi geliştirici ne gibi önlemler alıyorsunuz?
MY	2069		4 sn düşünüyor. Ailelerle devamlı işbirliği, velilerle işbirliğinin yapılmasını sık sık onlarla görüşülmesi gerektiğini daha yararlı olacağını ve öğrencilere bu şekilde daha eğitime katkıda bulunması şeklinde ilk etapta ailelerle görüşülmesini onların sorunların dinlenmesini yani onların çocukların muhakkak hepsinin bir şeyleri var problemleri var. Her ailenin bir problemleri var o problemlerin neden nereden kaynaklandığını çocuğa nasıl etki ettiğini falan onların araştırılarak onların üstünde özellikle durularak ee bilhassa öğretmen arkadaşlarla bu şekilde yani sık sık veli toplantıları yapılarak bu şekilde çözüme ulaşacağımızı ve o şekilde bir eğitim öğretimin geliştirilmesini tavsiye ediyoruz yani ve bu sağlanıyor da yavaş yavaş..
A	2070		Peki bu önlemleri hangi aralıklarla tekrarlıyorsunuz?
MY	2071		Veli toplantıları geçen senelerde Aralık ve kasım aylarında ee aralık ve nisan aylarında yapılıyordu. Biz bu sene bunu biz daha çok her aya almayı düşündük. Sene başında yaptığımız ilk uygulamaydı. Sene başında bir toplantı yaptık. Ve bundan sonra velilerle sürekli toplantılar yaparak onları aydınlatmaya çalışmaya devam edeceğiz.
A	2072		Okulun düzeni sağlamak için alınan önlemler nelerdir?
MY	2073		Burda Düzeni sağlamak için işte nöbet olayları var . öğrenci öğretmen idareci nöbetleri var. Ve dediğim gibi biraz önce bahsettiğim gibi öğrencileri geçen senelerde tek nöbet olarak şey ettiriyorduk bu sene 3 nöbete çıkarma durumumuz var müdür beyin de ısrarıyla. Altıncı sınıfları da üst koridorlarda 7 ve 8. sınıfları da ön ve arka girişler şeklinde bir sisteme gidiyoruz yani. Öğrencilerle devamlı şekilde giriş çıkışlarını kontrol altına almak biliyorsunuz işte çocuklar biraz haşaratlar maşallah durdukları yerde duramıyorlar. Merdivenlerden inerken çıkarken ite kaka yürüyorlar. Sınıf kaplarına haşin davranıyorlar. Düzeni bu şekilde sağlıyoruz. Hizmetliler de üzerlerine düşen görevleri yapıyorlar.
A	2074		Öğrencileriniz devamsızlık yaptıklarında ne gibi önlemler alıyorsunuz?
MY	2075		Öğrencilerimiz devamsızlık yaptıklarında ulaşabilirsem telefona tabii ilk etapta ailelerine ulaşıyorum. Şayet telefonları varsa. İlk etapta telefon ediyorum pek çok aile de bundan çok memnun oluyorlar. Bazısına da ertesi gün geldiği zaman sebebini soruyorum niye gelmedin falan işte bu şekilde de devamlılığı biraz titizdir yani pek devamsızlık yapacak öğrenci ilk önce bi düşünür ondan sonra devamsızlık yapar.
A	2076		Öğretmenlerinle okulunuzun başarı durumunu değerlendiriyor musunuz?
MY	2077		sene sonu ve ikinci dönem başındaki yapılan kurullarda devallı şekilde başarı durumları ortaya çıkıyor veya değerlendiriliyor. Aradaki farklar varsa ona sebepler soruluyor araştırılıyor. Bir dahaki eğitim öğretim yılında, bir dahaki sefere bunların tekrarlanmaması için gereken tedbirler ve kararlar gözden geçiriliyor.

