

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

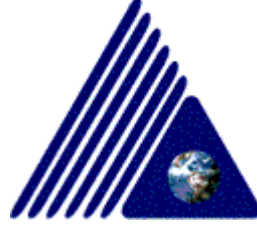
**MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN İSTENMEYEN
DAVRANIŞLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ETKİLERİ**

**Ali YEGİN
(Teknik Öğretmen)**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

**Yüksek Lisans Tezi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul, 2007



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

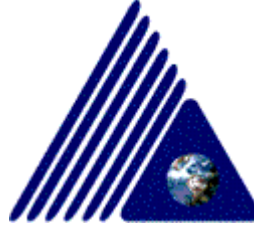
**MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN İSTENMEYEN
DAVRANIŞLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ETKİLERİ**

**Ali YEGİN
(Teknik Öğretmen)
(254102024-2D)**

**Danışman
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

**Yüksek Lisans Tezi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2007



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN İSTENMEYEN
DAVRANIŞLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ETKİLERİ**

**Ali YEGİN
(Teknik Öğretmen)
(254102024-2D)**

**Danışman
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2007

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN İSTENMEYEN
DAVRANISLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ETKİLERİ

ALİ YEGİN

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Semra ÜNAL



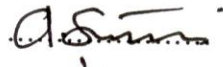
Üye

Prof. Dr. Sefer ADA



Üye

Yardı. Doç. Dr. Ahmet SİRİN



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 29.06./2007

İÇİNDEKİLER

Sayfa

SİMGELER LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
ÖNSÖZ	xvi
ABSTRACT	xviii
ÖZET	xix
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ ve AMAÇ	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Alt Problemler.....	6
1.4. Sayıtlılar	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Araştırmanın Amacı.....	7
1.7. Araştırmanın Önemi	8
1.8. Tanımlar	8
BÖLÜM 2	11
OKUL YÖNETİMİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖREV VE SORUMLUKLARI	11
2.1. Okul Yönetimi	11
2.1.1. Okul yöneticisinin görevleri ve nitelikleri	12
2.1.2. Okul yöneticisinin sahip olması gereken nitelikler.....	16
2.1.3. Mesleki Teknik Eğitim Yönetmeliğinde yönetim ve yöneticilerin görevleri ..	19
2.1.3.1. Yönetim	19
2.1.3.2. Müdür, görev, yetki ve sorumlulukları	20
2.1.3.3. Müdür başyardımcısı, görev, yetki ve sorumlulukları	24
2.1.3.4. Müdür yardımcısı, görev yetki ve sorumlulukları	26
2.1.3.5. Teknik müdür yardımcısı, görev, yetki ve sorumlulukları	28
2.1.3.6. Koordinatör müdür yardımcısının görev ve sorumlulukları	29
2.2. Öğretmenlerin Görev, Sorumluluk ve Nitelikleri	30

2.2.1. Mesleki teknik eğitim yönetmeliğinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları	30
2.2.2. Öğretmen yeterlikleri	33
2.2.2.1. Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlilikler.....	33
2.2.2.2. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlilikler	33
2.2.2.3. Tamamlayıcı mesleki yeterlilikler	35
BÖLÜM 3	37
SINIF YÖNETİMİ VE SINIFIN ÖZELLİKLERİ.....	37
3.1.Sınıf Yönetimi.....	37
3.1.1. Sınıf yönetiminin inceleme alanı	37
3.1.2. Sınıf yönetimi kavramı ve tanımları.....	38
3.1.3. Sınıfta psikolojik etkilerin önemi	42
3.1.4. Sınıf yönetimi, öğrenme ve öğretim ilişkisi.....	43
3.1.4.1. Öğrenmenin tanım ve oluşumu.....	43
3.1.4.2. Sınıf yönetimi ve öğretim ilişkisi.....	44
3.2. Sınıf Yönetimi ve Disiplin	45
3.2.1. Disiplin nedir?.....	45
3.2.2. Disiplin Çeşitleri.	47
3.2.3 Disiplin Sorunlarında Okulun Rolü	48
3.2.4. Öğretmen nedenli disiplinsizlikler.....	49
3.3. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları	51
3.3.1. Kouin'nin yaklaşımı	51
3.3.2. Jones ve Jones'un yaklaşımı.....	52
3.3.3 Giott' un yaklaşımı	52
3.3.4. Glasser'in yaklaşımı	53
3.3.5. Dreikur'un yaklaşımı	53
3.3.6. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı	54
3.4. Sınıf Yönetme Modelleri.	55
3.5. Sınıf Yönetim Anlayışları	56
BÖLÜM 4	58
ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI	58
4.1. Okulda ve Sınıfta Öğrenci Davranışları.....	59

4.2. Öğrencilerden Beklenen Davranışlar	59
4.3. Olumsuz Öğrenci Davranışları	59
4.4. Normal Dışı Davranışların Boyutu	60
4.5. İstenmeyen Davranış Nedir	60
4.6. İstenmeyen Davranışlara Neden Olan Etmenler.....	62
4.7. Öğretmen Kaynaklı Faktörler	66
4.8. Sınıf Yönetiminde Öğretmenin Göstermesi Gereken Davranışlar	68
4.9. Aşırı Kontrol Ve Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Öğrenci Davranışları.....	69
4.10. Bir Grup Tarafından Gösterilen Olumsuz Davranışlar	71
4.11. Öğretmenlere Göre Kabul Edilebilir ve Edilemez Davranışlar	72
4.12. Olumsuz Davranışların Eğitim Öğretimi Aksatıcı Çıktıları	73
4.12.1. Yarattığı sonuca göre olumsuz öğrenci davranışları	73
4.12.2. Uzman yardımı gerektiren olumsuz öğrenci davranışları	74
4.12.3. İstenmeyen davranışların nedenleri	76
4.12.4. İstenmeyen davranışlara yaklaşım	76
4.12.5. Olumsuz davranışlara zamanında müdahale etme	79
4.12.6. Sözel olmayan tepkiler.....	80
4.12.7. Sözel tepkiler	81
4.12.8. Durumun değiştirilmesi	82
4.12.9. Ceza	83
4.12.10. Cezanın olumsuz yönleri	83
4.12.11. Ceza türleri.....	84
4.12.12. Ceza verilirken dikkat edilmesi gereken hususlar	87
4.13. Öğrenci Öğretmen İletişiminde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Nitelikler	88
4.13.1. Sınıfta iletişim.....	91
4.13.2. İleti gönderme becerisi.....	93
4.13.3. İletişim engelleri	93
4.13.4. Ben iletisi.	96
BÖLÜM 5	99
MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM	99
5.1. Meslekî ve Teknik Eğitimin Amaçları	99

5.2. Meslekî ve Teknik Eğitimin Önemi	99
5.3 Türkiye'de Meslekî ve Teknik Eğitim.	100
5.4. Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okulların Mevcut Durumuna İlişkin Sayısal Veriler	101
5.5. Endüstri Meslek Liseleri	102
5.6. Teknik Liseler	103
5.7. Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri.....	104
5.8. Mesleki Teknik Eğitim ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri	105
5.9. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Özellikleri.....	108
5.9.1. Aile yapısı	108
5.9.2.Eğitim süreci	108
5.9.3. Sosyal çevre.	109
5.9.4. Birey ve toplumsal çevre	109
5.9.5. Atölye özellikleri ve atölyede öğretmen öğrenci ilişkisi	110
BÖLÜM 6	113
6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	113
6.1 Öğrenci Psikolojik Gereksinimi Üzerine Yapılmış Bir Araştırma.	113
6.2. Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Üzerine Yapılmış Bir Araştırma	117
6.3. Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler Üzerine Bir Araştırma.....	118
6.4. Sınıf İçi Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının ve Öğrenme Ortamının Bir Öğretmenin İki Değişik Sınıfında Gösterdiği Farklılıklar Üzerine Bir Araştırma	121
BÖLÜM 7	124
YÖNTEM	124
7.1. Araştırmanın Yöntemi ve Modeli	124
7.2. Evren ve Örneklem	124
7.3. Veri Toplama Araçları	125
7.4. Verilerin Çözümlemesi	126
BÖLÜM 8	127
BULGULAR ve YORUM	127
8.1. Araştırma Evrenindeki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	128