## Okul iklimi

Kod	Sıra	Tarih: 03.06.2002 Kayıt Süresi:25'	Müdür Yardımcısı	Sözel İfadeler
A	2078			Okulunuzdaki ilişkileri nasıl tanımlarsınız?
MY	2079			Hangi ilişkiler?
A	2080			Genel olarak
MY	2081			Okulda genel olarak bilmiyorum eee iyi bir ilişki var yani bu okul kurulduğundan beri öğretmen hizmetli öğretmen öğrenci ee ilişkileri gayet iyidir. Şunu da şu şekilde açıklayayım. Yani dışardan geçici olarak gelen öğretmenler ee bazen isterler ki bu okulda kalalım şeklinde bu öğretmenler arasındaki dayanışmaya gördükleri zaman bu gerçekten hiçbir yerde görmüyoruz bu şekilde burda mümkün olsa da biz de burda kalsak diye şey oldukları birkaç defa şey kulaklarımı duyumuşumdur yani. Herkes vazifesini yaptıktan sonra zaten mesele olmaz.
A	2082			Öğrencilerinize güvenme konusunda ne düşünüyorsunuz?
MY	2083			Öğrencilere güveniyoruz. Ellerinden geldiği kadar uğraşırlarsa çalışırsa yaparlar ederler.
A	2084			Öğrencilerinizle birebir konuşmalar yapıyor musunuz?
MY	2085			Sık sık yani böyle ne bileyim problemleri olan öğrencilerimizle özellikle onları çağırıp birebir konuşmalar kesinlikle yaparım yani. Sorunları nedir derdi nedir. Pek çok öğrenci mesela bu şekilde geldi bana açlar yani derdini açıklar. Böyle böyle bir problem var diye. Biz de çözmeye gideriz yani.
A	2086			Öğrencilerinizin başarı ve başarısızlıklarına yönelik ne tür çalışmalar yapıyor?
MY	2087			Başarısızlıklarını gidermek için başarısız öğrenciler için kurslar açmayı düşünüyoruz. Herşey maddiyata dayandığı için çok fazla bir meblağda değil ama onlar için çok büyük bir meblağ. Kurslar açıyoruz. Başarılı öğrencilerimiz için de daha başarılı olmaları için daha iyi yerlere gelmeleri için böyle telkinlerde veyahut böyle şeylerde bulunuyoruz.
A	2088			Laboratuvar çalışmalarına imkan sağlanıyor mu?
MY	2089			Laboratuvar çalışmalarına tabii mümkün olduğu kadar laboratuvar düzenliğini kurmaya çalıştık. Öğretmen arkadaşlarımız gerek birinci kademe gerek ikinci kademe öğretmenlerimiz kendi aralarında bir program yaptılar kim ne zaman bu imkanlardan yararlanacağına dair. Bu böyle devam ediyor.
A	2090			Öğrenciler okulun bitiş zili çalıştıktan sonra okulda kalabiliyorlar mı?
MY	2091			evet tabii. Özellikle spora katılmak için kalıyorlar. Şimdi bir de resim çalışmalarımız var.
A	2092			Okulunuzda çeteleşme var mı?
MY	2093			yok hiç öyle çete mete yok. Burda biraz bizim şeyimiz var herhalde bizim sertliğimiz var herhalde. Veyahut da devamlı üstlerine gittiğimizden midir nedir. Hiç böyle bu şekilde bir sorunumuz olmadı. Geçen sene bir sorun yaşamıştık zaten bu çocuklar da psikolojik olarak sorunları vardı. Ben 10 seneyi aşkın burdayım hiç böyle şeyler olmadı.

**EK VII**  
**7B VE 7C SINIF ÖĞRENCİLERİ İLE YAPILAN**  
**GÖRÜŞMELERİN ODYOTEYP KAYIT**  
**DÖKÜMÜ**

Kod	Sıra	Görüşülen: Ö1 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 13	Sınıfı: 7 C	Sözel İfadeler
A	1286	Okulunda en çok sevdiğin iki şey nedir?			
Ö1	1287	Öğretmenlerimizin dersi iyi anlatması			
A	1288	Okulunda hiç sevmediğin iki şey nedir?			
Ö1	1289	Arkadaşlarının benimle alay etmesi, küsmeleri			
A	1290	Dışarıda başka arkadaşlarıyla görüştüğünde burda okumayan arkadaşlarına, okulunu savunuyor musun, övüyor musun?			
Ö1	1291	Hayır			
A	1292	Mesela okulun hakkında birşey söylediklerinde "aaa bizim okul şöyledir demiyorsun savunmuyorsun?"			
Ö1	1293	Ara sıra diyorum			
A	1294	Ne diyorsun peki?			
Ö1	1295	Öğretmenlerimiz bize çok iyi davranıyor diyorum			
A	1296	okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir?			
Ö1	1297	İyi davranılması, okulda bir bilgisayar odasının olması, spor aletlerinin olması			
A	1298	Okulunda hiç olmamasını istediğin 3 şey nedir okulunda			
Ö1	1299	Disiplinsizliğin olmaması			
A	1300	Disiplinsizlik mi var okulunda?			
Ö1	1301	Okulda disiplinsizlik yok var da yok			
A	1302	Disiplin olsun diyorsun			
Ö1	1303	Disiplin olsun fazla			
A	1304	Başka			
Ö1	1305	(15 sn düşünüyor) Öğretmenlere karşı gelinmemesi			
A	1306	Yok mu başka?			

Kod	Sıra	Görüşülen: Ö1 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 13	Sınıfı: 7 C	Sözel İfadeler
Ö1	1307	Yok			
A	1308	Peki sana göre iyi ders nedir? Ne olursa iyi derstir senin için?			
Ö1	1309	Benim için öğretmen iyi anlarsa iyi derstir, öğretmenin dersti iyi yapması iyi derstir.			
A	1310	Var mı öyle iyi ders? Senin hayalindeki dersti anlatan biri var mı?			
Ö1	1311	Var			
A	1312	Var?Kim?			
Ö1	1313	Sosyal			
A	1314	Sosyal Öğretmenin?			
Ö1	1315	O derste daha iyi anlıyorum herşeyi			
A	1316	Dayak yiyor musun?			
Ö1	1317	Ara sıra bir iki tokat yıyorum başka hiç dayak yemedim			
A	1318	En çok ne zaman tokat atıyorlar sana?			
Ö1	1319	Hata yaptığım zaman. Bazen mesela birisi beni sinirlendiriyoy, kızdırıyoy, ben de onu dövüyorum sonra tokat yıyorum			
A	1324	İngilizce öğretmeninini nasıl tanımlarsın?			
Ö1	1325	O daha iyi			
Ö1	1327	Çünkü derste bizle ilgileniyoy bize iyi davranıyoy			
A	1328	Hı hı. Türkçe öğretmeninini nasıl tanımlarsın?			
Ö1	1329	Türkçe öğretmeninimiz de iyi, derste hem şaka yapıyoy hem de dersle ilgendiriyoy			