8.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Öğrenci Deneklere Ait Verilerin Bulguları ve Yorumlanması.....	134
BÖLÜM 9	192
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	192
9.1. Sonuç ve Tartışmalar	192
9.2. Öneriler	215
9.3. Yeni Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler	220
EKLER	221
KAYNAKLAR	228
ÖZGEÇMİŞ	231

SİMGELER LİSTESİ

n	Frekans
Sd	Serbestlik Derecesi
ss	Standart Sapma
\bar{x}	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
KT	Karelerin Toplamı
KO	Karelerin Ortalaması
P	Anlamlılık Düzeyi
$Sh_{\bar{x}}$	Ortalamalara Ait Standart Hata
F	Varyans
L_F	Levene's Testi Varyans Değeri
t	-t Testi Değeri

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
SPSS	Statistical For Social Sciences
MEGEP	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
E.M.L.	Endüstri Meslek Lisesi
T.L.	Teknik Lise
A.T.L.	Anadolu Teknik Lisesi
A.M.L.	Anadolu Meslek Lisesi

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa No

Çizelge 5.1.	Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okul Türleri ve Sayıları	101
Çizelge 6.1.	Öğretmen Davranışlarının Aritmetik Ortalaması	118
Çizelge 7.1	Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı	125
Çizelge 7.2	Öğrencilerin Bölümlere ve Sınıflara Göre Dağılımı	125
Çizelge 7.3	Anket Ölçeğine Ait Puan Aralıkları	127
Çizelge 8.1.	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	128
Çizelge 8.2.	Öğrencilerin Yaşına Göre Dağılımı	128
Çizelge 8.3.	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Meslek Alanlarına Göre Dağılımı	129
Çizelge 8.4.	Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı	129
Çizelge 8.5.	Anne Eğitim Düzeyi Dağılımı	130
Çizelge 8.6.	Baba Eğitim Düzeyi Dağılımı	130
Çizelge 8.7.	Öğrencilerin Annelerinin Meslek Gruplarına Göre Dağılımı	131
Çizelge 8.8.	Öğrencilerin Babalarının Meslek Gruplarına Göre Dağılımı	132
Çizelge 8.9.	Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı	132
Çizelge 8.10.	Öğrencilerin Disiplin Cezası Alma Durumuna Göre Dağılımı	133
Çizelge 8.11.	Öğrenci Deneklerin Yönetici Toplam Puanlarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	134
Çizelge 8.12.	Öğretmenlerin Toplam Puanlarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	134
Çizelge 8.13.1	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp	135
Çizelge 8.13.2.	Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Toplu Sonuçları	136
Çizelge 8.14.	“Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	137
Çizelge 8.15.	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Toplu Sonuçları	138

Çizelge 8.16.	“Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	139
Çizelge 8.17.	“Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	139
Çizelge 8.18.	Yönetici Toplam Puan Ölçeği Öğrenci Yaş İlişkisi	140
Çizelge 8.19.	Yönetici Toplam Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	141
Çizelge 8.20.	Öğretmen Toplam Puan Ölçeği Öğrenci Yaş İlişkisi	141
Çizelge 8.21.1.	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp	142
Çizelge 8.21.2.	Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları	143
Çizelge 8.22.	“Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi İle Öğrenci Yaş İlişkisi Sonuçları	144
Çizelge 8.23.	Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	145
Çizelge 8.24.1.	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp	146
Çizelge 8.24.2.	Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları	147
Çizelge 8.24.3.		148
Çizelge 8.24.4.		149
Çizelge 8.25.	“Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	150
Çizelge 8.26.	Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum” Cümlesi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	151

Çizelge 8.27.1.	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre	152
Çizelge 8.27.2.	Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları	153
Çizelge 8.28.	“Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	154
Çizelge 8.29.	“Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	155
Çizelge 8.30.	“Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	156
Çizelge 8.31.	“Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	157
Çizelge 8.32.	“Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	158
Çizelge 8.33.	“Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	159
Çizelge 8.34.	“Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	160
Çizelge 8.35.	“Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	161

Çizelge 8.36.	“Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	162
Çizelge 8.37.	“Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	163
Çizelge 8.38.	“Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	164
Çizelge 8.39.	“Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	165
Çizelge 8.40.1.	Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları	166
Çizelge 8.40.2.		167
Çizelge 8.40.3.		168
Çizelge 8.40.4.		169
Çizelge 8.41.	“Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	170
Çizelge 8.42.	“Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	171
Çizelge 8.43.	“Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	172
Çizelge 8.44.	“Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	173

- Çizelge 8.45.** “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları 174
- Çizelge 8.46.** “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları 175
- Çizelge 8.47.** “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları 176
- Çizelge 8.48.** “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları 177
- Çizelge 8.49.** “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları 178
- Çizelge 8.50.** “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları 179
- Çizelge 8.51.** “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları 180
- Çizelge 8.52.** “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları 181
- Çizelge 8.53.** “Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları 182

Çizelge 8.54.	“Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	183
Çizelge 8.55.	“Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	184
Çizelge 8.56.	“Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	185
Çizelge 8.57.	“Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	186
Çizelge 8.58.	“Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	187
Çizelge 8.59.	“Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	188
Çizelge 8.60.	“Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	189
Çizelge 8.61.	“Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	190
Çizelge 8.62.	“Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları	191

ÖNSÖZ

Eğitimin, öznesi insan olan, insanın birey ve toplum olarak sürekli iyileşerek gelişmesini destekleyen, dünyanın hızla 21.yy'a taşınmasını sağlayan bir bilim dalı olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Eğitimin birinci elden yürütülmesini sağlayan ortamların başında okullar gelir. Okullarda gelecekte topluma katılarak ,topluma yön verecek, toplumun toplamda kaderini etkileyecek insanlar, sınıf ortamlarında kitle olarak ve aynı zamanda bireysel olarak eğitim süreçlerinden geçirilirler. Bu eğitim süreçlerinin en önemli olanlarından biri de toplumun yazılı ve yazısız olan normlarına uygun davranışların gerçekleştirilmesini sağlamaya yöneliktir.

Bilişim çağındayız ve birçok gelişmeyi aynı anda yaşamaktayız. Teknolojinin baş döndüren hızı, birazda bilginin elde ediliş kaynaklarının ve araçlarının da görelilik olarak artışından kaynaklanmaktadır. Düne kadar basılı yayın ve radyo-televizyon gibi pasif iletişim araçlarına günümüzde giderek artan bir biçimde, internet aracılığıyla yüzlerce kanaldan bilgisayar ve cep telefonu kullanımı eklenmiştir. Radyo televizyon yoluyla kültürlenme süreçleri değişen toplumlar ve insan davranışlarına günümüzde bir de tüm dünyayla etkileşime açık olan bilgisayarların açık etkisinin görülmemesi mümkün değildir.

Adına küreselleşme denilen gerek ekonomik, gerek siyasal, gerekse de sosyo-kültürel etkileşimin tüm dünyayı etkilediği zamana denk düşen bir biçimde, okullarda görülen öğrenci davranışlarındaki görelilik bozulma düşündürücüdür. Özellikle son yıllarda okullarda görülen öğrencilerin şiddet eğilimindeki (topluma yansıyan) artışın kaynakları arasında şiddet içeren medya yayınları ve şiddete dönük toplumsal etkilerin dolaylı besleyicisi ve kaynağı olarak küreselleşmenin olumsuz yanları düşünülse, kanımca yanlış olamayacak.

Meslek Liseleri, endüstrileşmiş toplumların bilgi toplumuna geçişinde en önemli yapı taşlarından biri olmuştur. İlkel üretim biçimlerinden, sıralı üretim bandı sistemlerine geçişle birlikte mesleki bilgilerin ve normların, çırak usta ilişkisini aşan bir boyut ve hız kazanmasını da beraberinde getirmiştir. Meslek eğitiminin bilimsel, akademik ve pedagojik modellerle örtüşerek okullarda verilmeye başlamasına denk düşen bu süreçte, gelişen ülkelerde, meslek eğitiminin verildiği meslek okulları ve endüstri meslek liseleri açılmıştır. Bu okullardan yetişen, teknik ve mesleki altyapısı olan insanların üretim süreçlerine katılmasıyla, üretim alanlarında teknolojiyle yetkinleşen ve ürünlerini iç pazardan giderek dış pazara sunan toplumlar olmayı başarmışlardır. Bu anlamda, Meslek Liselerinde eğitim gören öğrencilerin gelecek toplumuna, ülkenin kalkınması anlamındaki katkısı tartışılmaz büyüktür.

Ülkemizde genel olarak, sosyo-ekonomik yapıları itibarı ile dar gelirli aile grubuna giren ailelerin ve/veya genel liseleri bitirerek üniversitede herhangi bir eğitim programına yerleşemeyerek vasıfsız işçi konumuna düşen gençlerin sayısının giderek arttığını görerek hiç değilse liseyi bitirdiğinde çocuklarının bir meslek sahibi olmasını isteyen ailelerin çocukları meslek liselerine yönlendirilmektedir. Bu okullarda da diğer liselerde olduğu gibi şiddet eğilimleri gösteren öğrenciler bulunacağı düşünüldüğünde; arkadaş , çevre etkisi, şiddet içeren medya yayınları, dar gelirli aile, bölünmüş aile ve benzeri aile profillerinin sorunlarının etkilediği ve/veya tetiklediği, öğrencilerde gelişen istenmeyen öğrenci davranışlarının yanında,

bir de buna yönetici ve öğretmenlerin neden olduğu istenmeyen davranışların da eklenebileceği gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir.

Bu araştırmayla yönetici ve öğretmenlerimizin, okul ve sınıf ortamlarındaki tüm eğitim süreçlerinde öğrencilerde istenmeyen davranışlar açığa çıkmasına neden olabilecekleri sözlerin, davranışların ve eylemlerin neler olduğu anlaşıldığında, bu istenmeyen davranışlarla karşılaşıldığında, bu davranışları sönmeyecek çözümler üretilerek, süreçler olumsuzdan olumluya dönüştürülmesi sağlanabilir.

Ülkemizin üretim süreçlerine katkısı olacak öğrencilerimiz, eğitim sürecinde, okul ve sınıf ortamlarında yönetici ve öğretmenlerinden hangi konularda ne kadar etkileniyorlar ve ne gibi istenmeyen davranışlara kaynak oluşturuyor bu etkileşimleri? Bu araştırmada bu sorulara anlamlı cevaplar bulunmaya çalışılacak.

Okul ve sınıf ortamlarında mutsuz bir bireye dönüşen, olumsuz davranışlarıyla dikkat çeken öğrencilerde öğretmenlerin ve okul yöneticilerin etkisi var mıdır? Varsa bu etki hangi düzeydedir? İşte bu düşünceler tez konusu olarak bu konuyu seçmem de etkili olmuştur. Bununla birlikte; öğrencilerde olumsuz denebilecek eğilimler ortaya çıkmadan çok önce, öncül davranış olarak karşımıza çıkabilecek istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı, önleyici tedbirlerin alınmasında, ya da düzeltici eğitsel çalışmalar yapılmasında, eğitim yöneticilerine, öğretmenlerimize ve gelecekte benzer konularda araştırma yapacak bilim insanlarımıza bu yolla belki bir katkımız olur, diye düşündüm.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği geçmiştir. Özellikle Yüksek Lisans Programım süresince hiçbir zaman ilgisini esirgemeyen, fikirlerinden her zaman yararlandığım tez danışmanım Prof.Dr. Semra ÜNAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Ali YEGİN
Haziran 2008
Kadıköy / İSTANBUL

ABSTRACT

MANAGER AND TEACHERS'S EFFECTS ABOUT NEGATIVE BEHAVIOURS OF STUDENTS AT THE PROFESSIONAL HIGH SCHOOLS

In this research, trying to fix , managers and teachers, who work at the professional high school, behaviour and attitudes's about negative behaviours of students. This research include nine section; entrance and problem stuation, school management and teachers mission and responsibilities, class management, features of class, behaviours of student, professional technics education, relevant researches, method, findings and comments, finaly, discussion and suggestion.

This research is limited with only the student of professional high schools located at Anatolion side of Istanbul.

Before starting querie studies, a literature scan shall be performed and the problems that students can have teachers and school management. Therefore that subjects have researched; target behaviours at the students, school and class management, effective manager and teacher on the education process etc. The solution strategies have been examine about reduce negative behaviours of students and school management and teachers need to give reactions. After this literature scan the students have been asked for inquiry questions regarding the problems of school management and teachers. These inquiry have been applied for 320 students of data processing technologies, electricity-electronic technology, machine technologies and metal technologies profession fields.

The statistics of applied inquiries have been analyzed by SPSS 13.0 program and results have been found out for the solution strategies. The general reasons of problems regarding school management when take a money various reasons, when students are in conflict are when their freedom is limited, when their demands are not satisfied, when they are allways supervised. The general reasons of problems regarding teachers, to threatened with note, to differentiate beetwen the students, when lost confidence, when they don't feel they are respected or beloved. This conditions are source of negative behaviours students.

Key Words: school management, student behaviours , negative behaviours of students, classroom management, teacher and manager attitudes.

MESLEK LİSELERİNDE YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLERİN İSTENMEYEN DAVRANIŞLARINA ETKİLERİ

ÖZET

Bu araştırmada meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin davranış ve tutumlarının, öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik etkileri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma; giriş ve problem durumu, okul yönetimi ve öğretmenlerin görev ve sorumlulukları, sınıf yönetimi ve sınıfın özellikleri, öğrenci davranışları, mesleki teknik eğitim, ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç, tartışma ve öneriler olmak üzere dokuz bölüm altında toplanmıştır.

Bu araştırma İstanbul Anadolu yakasında bulunan Endüstri Meslek Liselerinin bilişim teknolojileri, elektrik elektronik teknolojisi, makine teknolojileri ve metal teknolojileri meslek alanlarında okuyan öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

Yapılan araştırma için anket çalışmalarına başlamadan önce literatür taraması yapılarak öğrencilerin yönetici ve öğretmenleriyle yaşadıkları sorunlar belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerde hedef davranışlar, olumsuz davranışlar, okul ve sınıf yönetimi, eğitim süreçlerinde etkili yönetici ve öğretmen gibi konular araştırılmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin istenmeyen davranışlara vermeleri gereken tepkiler ve bu davranışları sönümlenme amaçlı çözüm stratejileri araştırılmıştır. Literatür taramasından sonra öğrencilere okul yönetimi ve öğretmenleriyle ilgili problemleri sorulmuştur. Bu anketler çeşitli meslek liselerindeki bilişim teknolojileri, elektrik elektronik teknolojisi, makine teknolojileri ve metal teknolojileri meslek alanlarında öğrenim gören 320 öğrenciden oluşan denek grubuna anket uygulanmıştır.

Anketlere ait istatistik hesapları SPSS 13.0 programıyla yapılarak, istenmeyen davranışların nedenlerine ve etki düzeylerine ait sonuçlar çıkarılmıştır. Öğrenciler genellikle, okul yönetimiyle ilgili olarak; çeşitli nedenlerle kendilerinden para toplandığında, özgürlükleri kısıtlandığında, ihtiyaçları karşılanmadığında, taleplerini yerine getiremediklerinde, sürekli ve yoğun denetim altında tutulduklarında bunların neden olduğu olumsuz davranışlara yöneldikleri görülmüştür. Öğrencilerin öğretmenleriyle ilgili olarak; not ile tehdit edildiklerinde, öğrenciler arasında ayırım yaptıklarında, güven eksikliğinde, baskıcı ve sert tavırlarla karşılaştıklarında, değer verilmediğinde, saygı ve sevgi duyulmadığını hissettiklerinde huzursuzluk yaşadıkları anlaşılmıştır. Bu huzursuzlukların da olumsuz davranışlara kaynaklık yaptığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul yönetimi, sınıf yönetimi, öğrenci davranışları, istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmen ve yönetici tutumları.