Kod	Sıra	Görüşülen: Ö2 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 14	Sınıfı: 7 C	Sözel İfadeler
A	1330	Okulunda en çok sevdiğin iki şey nedir?			
Ö2	1331	Okulunda en çok sevdiğim iki şey, ee öğretmenlerle konuşmak bi de sevdiğim dersleri işlemek			
A	1332	Peki okulunda hiç sevmediğin iki şey nedir?			
Ö2	1333	Dayak yemek, ondan sonra suçsuz yere azarlanmak			
A	1334	başka?			
Ö2	1335	Başka, başka bişey yok			
A	1336	Dışarda başka arkadaşlarıyla yani burada okumayan arkadaşlarıyla bir araya geldiğinde bu okulunu savunuyor musun? Övüyor musun okulunu?			
Ö2	1337	Hayır övmüyorum			
A	1338	Övecek bişey bulamadığın için mi?			
Ö2	1339	Övecek bişey olmadığı için			
A	1340	En çok sevdiğin ders hangisi?			
Ö2	1341	Din kültürü, bi de beden eğitimi			
A	1342	Niçin bu dersleri çok seviyorsun?			
Ö2	1343	Yani o dersler bana kolay geliyo, yani onlara kafam iyi yatıyo onun için			
A	1344	Peki en çok sevdiğin öğretmenin hangisi?			
Ö2	1345	Bi din kültürü öğretmenimiz bi de sosyal öğretmenimiz			
A	1346	Niçin bu öğretmenlerini çok seviyorsun?			
Ö2	1347	Bana göre iyi davranıyorlar ben ne yapсам öyle iyi davranıyorlar, ben ne yapсам beni hiç azarlamıyorlar onları çok seviyorum			
A	1348	Peki okulunda olmasını istediğin üç şey nedir? Okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir? Keşke şunlar olsaydı dediğin?			
Ö2	1349	Bilgisayar olsaydı bize yararlı olsaydı ondan sonra Cuma günleri izin olsa namaza gitsek iyi olurdu, başka, sınıfta düzen olsaydı hiç kayga olmasaydı			
A	1350	Başka? Hiç olmamasını istediğin, keşke şunlar olmasaydı da daha rahat olsaydık dediğin 3 şey nedir?			

Ö2	1351	Mesela bazı öğretmenlerin olmasını istemiyorum, isim vermiyim, onlar da başka hiç bir şey yok
A	1352	Peki o öğretmenler sana zarar mı veriyorlar? Niye istemiyorsun o öğretmenleri?
Ö2	1353	Haksız yere bazen dövmeye çalışıyorlar
A	1354	Peki sınıfında en çok neyi seviyorsun, sınıf ortamında?
Ö2	1355	Sınıf ortamında muhabbeti çok seviyorum başka hiç bişey
A	1356	Neyi hiç sevmiyorsun sınıfta?
Ö2	1357	Sınıfta haksız yere suç atılması, birisi dövdüğü zaman ben şey yapamıyorum onu korumaya çalışıyorum, ondan yani hiç kavga olmasın hep iyi geçinelim
A	1358	Peki senin için iyi ders nedir? Ne olursa o ders iyi olur?
Ö2	1359	O ders ona önem vereceksin, dinliyeceksin, her konuda örnek vereceksin
A	1360	Öğretmeden yana mı yoksa öğrenciden yana mı öyle olması gerekir
Ö2	1361	Öğretmeden yana da öğrenciden yana da
A	1362	Evet, Dayak yiyorsun anladığım kadarıyla?
Ö2	1363	Evet
A	1364	En çok ne yaptığında dayak yiyorsun?
Ö2	1365	En çok ee kavga ettiğimde
A	1372	Hı hı İngilizce öğretmenini nasıl tanımlarsın?
Ö2	1373	Onu fazla eee bilmiyorum, bişey demiyim
Ö2	1375	Onu fazla ee sevmiyorum yani şey olarak
A	1376	Niye sevmiyorsun?
Ö2	1377	Arkadaşlarımın yanında beni rezil ediyor "kapa çeneni, gerizekalı" filan diyo onun için hiç sevmiyorum
A	1378	Evet Türkçe öğretmenini nasıl tanımlarsın?
Ö2	1379	Onu çok seviyorum iyi birisi mesela bizi fazla öyle dövmüyor suçumuz olsa bile dayakla karşılaşmıyo ceza veriyo bu kadar seviyorum