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

GİRİŞ VE AMAÇ

1.1. Problem Durumu

Çağımız insanoğlunun binlerce yıldır biriktire geldiği sayısız bilginin artık katlanarak büyüdüğü bir çağken, bununla birlikte, geçen her bir on yılda öncekinde tanımsız olan birçok sorunun da aynı oranda artarak çoğaldığı bir süreci dayatmaktadır. Öncelikle birey temelinde yaşanan sorunlar, giderek toplumları, ülkeleri ve koca bir köy haline dünyayı etkiler durumdadır.

Okullar, bireylerin aile ortamında edindiği temel bilgilere, gelecekte tek başlarına varlıklarını sürdürebilmelerini sağlayacak sayısız bilgiyi ekleyerek, bireylerin toplumun anlamlı birer parçası olmasını kolaylaştırır. Toplum hafızasında yer alan yaşayışın ve geçmişten devir alınan tarihi, bilimsel, sosyal ve kültürel mirasın yine bilimsel yollarla yeni kuşaklara aktarılmasına, okullar öncülük eder. Böylelikle sağlıklı bir toplum hayatı, okullarda eğitilen yeni nesillerle geliştirilerek idame edilir. Ancak bu normal koşullarda beklendik sonuçlara ulaşmak için öngörülen bir durumken, öğrencilerde gözlenen çıktı davranışlarda, kültürlenme ve öğrenme süreçlerinde, eğitim yoluyla bunun her zaman böyle olmadığı görülebiliyor.

Pala (2005) yaptığı bir araştırmada; son yıllarda özellikle modern toplumlarda okulda ve sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıflarda önemli bir problem olarak ortaya çıktığını ifade etmektedir. Bu konuda yurt dışında yapılmış olan araştırmalar, yaklaşık olarak öğretmenlerin %54'ünün, öğrencilerde gözlenen davranış problemlerinin sınıftaki öğretimi aksattığını ifade ettikleri görülmüştür (Ataman,2000;Pala,2005). Bazı sınıflarda öğrenciler, öğrenme konusuyla ilgili olarak öğretmenin sorularını sessizce dinlemekte ve cevaplamak üzere istekle parmak kaldırmaktadırlar. Bu tür sınıflarda öğretmen, dersten oldukça memnun kalırken, diğer bir sınıftaki öğretmen, bağrışmalar, gülüşmeler,

öğrencilerin sınıfta dolaşmaları ve gürültüleriyle uğraşabilmektedir. Bu tür disiplin problemleri olan sınıflardaki öğretmenler ise kızgınlık, tatminsizlik ve stres ile mücadele etmektedir. Charles (1992), mesleklerinin ilk üç yılında disiplin problemleriyle baş edemeyen ve mesleği bırakan öğretmenlere rastlandığını belirtmektedir. Türnüklü (2000) de özellikle deneyimsiz, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmektedir. Yalçınkaya (2003), öğretmenden sınıf yöneticisi olarak, sınıfı öğretim için hazırlaması, sınıf kural ve süreçlerini belirleyip öğretmesi, öğretimi düzenleyip sürdürmesi ve öğrencilerin uygun davranmalarını sağlamanın beklendiğini belirtmektedir (Pala,2005.s.171). Sınıf yönetimine ilişkin kuramsal bilgi ve deneyim son derece artmasına rağmen, öğretmenlere uygulamaları için önerilen yaklaşımlar, sınıf içindeki olaylara dar bir pencereden baktığı için ve sınıfı bir bütün olarak görebilmekten uzak olduğu için çoğunlukla başarısız olmaktadır (Jones ve Jones, 1995; Turanlı ve Yıldırım,2000).

Son zamanlarda özellikle medya tarafından, adeta “Okullarımızda neler oluyor?” dedirten yayınlarda öğrencilerin şiddet eğilimlerinin ve istenmeyen davranışlarının sergilendiğine tanık olmaktadır. Hiç kuşkusuz bunların nedenleri arasında sosyo-ekonomik faktörlerden, çevre, aile, arkadaş ilişkilerine hatta yazılı ve görsel basında bilinçsizce yapılan yayınlara kadar birçok faktörün birlikte veya tek başına çeşitli oranlarda etkilediğini düşünmek mümkündür. Okul ve sınıf ortamında bazı öğrencilerin düzenli, sessiz, uyumlu, çalışkan, başarılı, bazılarının ise hareketli, dağınık, kavgacı, asi, tembel vb. özelliklere sahip oldukları hemen fark edilebilir. Öğrenciler arasındaki bu bireysel farklılıklar kalıtım, çevre ve öğrenmenin etkileşimi sonucu meydana gelir. Hangi öğretim kademesi olursa olsun, öğrenciler kişilik özellikleri ile geçmiş yaşantılarının etkileşimi sonucu geliştirdikleri davranış örüntüleri ile okula gelirler.(Erden, 2005,s.31)

Öğretmenlerin beklentileri dışında, diğer bir deyişle istenmedik, yanlış ya da disiplinsiz olarak nitelendirilen davranışlar kısaca olumsuz öğrenci davranışları olarak adlandırılmaktadır. Olumsuz davranışlar öğretmeni, öğrencinin kendisini, diğer öğrencileri olumsuz yönde etkiler. Bunun sonucunda da öğretimin niteliği düşer ve öğrenciler başarısız olur. Bu nedenle sınıf yönetiminde olumsuz davranışların kontrol edilmesi önemli rol oynar. (Erden, 2005,s.43)

Öğrencilerde gözlenen istenmeyen davranışların, sınıf yaşantısını oluşturan öğelerle yakından ilişkisi vardır. Sınıfta özgür ve esnek bir ortamın var olup olmaması, iletişim düzeyi, öğrenme yaşantılarının planlı ve amaçlı biçimde yürütülmesi, zamanın etkili kullanımı, öğretmen davranışları, sınıfın fiziksel koşulları, öğrenci niteliği, çevre vb. birçok öge davranışların şekillenmesinde etkili olabilirler. Bu nedenle, öğrenci davranışlarında etkili olan değişkenlerin doğru çözümlenmesi gerekmektedir (Öztürk ve Arkadaşları,2006)

İstenmeyen davranış sınıfa, derse, zamana ve öğrencilerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını istenmeyen davranış olarak tanımlayabilmek için;davranışın öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi; öğrencinin kendisini ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması; okul araç – gereçlerine ya da başkalarının eşyalarına zarar vermesi, öğrencinin kendisinin veya arkadaşlarının sosyal etkileşimini ve sınıf etkinliklerine katılımını engellemesi şeklinde dört ölçütten söz edilmektedir (Ağaoğlu, 2002, Öztürk ve Arkadaşları,2006,s.237).

Sınıf ortamında sıklıkla gözlenen istenmeyen öğrenci davranışları, ders sırasında, dersin gelişimine katkıda bulunmayacak şekilde yersiz ve zamansız konuşma, ders süresince gösterilen dikkatsizlik, ders araç – gereçlerini getirmeme, ödev yapmama, sınıf etkinliklerine katılmama, derste hayal kurma, temizlik ve görgü kurallarına uymama, arkadaşlarını rahatsız etme, arkadaşları ve öğretmeni konuşurken konuşma, arkadaşlarının çalışmalarını ve dersi dinlemelerini engelleme, okula, arkadaşlarına ve eşyalarına zarar verme, geç gelme ve gerekçesiz devamsızlık yapma vb. gibi eğitsel etkinlikleri engelleyen ya da geciktiren türde davranışlardır (Aydın, 1998; Başar, 1996; Korkmaz, 2002; Öztürk, 2002 ; Öztürk ve Arkadaşları,2006).

Öğretmenin sınıfın yapısına ilişkin bilgisi, sınıf içinde gerçekleşen olayları daha iyi algılayabilmesine ve anlayabilmesine olanak sağlar. Bütün öğrencilerle ve her türlü ortamda işe yarayacak öğretmen davranışlarını tespit etmeye çalışan birçok çalışma yapılmakla beraber hemen hemen hiçbir sonuç alınamamıştır (Good, Biddle ve Brophy,1975; Turanlı ve Yıldırım, 2000). Sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için. Öncelikle birçok karmaşık ilişki düzenini içinde barındıran sınıf yapısının doğru

anlaşılması gerekir (Zabel ve Zabel 1996; Turanlı ve Yıldırım, 2000). Bu nedenle, öğretim ve öğrenimi etkileyen bütün etmenlerin incelenmesi bir gereklilik olur. Sınıfın bu karmaşık yapısı, dinamiklidir. Bu nedenle, öğretmenin, kendisinin ve öğrencinin kişiliğini, yeteneğini ve deneyimini dikkate alması ve buna uygun davranması gerekir. Öğretmenlik zor bir iş gibi görünmekle beraber bazı sınıflarda her şeyin düzenli bir şekilde yürüdüğü ve çok az problemle karşılaşıldığı görülmektedir. Oysa ki, bazı sınıflarda tam anlamıyla bir karmaşa, hoşnutsuzluk ve tedirginlik yaşanmaktadır (Zabel ve Zabel, 1996; Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Sınıf yönetiminin değişkenlerini öğretmen, öğrenci, okul programı, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralayabiliriz. Ancak bu değişkenler içerisinde en stratejik olanı öğretmenlerdir. Çünkü eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmen sorumludur (Aydın, A., 1998; Terzi, A.R., 2002).

Öğrencinin, öğretmenin davranışlarına nasıl karşılık verdiği, öğretmenin sınıf yönetiminde ne derece başarılı olduğunun bir göstergesidir. Bu nedenle, problem davranışların dikkatle incelenmesi ve bu davranışlara, uygun şekilde karşılık verilmesi gerekir. Sorun davranışı anlamak için öğretmen, davranışı sınıf ortamında değerlendirmek zorundadır (Mehan ve ark., 1982) ve öğretmenin, olayların birbirlerini nasıl etkilediğine ilişkin bilgisi, davranışa vereceği tepkiyi belirleyici olacaktır (Hargraves ve ark., 1975; Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Öğretmen bir yandan bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerinin eğitimi görevini yürütürken diğer yandan davranışları ile onları etkiler. Öğretmenin samimi, anlayışlı sabırlı olması öğrenciyi olumlu düşünmeye sevk edecek aksi davranışlar ise öğrenci üzerinde olumsuz etki yaratacaktır (Güçlü, N., 2000; Terzi, A.R., 2002).

Etkili sınıf yönetimi sadece sınıftaki süregelen olaylara ve davranış yönetimine dikkat edilmesini değil aynı zamanda öğretmenlerin öğretim uygulamalarında nasıl davranacaklarına ve bu uygulamaları nasıl örgütleyeceklerine de dikkat edilmesini gerektirir. Bu anlamda öğretmenin sınıf yönetimi etkinliklerinin, hedeflerin ve dersin içeriğinin tümüyle ilişkilidir (Sanford ve Emmer, 1988, Cohn, M., 1987; Terzi, A.R., 2002).

Öğretmen, öğrencilerin davranış sorunlarını ortadan kaldırmak ve öğretme ve öğrenme çevresinin yaratılması ve sürdürülmesi için gerekli olan hazırlıkları yaparak uygulamalı ve sürdürebilmelidir (Duke,D.,1984, Terzi,A.R.,2002).

Bu öncelikle öğrencilerin öğrenmeye ayrılmış olan süreyi verimli biçimde değerlendirmeleri ve ikinci olarak öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesi ve davranışlarını kontrol becerisi kazanmalarını sağlama açılarından önem taşımaktadır. Öğretmen, plânlamadan, önceden tahmin edemeyeceği sorunların üstesinden gelme ve öğrenciyi istenilen amaçlar yönünde eşgüdümlemeye kadar geniş bir yelpaze içerisinde sınıf ortamının örgütlenmesini yönetim becerilerine dayalı olarak düzenleyebilmelidir. Bu düzenlemenin istenen düzeyde gerçekleşebilmesinin, sınıftaki olaylar örgüsünün tek tek parçalarını değil, tümünü birden göz önünde tutularak başarılabileceği söylenebilir (Terzi,A.R.,2002).

Öğretmenler öğrencilerin sadece yetenek ve öğrenme alışkanlıklarına değil, aynı zamanda davranışlarına da dikkat etmelidirler. Davranış kontrolü sınıf yönetiminin önemli bir ögesidir (Mortimore ve Sammos,1997;Terzi,A.R.,2002). Davranışların ve öğrenmenin iyi yönetildiği sınıfta, öğrenciler öğretim amaçlarını gerçekleştirir ve amaçların gerçekleşmesini engelleyen davranışlar gözlenmez (Harlen,W,1998; Terzi,A.R.,2002).

Okul yönetiminde öğrencileri doğrudan ve dolaylı etkileyen yönetim süreçlerinde öğrencilerin verdiği tepkiler ile sınıf yönetiminde sınıf yöneticisinin davranışlarına verdiği davranışların bir bütün olarak ele alınması durumunda karşımıza sınıf ve okul yönetiminden önce davranış yönetimi kavramı çıkar. Davranış yönetimi sınıf yönetiminin adeta bir öznesi gibidir. Sınıf yönetiminin temel amacı, sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasını engellemek ve ortaya çıkan davranışları anında durdurup olumlu yönde değiştirmektir.(Erden, 2005,s.35) Sınıf yönetimi için önleyici bir anlayışa sahip olmak gerekir. Ancak her şeye rağmen olumsuz davranışın ortaya çıkmasından sonra da çalışmaya devam edilmelidir. Tabi bu seferki çalışmalar daha çok davranışın düzeltilmesi veya değiştirilmesi üzerinde yoğunlaşmalıdır. (Erdoğan, 2005,s.111)

Sistemde tüm yenileşme ve değiştirme işlerini yöneticilerden beklemek alışkanlık halini almıştır. Arzulanan girişimlerin başarısında yöneticilerin yeterli olmaları önemlidir. Ancak yöneticilerin her şeyi tek başına yapabilmeleri mümkün değildir. Başarıda okulda rol

oyunayan tüm dinamiklerin, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, veli, üst yöneticilerin varlığı, içinde bulunulan okulun iklimi de önemlidir. Yönetici, liderlik davranışı sergileyerek bu dinamikleri harekete geçirebilir, onları kontrol altına alabilir. Yönetici başkalarının gücünden yararlanmayı bilmeli, iyi bir iletişim kurabilmeli, insanları amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilecek kararlılık ve ikna gücüne sahip olmalı, etkin dinlemeyi bilmeli, sorumluluğunu çalışanlarıyla paylaşabilmeli, başarıyı kendisine değil takımına mal etmeli, tartışmalarda kaybetme olgunluğunu gösterebilmeli, katılımı sağlama becerisine sahip olmalıdır. Okulunu sürekli eğitim merkezine dönüştürebilmeli ve herkesin yetişiminden kendisini sorumlu tutabilmelidir (Bayrak,C., <http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite11.pdf> Erişim Tarihi;15.05.2007).

1.2. Problem Cümlesi

Meslek Lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin ne gibi etkileri olmaktadır?

1.3. Alt Problemler

1. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, yaşa göre farklılık göstermekte midir?
3. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi öğrenim görmekte olduğu meslek alanına göre farklılık göstermekte midir?
4. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, annenin ve babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda okul yönetiminin etkisi ne düzeydedir?
7. Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmen davranışlarının ve yaklaşımlarının etkisi ne düzeydedir?

1.4. Sayıtlar

1. Örneklem evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğundan araştırma güveniliridir.
2. Veri toplama aracı ilgili uzmanların görüşleri alındıktan sonra düzenlenmiştir.
3. Anket uygulamalarına öğrenciler gönüllü olarak katılmıştır.
4. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliği bakımından yeterlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2006–2007 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan beş endüstri meslek lisesi öğrencilerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, elektrik-elektronik teknolojileri, bilişim teknolojileri, makine teknolojileri, metal teknolojileri bölümleri onuncu ve on birinci sınıfta öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır.
3. Elde edilen bilgiler geliştirilerek uygulanan anket formundaki sorularla sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Amacı

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sergilendiği okul alanlarında ve sınıflarda yöneticiler ve öğretmenler hangi süreçleri ne şekilde yönetmektedir? Yönetici ve öğretmenlerin hangi tutumları, öğrencilerde görülen istenmeyen hangi davranışlara yol açmaktadır? Okul yönetimi ve sınıf yönetimi konularında yazılmış onlarca eserde, birbirinden değerli bilim insanı; bu süreçlerin neler olduğu, yönetim yaklaşımları, yönetici ve öğretmenlerin özellikleri, nitelikleri, etkili liderlik, yöneticilik ve rehberlik davranışları, öğrencilerin istenen davranış ve istenmeyen davranışlarına ne gibi tepkiler verilmesi gerektiği gibi konuları işlemiştir. Öğretmen yetiştirmeye yönelik eğitim veren fakültelerde bu konular ders olarak da okutulmaktadır.