Kod	Sıra	Görüşülen: Ö6 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 13	Sınıfı: 7 B	Sözel İfadeler
A	1495	Okulunda en çok sevdiğin iki şey söyleyebilir misin bana?			
Ö6	1496	Spor yapmak bir de dersler de başarılı olmak			
A	1497	Peki okulda hiç sevmediğin iki şey nedir?			
Ö6	1498	Disiplin birazcık ön planda tutuluyor, bunun olmaması, ee bir de temiz olmaması, temizlenmesini ve düzenli olmasını istardım			
A	1499	Okulunu dışarda övüyor musun?			
Ö6	1500	Tabii ki övüyoruz ama ön planda temizlik olduğu için temizlikten yana pek birşey söyleyemiyoruz.			
A	1501	En çok sevdiğin ders hangisi?			
Ö6	1502	Türkçe			
A	1503	Niye Türkçe?			
Ö6	1504	Hem zekamız gelişyo hem hocamız daha çok ilgilenme gösteriyo, derslerimiz zevkli geçiyo, şakalarla eğlenmelerle onun için öteki derslerden daha iyi geçiyo			
A	1505	En çok sevdiğin öğretmen hangisi?			
Ö6	1506	Sınıf öğretmenimiz			
Ö6	1508	Öteki öğretmenlerden dersin içinde olsun dışında olsun daha iyi ilgileniyo, bir konu oldu mu yardımcı olur. İstedüğüniz zaman gidebiliyorsun yanına Açılabiliriz, aile sorunlarımızı paylaşabiliyoruz.			
A	1509	Okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir?			
Ö6	1510	Temizlik bir, ee, okulumuzun fen bilgisi kasetler onları daha tanımak deney yapmak, bir de bilgisayar istardım yani ilerde daha iyi çağdaş olcaz, onun için bilgisayarla okumak güzel olurdu herhalde			
A	1511	Okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir?			
Ö6	1512	Okulumuzda disiplinin ön plana çıkarılmamasını istardım bu kadar yani			
A	1513	Peki sınıfında en çok neyi seviyorsun?			
Ö6	1514	Sınıfta paylaşmayı seviyorum arkadaşlarla, paylaşmak hoşuma gidiyor bu kadar			
A	1515	Peki hiç sevmediğin nedir sınıfta?			

Kod	Sıra	Görüşülen: Ö6 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 13	Sınıfı: 7 B
				Sözel İfadeler
Ö6	1516			Pek bişey yok yani kavga gürültü olmasaydı, sıralarımız iyi birazcık daha iyi olsa daha iyi olacak, oturma düzenimizden de memnunum,
A	1517			Peki sana göre iyi ders nedir?
Ö6	1518			İyi ders zevkli işlenen, öğrencilerle her konuyu paylaşılan tatlı acı olsun birşeyleri ortaya döktüp konuşmak, bu kadar
A	1519			Peki sana göre iyi öğretmen nasıl olmalı?
Ö6	1520			Disiplini ön plana çıkartmamalı öğrencileri ile her konuyu paylaşmalı dersleri zevkli geçirmeleri
A	1521			Var mı?
Ö6	1522			ÖT hocamız var, Füsün hocamız var aynı derste mesela ÖT hocamız türktü söyler yani
A	1523			Dayak yiyor musun?
Ö6	1524			Pek yok şımardığımız zaman var
A	1527			İngilizce öğretmeniniz?
Ö6	1528			İngilizce öğretmeniniz de iyi bazen derslerimizde oyun oynuyoruz, o da iyi anlatıyor onda da iyi anlatıyor. Yaklaşım tarzı iyi bize
A	1529			Türkçe öğretmeninizi nasıl tanımlarsın?
Ö6	1530			Türkçe öğretmeniniz iyi, şakacı, esprisi yani bol bi kişi dersleri konuları en ince ayrıntısına inerek işliyor

Kod	Sıra	Görüşülen: Ö7 Kayıt Süresi: 10'	Yaşı: 13	Sınıfı: 7 B
				Sözel İfadeler
A	1531	Okulunda en çok sevdiğin iki şeyi söyleyebilir misin?		
Ö7	1532	Bazı öğretmenleri ve yeni gelen stajyerler, anaokul öğrencilerinin yeri ve spor salonumuz güzel		
A	1533	Peki hiç sevmediğin iki şey nedir?		
Ö7	1534	Okulumuzda çok kavgalı oluyo dururken herkes dayak yiyio, bunun olmamasını isterdim.		
A	1535	Kim dövüyo?		
Ö7	1536	Öğrenciler ve öğretmenler tarafından dayaklar. Öğretmenlerin bizleri dövmesinde bizim büyük katkımız var. Onları kızdırıyoruz onlar bizi dövüyo. Çok kötü cezalar alıyoruz. Mesela ceza olarak derste kaldırıp çöptün oraya alıyorlar çok sinirlenince dövüyorlar		
A	1537	En çok sevdiğin ders hangisi?		
Ö7	1538	En çok sevdiğim ders sosyal din Türkçe		
A	1539	Peki sosyal niçin seviyorsun?		
Ö7	1540	yeni öğretmenimiz bize çok iyi davranıyo, dersler eğlenceli geçıyo, onun için çok seviyorum, din dersinde hocamız bazen derste bizi serbest bırakıyo, ya da istediğimiz gibi parmak kaldırıyoruz, isteyen parmak kaldırıp tahtaya kalkabiliyo, beden dersini de çok seviyorum, onu da herkes kendi istediği yapabiliği için çok seviyorum		
A	1541	En çok sevdiğin öğretmen hangisi?		
Ö7	1542	öğretmenlerimi seviyorum (öğretmenlerin isimlerini sayıyor)		
A	1543	Niye seviyorsun?		
Ö7	1544	Hepsi çok iyi öğretmenler, dersleri iyi eğlenceli geçiyor,		
A	1545	Peki okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir?		
Ö7	1546	Okulumuzda şey ee esyalarımız daha yeni olabiliirdi, ya da şey ee tembelleri çalışkanlar diye ayrılacağıma çalışkanlar da tembellerde karma yapılabildi, çünkü böyle ee çalışkanlar yüzünden seviyesi düşük olanlar da hırs yapıp çalışabiliirdi, öylelikle sınıfı yükseltme ihtimali daha çok olabiliirdi. Başka bence okulumuzda bence bilgisayar öğretimi de olmalı bilgisayar öğretimi olursa ilerde arkadaşlarımız eğer biz bilgisayar mühendisi falan olma ihtimalimiz olur çünkü teknolojilerle, bilgisayar ihtiyacımız haline geldi, o bi de şey, bide o okul saatleri daha uygun olmalı, hem öğlenci hem sabahtı olmak üzere ayrılması		
A	1547	Peki okulunda olmasını istediğin 3 şey nedir?		
Ö7	1548	Arka bahçemizin yasak olmasını istemezdim çünkü burası daha daha çok yeşil olduğu için hocalarımız bizi bazen sokmuyor kızıyorlar, arkadaşlarımızla şiddetli geçimsizlik veya küçük büyük ayrımılığı istemezdim, arkadaşlarımızla iyi geçinmeyi isterdim kötü geçinmeyi de istemezdim.		