Ben bu araştırmayla, tüm bu verilerin ışığında, özellikle meslek lisesi öğrencilerinde gözlenen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi nedir, bunu rasyonel bir biçimde inceleyerek gözler önüne sermek istiyorum. Araştırmamın sonunda, eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin, öğrenci davranışlarına nasıl tepkiler vereceği konusunda, bir kere daha elle tutulur bilgiler bulacağımı düşünüyorum.

1.7. Araştırmanın Önemi

Meslek liselerinin son yıllarda, gerek Milli Eğitim Şuralarında gerekse kalkınma planlarında öncelik taşıyan eğitim konuları arasında görüldüğü açıkça ortadadır. Ayrıca orta öğretim kurumları içindeki yüzdeliğinin yüzde yirmilerden yüzde seksenlere çıkarılmak suretiyle tüm yurttan adeta bir mesleki eğitim kurumu ağına dönüşmesi yoluyla, vasıflı iş gücünü hissedilir bir şekilde arttırmaya yönelik yapılan tüm girişimlerin hedef kurumu haline geldiğine tanık olmaktadır.

Türkiye uzun süredir iş gücünün niteliğini yükseltmek ve ekonominin tüm sektörlerinde istihdam imkânlarını artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu çaba, Türkiye'nin dünyanın önde gelen ekonomileri arasında rekabet edebilirliği ve Avrupa Birliği'ne giriş bağlamında daha da anlamlı hale gelmektedir. (<http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html>)

4 Temmuz 2000 tarihinde, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Avrupa Birliği arasında Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) anlaşması (DG1A-D/MEDTQ/04-98) imzalanmıştır. (<http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html>)

Bu araştırmayla, 2005–2006 eğitim öğretim yılına kadar pilot okullarda uygulanan MEGEP projesi tüm ülkede ikinci yılını yaşamakta iken, mesleki eğitim veren bu okullarda yönetici ve öğretmenlerinin öğrencilerde gözlenen istenmeyen davranışlarına etkilerinin ortaya çıkarılması, bu okullarımızın hedeflerine daha etkili yürümesine olumlu katkılarda bulunacaktır.

1.8. Tanımlar

Meslek Lisesi: Milli Eğitim Bakanlığı Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan, bir meslek eğitimi vermenin yanında lise dengi okul diploması veren ortaöğretim kurumlarının ortak adıdır. Bu kapsamda araştırmamıza konu olan meslek lisesi türünde Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Liseleri anlaşılmalıdır.

Yönetici: Eğitim kurumlarını, öncelikle Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, kanun, tüzük, yönetmelik ve genelge hükümlerinin gereğince ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen Türk Eğitim ve Öğretim Sisteminin genel amaçları ,çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları ve Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri doğrultusunda ve yine Milli Eğitim Sisteminin kısa, orta ve uzun vadedeki hedefleri doğrultusunda yönetmekle mükellef , eğitim yöneticisidir.

Eğitim yönetmeni, okulu ya da bir eğitim örgütünü, amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte yöneten kişidir. Eğitim yönetmenin, öğretmenlikle birlikte yönetimde de yetişmiş olması gerekmektedir.(Başaran, 1996,s.124)

Araştırmamızda meslek liselerinde görev yapan eğitim yöneticileri ele alınmıştır.

Öğretmen: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.” şeklinde tanımlanmıştır.

Eğitim iş göreni denildiğinde, ilk anda akla gelen öğretmendir. Çünkü eğitim hizmetlerini üreten öğretmendir. Okulun varlığının nedeni, eğitim hizmetlerini üretmektir. Okulun eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir. (Başaran, 1996,s.123)

Davranış: Birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkilerin bir sonucudur.Çevrede bulunan ve bireyin davranışına yön veren bütün etkenler onun yaşam alanını oluşturur. Bu alanda bireyin davranışını olanaklı veya olanaksız kılacak güçler vardır. Bireyin davranışını anlamak ve kestirmek için, onun yaşam alanındaki yerini ve amaçlarını bulmak gerekir. Birey bu amaçlardan olumlu olanlara ulaşmaya, olumsuz olanlardan ise kaçınmaya çalışır. (Bursalıoğlu, 1998,s.177–178)

İstenmeyen Davranış: Bir sınıf ortamı için istenmeyen davranış, öğretme ve öğrenme sürecini aksatan davranıştır; yani sınıftaki akademik sürecin akışını negatif yönde etkileyen tüm davranışlar istenmeyen davranışlar olarak tanımlanabilir (Türnüklü, 2000, akt: Erdoğan, 2005,s.94)

İstenmeyen davranışın sonucunda bazı olumsuzluklar yaşanabilir; sınıfın duygusal ortamı bozulur, soruna yol açan da dahil olmak üzere bütün öğrencilerin öğrenimi engellenir, sınıfta huzursuzluk yaşanır ve öğretmen gerginleşir (Sarıtaş, 2000 akt:Erdoğan, 2005,s.94)

BÖLÜM 2

OKUL YÖNETİMİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖREV ve SORUMLULUKLARI

2.1 Okul Yönetimi

Okul, eğitim sisteminin, eğitimi üreten temel sistemidir (Başaran,1996,s.11).Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünün önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran,1996,s.12).

Eğitim yönetimi sistemle ilgilenirken, okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani eğitim yönetimi eğitime makro düzeyde, eğitim yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısıyla yaklaşır. Okul yönetiminin ve okul yöneticiliğinin ülkemizde belirli bir çerçeveye oturduğunu söylemek zordur. Çünkü okul yöneticiliği için bürokratik işlerin dışında uzmanlığı yansıtan bir gereklilik söz konusu değildir. Yani okul yöneticiliğini çağrıştıran belirli bir farklılık yoktur. Bu da okul yöneticiliğinin mesleki bir kimlik kazanmasını engellemektedir. Bu yüzden de okul yöneticiliğinin uygulama alanına bilimsel çalışmaların transferi hiç olmamaktadır veya gecikmektedir(Erdoğan,2006,s. 135).

Okul yönetimi, aynı zamanda eğitim süreçlerini yönetme eylemidir. Eğitim yönetimi, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para, araç-gereçlerin en etkili ve verimli bir biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetimi yönetim biliminin bir dalıdır. Yöneticilikle ilgili genel kavramlarını yönetim biliminden, özel kavramlarını kendi alanındaki yönetim uygulamalarından alır. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır (İlgar,2005,s.14).

İnsan karmaşık bir sistemdir. İnsanlardan oluşan toplumsal sistemler ise daha karmaşıktır. Okul, hem kendini oluşturan eğitim işgörenlerinden hem de davranışları üzerinde çalıştıkları öğrencileri yüzünden daha çok karmaşık bir yapıdadır (Başaran,1996,s.12).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alanda (bir eğitim kurumunda) uygulanmasıdır. Eğitim sisteminin temelinde eğitim kurumları olan okullar yer almaktadır. Okul yöneticiliği okul veya okulların eğitimsel amaçlara göre en etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılabilmesi ile ilgili ilke, yöntem ve teknikleri inceler (Ilgar,2005,s.14).