A	1549	Peki dışarda okutunu övüyor musun?
Ö7	1550	Okulumu savunuyorum ama bazı şeylerini ise söylemek istemiyorum, hep iyi yönlerini savunuyorum, iyi yönleri güzel bir okul nerdeyse Şirintepe'nin en güzel okulu diyebilirim ama şey öğretim çok sıkıcı geçiyor bazı derslerde, o kadar,
A	1551	Sınıfında en çok neyi seviyorsun?
Ö7	1552	Sınıfında en çok arkadaşlarımla eğlenmeyi, öğretmenlerimizi dinlemeyi, arkadaşlarımla da iyi geçinmeyi
A	1553	Peki sınıfında en çok neyi hiç sevmiyorsun?
Ö7	1554	Sınıfımızda en çok bir şeyin yasaklanmasını hiç sevmiyorum, eğlenmemizi hiç izin verilmiyor, veya cezalandırmaları hiç sevmiyorum, bazı hocalarımız böyle düşük notlu öğrencilerle dalga geçiyorlar. Düşük notların için mi sevmiyorsun diyorlar.
A	1555	Peki böyle genel olarak sınıfında neyin olmasını istedin?
Ö7	1556	Bizim ezca dolabımız yok, ondan sonra okulumuzun badanası iyi deği, bazı sıralarımız kırık, sıranın altı çıkık. Eşyalarımızı koyamıyoruz sıraların altına. Ben ayrıca benimle dalga geçen arkadaşlarla oturmayı istemem, örneğin ben Kemalle oturuyorum, ve benimle hep dalga geçiyor, onunla oturmak istemiyorum, yapma diyorum gene de devam ediyor ve öğretmenlerin gözünde suçlu ben oluyorum
A	1557	Peki sana göre iyi ders nedir?
Ö7	1558	Güzel geçirilen ders güzel ve iyidir. Öğretmenlerin çocuklara saygısı küçüklüklerin de öğretmenlere sevgisi olmalı, her ders böyle olursa okul hayatı çok eğlenceli geçer, küçük çocuklar ise okula daha çok bağlanırlar
A	1561	Dayak yiyor musun?
Ö7	1562	Evet bazen yiyorum ama ee öğretmene söylediklerimiz zaman öğretmenim kızgın bir anına geldiği zaman o da bana ne diyor, bu bizim ağrımıza gidiyor biz de dövemediklerimiz için başkalarına söylüyoruz, ve bu böyle daha çok dayak yememize neden oluyo
A	1563	En çok ne zaman dayak yiyorsun?
Ö7	1564	En çok birisi beni çok kızdıranları dövdüğüm zaman onlar ağbilerini çağırıyopr ben de mecbur kaldığım için ben de büyüklere söylüyorum,
A	1565	Öğretmenlerden dayak yiyor musun?
Ö7	1566	Bazen, öğretmenlerimizi sinirlendirdiğim zaman
A	1569	İngilizce öğretmeninizi nasıl tanımlarsın?
Ö7	1570	İngilizce öğretmenimiz o da iyi birisi, ama bir kişi konuştuğunda diyelim beni gördüğü zaman suçluyo, ya dolabın oraya kaldırıyo ve dersi oradan izlettiriyoy ya da bazen de vuruyo
Ö7	1572	Bazen
A	1573	Peki Türkçe öğretmenini nasıl tanımlarsın?
Ö7	1574	Türkçe öğretmenimiz çok iyi, öyle şakasına yavaşçacık vuruyor, şaka yaparak işte, çok sinirlendiğinde de sadece şey sinirini belli ediyor sadece kızıyor, o kadar



**EK VIII**  
**ANKET UYGULAMA ONAYI**

T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/  
KONU : Anket uygulaması


10.06.02\*016835

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinden alınan 04/06/2002 gün ve 443-2356 sayılı yazıda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Müyesser CEYLAN'ın, "Sınıfta Motivasyon" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili verileri toplamak amacıyla hazırlanan gözlem formunu, Merkez "Bir Öğretim : Okulunda, İngilizce öğretmeni ve Türkçe öğretmeni 7B ve 7C sınıflarında, iki hafta toplam 24 saat uygulaması için izin istenilmektedir.