Okul yöneticiliğinin temel görevi okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatmaktır. Okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatacak kişiler başta okul müdürü ve diğer çalışanlardır. Okul yöneticileri aynı zamanda yasal yetkilerle donatılmış amir niteliğinde olan kişilerdir. Okul yöneticiliği kendi içinde; ana, ilk, orta, ilköğretim, lise, yüksek okul yöneticiliği gibi bölümler altında incelenebilir. Her basamaktaki eğitim kurumlarının amaçlarının, işgörenlerinin ve öğrencilerinin farklı oluşu yönetilmesinde de farklılığa yol açmaktadır. Ancak, yönetsel ilkelerin bilinmesi ve uygulanması her basamaktaki eğitim kurumlarında temelde aynıdır (Ilgar,2005,s.14).

Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu,1998,s.5).

2.1.1 Okul yöneticisinin nitelikleri ve görevleri

Okul yöneticisi denince akla genel olarak okul müdürü gelir. Ancak okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de vardır. Müdür yardımcıları, zümre, şube ve bölüm başkanları, belirli konularda görev yapan koordinatörler de okul yöneticileri olarak nitelenebilir. Bunun dışında dersane ve özel kurslar gibi eğitimle ilgili kurum, kuruluş ve birimlerin yöneticileri de okul yöneticisini çağrıştıran niteliklere sahip olan yöneticilerdir. Bu durumda okul yönetimi ve okul yöneticisi başlığı altında sunulan yaklaşımlar ve modeller, başta okul müdürlerini, yardımcılarını, şube, zümre ve bölüm başkanlarını, dersane ve kurs yöneticilerini ilgilendirmektedir (Erdoğan,2006, s.144–145).

Okul yöneticisi, eğitimin temelini oluşturan kuram ve kavramları öncelikli olarak bilmelidir. Ve özellikle eğitim öğretim alanında ortaya çıkan gelişmelerden haberdar olmalı, özümsemelidir. Bu doğrultuda yeni bir bin yıla girerken okul yöneticileri, Çoklu Zekâ Kuramı, Duygusal Zekâ, Beyin Haritaları, Portfolio sistemi gibi kuram ve uygulamalardan

haberdar olmalıdır. Çünkü yürütülecek olan yöneticiliği bu kuramlardan etkilenen öğretimle ilişkilendirmek için bunları bilmek kaçınılmaz bir zorunluluk olarak görünüyor.

Okul yöneticisi bilgili olmanın dışında sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda becerili ve deneyimli olmalıdır.

Okul yöneticisi, öncelikle görev ve sorumluluk alanına giren mevcut prosedürleri ve işleyişleri en etkili bir biçimde, en iyi zamanlama ile yerine getirmelidir. Bu anlamda sahip olduğu yetkileri de iyi bir şekilde kullanılmalıdır. Ancak her alanda değişimin çok hızlı olduğu günümüzde başarılı bir okul yöneticisi için önceden belirlenmiş olan yetki ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Yönetici, gücünü sadece sorumlulukları ile ilgili mevcut prosedürlerden değil kişisel olarak sahip olacağı potansiyelden almalıdır. Yöneticiye genel olarak güç kazandıran kaynaklar aşağıdadır:

- a. **Teknik Güç:** Planlama, liderlik teorileri, örgütsel yapılar, zaman planlaması gibi konularda sahip olunan bilgi ve becerilerin sağladığı güç.
- b. **İnsan İlişkileri Gücü:** Okulda çalışan kişilerle ve çevrede bulunan diğer kişilerle kurulan sağlıklı ilişkilerin sağladığı güç.
- c. **Eğitimsel Gücü:** Eğitim, öğretim ve okulun işleyişi ile ilgili konularda sahip olunan bilgi ve becerinin sağladığı güç.
- d. **Sembolik Güç:** Okuldaki işleyişlerin ne anlama geldiğini açıklayan değer sistemlerinin sağladığı güç.
- e. **Kültürel Güç:** Okulda belirli süreçlerden geçerek oturmuş olan değerler ve ilkelerden oluşan informal yapının sağladığı güç.

Okul yöneticisi, sahip olduğu yetkilerini yukarıdaki güç türlerini kazanarak desteklemeli ve sağlamlaştırmalıdır. Okul yöneticisi yukarıda sıralanan güç biçimlerine sahip olduğu ve onları iyi kullanabildiği takdirde mevcut prosedürlerin dışına çıkabilir ve yeni değerler yaratabilir, özetle kurumunu başarılı bir şekilde geleceğe taşıyabilir. Bu şekilde yönetici gerçek bir lider olabilir (Bursalıoğlu, 1994; Erdoğan,2006,s.146).

Ayrıca, okul yöneticisi kendisini değişen şartlara göre yenileyebilmeli ve geliştirebilmelidir. Okul yöneticisi okuyarak, yazarak, tartışarak, dinleyerek, gezip görerek kendisini yetiştirebilir ve geliştirebilir (Açıkalın, 1995; Erdoğan,2006,s.146).

Yöneticinin kendini geliştirmesi için sahip olduğu öğrenme yeteneği önemlidir. Özellikle her geçen gün yeni durumlarla karşı karşıya olan yönetici, öğrenme yeteneği sayesinde daha rahat uyum sağlayabilir. Yeni gelişmelerin izlenmesi, yeni bilgi ve becerilerin edinilmesi de yine öğrenme yeteneği ile ilgilidir (Fındıkcı, 1996; Erdoğan,2006,s.147). Bu durumda öğrenme yeteneğine sahip olmak yönetici için önemlidir. Bu nedenle yönetici, sahip olduğu öğrenme becerisini de sürekli olarak geliştirmelidir.

Yönetici, bilgi ve becerisini geliştirirken sahip olduğu yeni yetkileri göz önünde bulundurmalıdır. Çünkü her yeni yetki beraberinde farklı yeterlilik ihtiyaçlarını getirir.

Okul yöneticisi yaratıcı olmalı ve yaratıcı özelliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı yönetici olabilmek için aşağıda sunulan belirli ilkelere uymak gereklidir.

Yaratıcı yönetici her şeyden önce çevresindekilerin yaratıcılığını teşvik etmelidir. Yaratıcı yönetici, yeni deneyimlere açık olan, yeni mücadele ve sorun alanlarını arayan, yönetici en az denetimle çalışan yöneticidir. Yaratıcı yönetici yüksek enerji ve üretkenliğe sahiptir, risk almayı sever, işine sıkı sıkıya bağlıdır, bağımsız ve kaynak kişi olmayı ve kendine yete-bilmeyi sever. Meraklıdır, kolay tatmin olmaz, sürekli sorar. Yaratıcı yönetici coşkuludur, esnektir, tutucu değildir. Klasik uygulamaları sorgular. Grubun durumunu yapılandırır. Sorumluluk alma ve dağıtmada cesaretlidir. Yetkisinin dışında hareket eder. Ani ortaya çıkan gelişmeler karşısında kendine özgü önlemler alır. Yenilgiden ya da felaketten sonra grubunu yeniden toparlamada ve grubun moralini yükseltmede başarılıdır (Sungur, 1992; Erdoğan,2006,s.147).

Çağdaş bir okul yöneticisi, kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, anadilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik, uygarlık tarihi konularında eğitim görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojisine hâkim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış olmalıdır (Açıkalin, 1995; Erdoğan,2006,s.146).

Okul çatışan değerlerin tam ortasında bulunur. Toplumsal bir düzenleme olan okulda, farklı değerlere sahip bireyler, kasıtlı olarak bir araya getirilir ve her bireye kendi değer yargılarını, inançlarını durulaştırma, netleştirme, bütünleştirme ve gerçekleştirme fırsatı ve olanağı sağlanır. Hazırlanan uygun öğrenme koşulları ile bir yandan bireysel değerlerin

rafine edilmesine çalışılırken öte yandan, bireylerin ortak değerler etrafına bütünleşmelerinin sağlanmasına çalışılır. Ortak değerler vurgulanır ve netleştirilir (Aydın,1998, s.170).