Adı geçen öğrencinin yukarıda belirtilen gözlem formunu belirtilen okulda uygulaması, anket sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
M. Yaşar ÖZGÜL  
Vali Yardımcısı

OLUR

10.06.2002  
M. Yaşar ÖZGÜL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, Esmahan. "Sınıf Yönetimi ile İlgili Genel Olgular". **Sınıf Yönetimi**. Ed. Zeki Kaya. Ankara : Pegem Yayıncılık, 2002.
- Akar, İlhan. "Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler". **Sınıf Yönetimi**. Ed. Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.
- Akıncı Z. Beril. **Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim**. İstanbul: Cep Üniversitesi İletişim Yayınları., 1998
- Alderman, M. Kay. **Motivation for Achievement: Possibilities for teaching and Learning**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 1999.
- Algozzine, Bob, Jim Ysseldyke, Judy Elliott. **Strategies and Tactics for Effective Instruction**. Second Edition Colorado: Sopris West, Longmont, 1997
- Alkan, Cevat ve Mehmet Kurt. **Özel Öğretim Yöntemleri- Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.
- Arends, Richard I. **Learning To Teach**. Second Edition. NY: McGraw-Hill, Inc., 1991.
- Ataünal, Aydoğan. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan?** Ankara: 20 Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını: 3, 2000.
- Atay, Osman. "Örgüt Kültürü ve Süreci". <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/3/atay/atay2.html>. 03.07.2002).
- Ataç, Füsün. **Aile ve Çocuk Psikolojik Eğitim Sanatı**. İstanbul: Beta Yayınları, 2002

Atıcı, Meral. <http://www.yok.gov.tr/egfak/meral.htm>, 2001.

AYDIN, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

AYKAÇ, Burhan. **İnsan Kaynakları Yönetimi ve İnsan Kaynaklarının Stratejik Planlanması**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.

Balcı, Ali. **Etkili Okul-Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları. Yavuz Dağıtım, 1993.

Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. Beşinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001.

Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş**. Dördüncü basım. Ankara: Yargıcı, 1996.

Bayazid, Gülnur. "Öğretmen Adaylarının Kişilik Yapısının Gözönünde Bulundurularak seçilmesi Gerekliği". **Nasıl bir Eğitim Sistemi Eğitim Sempozyumu**. D.E.U. İzmir: BİLSA 10-12 Nisan, 1997.

Bayrak, Coşkun. "Bir Sistem Olarak Okul". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ed.: Özcan Demirel ve Zeki Kaya. İkinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık., 2002.

Bogdan, Robert C., Sari Knopp Biklen. **Qualitative Research For Education**. . Second Edition. Needham Heights: Allyn and Bacon, Simon and Schuster, Inc., 1992.

Borich, D. Gary. **Effective Teaching Methods**. Üçüncü basım. N.J.: Englewood Cliffs, Prentice- Hall, 1996.

Bull, Shirley L. Jonathan E. Solity. **Classroom Management- Principles to Practice**. New York: Routledge Publishing, 1987.

Burns, Paul C., Betty D. Roe, Elioner P. Ross. **Teaching Reading in Today's Elementary Schools**. New York: Routledge Publishing, 1997



Butler A. Jocelyn ve Kate M. Dickson. "Improving School Culture Centennial High School". **School Improvement Research Series (SIRS)-Regional Educational Laboratory**. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/1/snap2.html> 08.07.2002).

Capel, Susan; Marilyn Leask, Tony Turner. **Learning to Teach in the Secondary School – A Companion to School Experience**. London: Routledge Publishing., 1995.

Celep, Cevat. "Öğretmen Yeterlik Duygusu. Öğretmenlerin Yönetim Çalışma Grubu ve Öğrenci Hakkındaki İnancı ve Öğrenci Kontrol Yönelimi". **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 9-11 Eylül 1998. Cilt I.** Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, 1998.

\_\_\_\_\_. **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sınıf Yönetimi ve Disiplin**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Çelik, Vehbi. **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Birinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1997.

\_\_\_\_\_. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayınları., 2002

Çetinkanat, Canan. **Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Çiftci, Tahsin. "Sınıfta Rehberlik Uygulamaları", MEB Yayınları:  
<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi32/ciftci.htm> (30.01.2003), 2000.

Cole Uella ve John J.B. Morgan. **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi**. Çev.: Belkıs Halim Vassaf. İstanbul: MEB Yayınları: 3417 Eğitim Dizisi: 1223-46, 2001.

Demirel, Özcan. **Yabancı Dil Öğretimi-İlkeler, Yöntemler, Teknikler**. Ankara: Usem Yayınları 6, 1993.

Demirtaş, Hasan. "Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları". **Öğretmen Dünyası**. Sayı:238. ss.32-35. Ekim, 1999.

DÜREN, Zeynep A. **2000'li Yıllarda Yönetim**. İstanbul: Alfa Yayıncılık, 2000.

Edwards, Clifford. H. **Classroom Discipline and Management**. Second Edition. New Jersey: Prentice – Hall, Inc. Simon&Schuster/A Viacom Company, 1997.

Eggen, Paul; Don Kauchak. **Educational Psychology-Windows on Classrooms**. Third Edition. New Jersey: Simon and Schuster A Viacom Company, 1997.

Emmer T. Edmund; Carolyn M. Evertson; Barbara S. Clements; Murray E. Worsham. **Classroom Management For Secondary Teachers**. New Jersey: Allyn and Bacon A Viacom Company, 1997

Ensari, Hoşcan. **21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi**. Birinci basım. Sistem Yayıncılık: İstanbul, 1999.

Epstein, Charlotte. **Classroom Management and Teaching – Persistent Problems and Rational Solutions**. Virginia: Reston Publishing Company, Inc. A Prentice-Hall Company, 1979.

Erden, Münire. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

\_\_\_\_\_. Yasemin Akman. **Eğitim Psikolojisi-Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. Dördüncü basım. Ankara: Arkadaş Yayınları, 1997.

Erdoğan, İrfan. **Sınıf Yönetimi**. Basım 3. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2001.

- EREN, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 1998.
- Ergin, Akif, Cem Birol. **Eğitimde İletişim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000
- Erken, Veysi. **Sınıf Yönetimi-Öğretmen Kitabı**. Ankara: Berikan Yayınları, 2002
- FINDIKÇI, İlhami. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Birinci basım. İstanbul: Alfa Yayıncılık, 1999
- Froyen, A. Len; Annette M. Iverson. **Schoolwide And Classroom Management-The Reflective Educator-Leader**. New Jersey: Third Edition. Merrill an Imprint of Prentice Hall Simon and Schuster Company, 1999
- Galbraith, Michael W. "Strategies to Enhance Student Motivation to Learn". <http://literacy.kent.edu/-nebraska/curric/ttim1/artsum2.html> 03.08.2002), 1991
- Gökdağ, Meltem. "Temel Eğitim Öğretmenleri ile Öğrencilerin Gudu Düzeyleri ve Öğrenci-Öğretmen Özellikleri" **Nasıl bir Eğitim Sistemi Eğitim Sempozyumu**. İzmir: BİLSA 10-12 Nisan 1997. D.E.U. Sabancı Kültür Sarayı.
- Gordon, Thomas. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. Çev.: Emel Aksay. 7. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.
- Gözütok, Dilek. **Öğretmenliğimi Geliştiriyorum**. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2000.
- Gürkan, Tanju. **İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları arasındaki İlişki**. Ankara: 1993.
- \_\_\_\_\_ ve Erten Gökçe. **Türkiye'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim**. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1999.

GÜRSEL, Musa. **Okul Yönetimi**. Konya: Mikro Yayıncılık, 1997

HANKS, Kurt. **İnsanları Motive Etme Sanatı**. Çev. Can İKİZLER. İstanbul: Alfa Yayıncılık, 1999.

Hesapçıoğlu, Muhsin. **Öğretim İlke ve Yöntemleri – Eğitim Programları ve Öğretim**. Dördüncü basım. İstanbul: Beta Basım-Yayım-Dağıtım A.Ş., 1997.

HODGETTS, Richard M. **Yönetim-Teori, Süreç ve Uygulama**. Canan ÇETİN ve Esin Can MUTLU. İstanbul: DER Yayınları, 1997.

Hoy, Wayne K., John W. Hannum. “Middle Scholl Climate: An Emprical Assesment of Organizational Health and Student Achievement”. **Education Administration Quarterly**, 1997.

Hoy, Wayne K., Cecil G. Miskel. **Educational Administration – Theory, Research, and Practice**. NY: McGraw-Hill Companies. Inc., 2001.

İncir, Gülten. **Çalışanların İş Doymu Üzerine Bir İnceleme**. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları 401, 1990.

Inman, Teresa; Felecia Bris. “Physical Environments of Thrid and Sixth Grade Classrooms: A Qualitative Analysis”. <http://students.concord.edu/mcnair/mcnairresearch/TeresaInman/Research.PDF>. 1998.

İpek, Cemalettin. “Örgütsel Kültür”. **Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yaz 1999.

\_\_\_\_\_. “Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı:19, Ankara: Pegem Yayıncılık, Yaz 1999.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** Yedinci basım. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1995.

Karaska, Jennifer. "Designing My Future Classroom." [http://ematusov.soe.udel.edu/final\\_paper/pub/pwfsfp/00000173.htm](http://ematusov.soe.udel.edu/final_paper/pub/pwfsfp/00000173.htm) , 12.02.2002

Kauchak, Donald P., Paul D. Eggen. **Learning and Teaching: Research based Methods.** Massachusetts: Allyn and Bacon, 1989.

Kaya, Zeki. "Eğitimin Psikolojik Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ed. Özcan Demirel ve Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık., 2001.

Kerr, Mary M.; C. Michael Nelson. **Strategies For Managing Behavior Problems In The Classroom.** Second Edition. New York: Macmillan Publishing Company, 1989.

Köymen, Ülkü. "Güdüleyici Öğrenme". **Sınıfta Demokrasi.** Ed. Doç. Dr. Ali ŞİMŞEK. Ankara: Eğitim Sen Yayınları, 2000.

Küçükahmet, Leyla. **Eğitim Programları ve Öğretim-Öğretim İlke ve Yöntemleri.** Sekizinci basım. Ankara: Gazi Kitapevi, 1997

\_\_\_\_\_. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Üçüncü basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Lumsden, Linda. **Student Motivation: Cultivating A Love Of Learning.** [www.eric.uoregon.edu/publications/pub\\_avail.html](http://www.eric.uoregon.edu/publications/pub_avail.html); <http://erci.uoregon.edu/pdf/samples/SM/motivation.contents.pdf> 22.05.2002

Lyons-Hamp, Elizabeth. "Classroom Management". WESL Institute, Western Illinois University: **English Teaching Forum**, October 1981.

McCombs Barbara L ve Jo Sue Whisler. **The Learner-Centered Classroom and School**. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, 1997

\_\_\_\_\_. "Understanding The Key To Motivation To Learn".  
<http://www.mcrel.org/products/noteworthy/noteworthy/barbaram.asp>.  
 13.09.2001.

Moore, Kenneth D. **Öğretim Becerileri**. Çev.: Nizamettin Kaya. Ed. Ersin ALTINTAŞ. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

Muijs, Daniel ve David Reynolds. **Effective Teaching-Evidence and Practice**". London: Paul Chapman Publishing, 2001.

Öncü, Hüseyin. "Motivasyon (Güdülenme)". **Sınıf Yönetimi** . Ed. Prof.Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

ÖZALP, İnan. **Yönetim ve Organizasyon Cilt I ve II**. Eskişehir, 1999

Özdemir, Mustafa; Sedat Sönmez. **Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El Kitabı**. İkinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000

Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Üçüncü basım. Ankara: Pegem Yayıncılık. 1999.

Palardy, Michael J. "Etkili Sınıf Yönetiminde 12 Öğrenim İlkesi". Çeviren: Seda Toprak. **Yaşadıkça Eğitim**. Eylül/Ekim 1996. Sayı 48. İstanbul.

Pintrich, Paul R., Dale H. Schunk. **Motivation in Education**. New Jersey: Merrill Prentice Hall, A Simon & Schuster Company, 1996.

Raffini, James P. **150 Ways to Increase Intrinsic Motivation In The Classroom**. Massachusetts: Simon and Schuster Company, 1996

Renchler, Ron. "School Leadership and Student Motivation". **ERIC DIGEST**. Nr. 71. ERIC:ED346558.

([http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/ed346558.html](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed346558.html)), 1992.

Sabuncuoğlu, Zeyyat, Melek Tüz. **Örgütsel Psikoloji**. Üçüncü Basım. Bursa: Alfa Yayın Dağıtım Ltd. Şti., 1998.

Selçuk, Ziya; Nedret Güner. **Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

Senemoğlu, Nuray. "Eğitimin Psikolojik Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ed. Veysel Sönmez. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000

Small, Ruth V. "Motivation in Instructional Design". 1997 .(<http://www.ala.org/aasl/SLMQ/small.html>) 22.09.2002

Sünbül, Ali Murat. "Bir Meslek Olarak Öğretmenlik". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ed.: Özcan Demirel ve Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002

Şişman, 1999. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.

Tan, Şeref. "Öğrenme Ortamı olarak Sınıf"; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ed. Özcan Demirel – Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayınları, 2001.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Beşinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

Tutkun, Ömer F. . "Sınıfta Yerleşim Düzeni". **Sınıf Yönetimi**. Ed. Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.

Tücke, Manfred. "Psychologie in der Schule" <http://didaktik.phy.uni-bayreuth.de/fachdid3/node26.html> ; 09.01.2001, 1998.

Türnüklü, Abbas, 2001: <http://www.yok.gov.tr/egfak/aturnuklu.html> ; 12.10.2002.

Uludağ, Zekeriyya ve Hatice Odacı. "Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan".  
Ankara: Milli Eğitim Dergisi Sayı 153-154, Kış-Bahar. 2002.

Ünal, Semra, Sefer Ada. **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Matbaası,  
2000.

Watking, Chris; Eileen Carnell; Caroline Lodge, Patsy Wagner, Caroline Whalley.  
**Learning About Learning-Resources For Supporting Effective Learning**.  
New York: TJ International Ltd. Padstow, Cornwall Great Britain. Routledge,  
2000

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. İkinci  
basım. Ankara: Seçkin Yayınları, 2000

<http://didaktik.phy.uni-bayreuth.de/fachdid3/node27.html> "Aufgabe Motivierender  
Maßnahmen im Unterricht.

<http://didaktik.phy.uni-bayreuth.de/fachdid3/node30.html/>; 09.01.2001-06-13  
"Gesichtspunkte zur Planung motivierende Massnahmen".

<http://didaktik.phy.uni-bayreuth.de/fachdid3/node46.html>. "Lernen und Erziehen, die  
Tätigkeit eines Lehrers"

<http://ematusov.soe.udel.edu/final.paper.pub/pwfsfp/00000173.htm>, 12.02.2002.

[http://www.firat.edu.tr/sanalunv/otmg/sozsuz\\_ilet.htm](http://www.firat.edu.tr/sanalunv/otmg/sozsuz_ilet.htm), 24.12.2002.

<http://www.gencal.net/tukendik.html>, 24.12.2002

[http://www.geocities.com/egitimcilersitesi\\_egitimbilim/ba-ogret\\_isdooyumu.htm](http://www.geocities.com/egitimcilersitesi_egitimbilim/ba-ogret_isdooyumu.htm),  
24.12.2002.



[http://www.geocities.com/egitimcilersitesi\\_egitimbilim/ba-ogret\\_tuk\\_durum.htm](http://www.geocities.com/egitimcilersitesi_egitimbilim/ba-ogret_tuk_durum.htm),  
24.12.2003.

<http://www.gwdg.de/~hhaller/alldi6.htm>

<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/tea.../workenvi.ht>,  
16.05.2001

<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/motiv.htm>. 16.05.2001.

<http://www.inonu.edu.tr/~hdemirtas/ogretmendav.htm>, 24.01.2003.

<http://www.kidsource.com>. 20.02.2000.

<http://mentalhelp.net/psyhelp/chap4/chap4i.htm>, 13.09.2001.

<http://www.mcrel.org/products/noteworthy/barbaram.asp>. 13.09.2001.

<http://www.paedagogik.uni-bielefeld.de/agn/pkraft/frontal/texte/holodynski.htm>.  
26.09.2001.

[http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ\\_print.html](http://www.teachervision.com/tv/resources/tactics/environ_print.html).

*[Faint, illegible text or stamp in the bottom right corner]*