Yeni yetişen kuşaklara düşünme yollarını öğreten, bağımsız yargı yeteneğini kazandıran, onları özgürleştiren, kendi kendileri yapan ve bilgiyi özgürce kullanabilecek bir zihinsel yapı oluşturan bu eğitim anlayışı, çağcıl eğitim felsefesi tarafından vurgulanmaktadır. Bu görüşün temelinde de insanın değeri bulunmaktadır. Temel yargı, her insan sadece ve sadece insan olduğu için değerlidir. Değerli olan her insanın, temel bir insan hakkı olarak kabul edilen eğitim hakkı vardır. Böyle bir eğitimin temel özelliği de özgürleştirici olmasıdır. İnsan aklını dışarıdan kontrol altına almayı amaçlayan değil, bağımsız düşünmeyi vurgulayan ve bireylerin kendi kendileri olmalarını sağlamayı amaçlayan eğitim, özgürleştirici bir eğitim olarak tanımlanabilir (Aydın,1998, s.172).

Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri denem ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu,1998,s.6).

Okul amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir. Okul müdürü ile öğretmenin liderliğe ilişkin beklentileri ne kadar uyuyorsa, işe karşı olan tutumları o kadar olumlu görülmektedir(Donald Moyer,1994; Bursalıoğlu,1998,s.40). Bu bakımdan okul müdürünün liderlik görevi, meslektaşının getirdiği çatışmaların etkisi altında, geleneksel liderlikten uzlaşıcı ve uzlaşmacı liderliğe dönüşmektedir (Lane-Corwin-Monahan,s416; Bursalıoğlu,1998,s.40).

Öte yandan, müdür atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır yahut üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki müdürün etrafındaki gruptan, yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise müdürün yönetim bilgisi ve becerileri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde müdür, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir (Pfiffner J.M., Presthus R.V.,1960,s.124-129; Bursalıoğlu,1998,s.40).

Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Ayrıca bizim eğitim düzenimizin öngördüğü sorumlulukları karşılayabilmesi için, iyi bir bürokrat olması zorunludur. Örneğin, okul yöneticilerinin gördüğü hizmet içi eğitim programları, genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine almaktadır. Çünkü teftiş düzeni ve personelinin değerlendirme ölçütleri, bu görevlere dayanmaktadır. (Nitekim 1968-1969 ders yılı başında yapılan Bakanlık müfettişler toplantısının gündemi, böyle ölçütleri yansıtmaktadır.) Bu yüzden, yöneticiye örgüt ve yönetim alanında yeni kavram ve teknikleri kazandırmak amacıyla güden hizmet içi programları, okul yöneticileri tarafından yadrganmaktadır (Bursalıoğlu,1998,s.40).

Eğitim yöneticiliğinin mesleklaşma ve kurumlaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışma öğretmen-yönetici tipinin doğmasına ve aynı kişinin değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Öğretmen yönetici tipi merkeziyetçi eğitim sistemlerinin çoğunda bulunmaktadır. Eğitim yöneticiliği öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılmadıkça, böyle sistemlerin etkisi ve veriminde yükselme görülmeyecektir (Bursalıoğlu, 2005,s.15).

2.1.2 Okul yöneticisinin sahip olması gereken nitelikler

Astları ile olan ilişkilerinde, birçok müdür demokratik davranmak ister. Fakat haklı olarak yetki ile beraber sorumluluğu da paylaşmak ister. Eğer kanunlar ve yönetmelikler buna olanak vermiyorsa, müdür tek adam yönetimini seçmek zorunda kalacaktır (Miller,1958,s.199; Bursalıoğlu,1998,s.41). Eğitimle ilgili kanunlar ve yönetmelikler müdürün liderlik tutumunu olumsuz etkilemektedir. Merkezden yönetilmeyen bir sistemde

müdürün informal bir lider gibi davranabilmek olanakları daha fazladır. Öte yandan, merkezden yönetimde müdür daha çok formal bir lider olarak davranmak zorundadır. Halbuki en doğrusu informal liderlik ile formal liderliğin aynı kişi üzerinde birleşmesidir (Flippo,1966,s.431; Bursalıoğlu,1998,s.41). Zaten müdürün en önemli görevi eğitim liderliğidir, çünkü ancak bu sayede iç ve dış öğeler üzerinde yetki ve etki yaratabilecektir (Mc Cleary,1962,s.300; Bursalıoğlu,1998,s.41). Bu bakımdan, müdürün başlıca sorumluluklarından biri personelciliktir. Personelin seçilmesi, yerleştirilmesi ve çalışmalarının gözetilmesi, müdürün personel yönetiminde bilgili ve becerili olması ile gerçekleşir. Özellikle gözetmenin sorumlulukları konusunda önemli değişiklikler olduğundan, müdür bir gözetmen olarak bu değişikliklerden geçmiş bulunmalıdır (Gwynn,1961,s.19; Bursalıoğlu,1998,s.41). Eğer müdür okulun veriminden sorumlu ise, bu verimi gerçekleştirecek personelin seçiminde söz hakkı olmalıdır(Miller,1958,s.196; Bursalıoğlu,1998,s.41). Okulun eğitim politikası ve bunun uygulanması üzerinde personele söz hakkı tanımak yoluyla, müdür iç öğeleri bütünleştirir ve onların lideri rolüne girebilir (Austin-French-Hull,s.124; Bursalıoğlu,1998,s.41).

Müdür, aynı zamanda, öğrencilere en yakın statü lideridir. Müdürle öğrenciler arasındaki uzaklık çevrenin eğitim ve öğretim anlayışına göre değişir. Modern toplum ve şehirlerde bu ilişkinin arkadaşlık olması beklenir. Taşrada ve tutucu çevrelerde, müdürün disiplinci olması istenir. Daha doğrusu, disiplin kavramının dayandığı değer sistemi, yönetici ve öğrenci arasındaki uzaklığı belirler. Bu yüzden, ilerici eğitimde disiplin görüşü, eskisinden çok değişiktir (Chase,1958,s.163; Bursalıoğlu,1998,s.41).

Müdür okulun içinde ve dışında birçok gruplara karşı formal ve informal olarak sorumlu bulunduğundan, yeterince bağımsız değildir (Morphet-Johns-Reller,s.92; Bursalıoğlu,1998,s.41). Bu gruptan dengede tutabilmesi için, müdürlük makamı okulun iletişim ve koordinasyon merkezi gibi çalışmalıdır. Araştırmalar, iletişimde başarılı müdürlerin, daha etkili olduğunu göstermektedir (Clark,1956; Bursalıoğlu,1998,s.42).

Bu gruplar, mesleksi, politik, ekonomik, dinsel ve diğer nitelikler taşıyabilir. Bunlardan her birinin okul üzerindeki etkisi, grubun okula bakış açısına göre değişir. Örneğin, okulun politik bir örgüt olarak görüldüğü çevrede, bu grubun etkisi daha güçlü olacak, dinsel bir örgüt sayıldığı çevrede, öbürü ağır basacaktır. Halk okulu ancak bir eğitim örgütü olarak

gördüğü zaman, diğer grupların etkisi zayıflayacaktır. Böylece müdürün bu grupları dengeleştirmek görevci zorlaşacak veya kolaylaşacaktır (Bursalıoğlu,1998,s.42).

Her yönetici gibi okul müdürü etrafında güvenilebileceği ve işbirliği yapabileceği yardımcılar bulunmasını ister. Bu yüzden, okul müdürü, yardımcılarını seçmek hakkına sahip olmalıdır. Müdür yardımcıları sadece formalite ve yazışma işlerini görmekle kalmayıp, okulun yönetiminde etkili rol oynamalıdır. Zaten böyle yapmazlarsa, yönetim deneyimi kazanamazlar. Bu yüzden Bakanlık teftiş kadrosuna alınmak için öngörülen beş yıl yöneticilik yapmış olmak koşulunun dikkatle yorumlanması gerekir. Gerçekte bu koşul, sicil yetkisini öngörmektedir. Çünkü müfettişin görevlerinden biri budur. Bütün yönetim deneyimi müdür yardımcılığından oluşmuş bir müfettişin, bir lise müdürünü veya milli eğitim müdürünü teftiş etmesi düşünülemez. Kaldı ki, müfettişin hiç olmazsa teftiş edeceği eğitim yöneticisinin basamağından geçmiş olması, hiyerarşi bakımından zorunludur. Fakat bugünkü eğitim düzenimizde, henüz böyle bir hiyerarşi kurulamamıştır (Bursalıoğlu,1998,s.42).

ABD Eyalet Yöneticileri Kurulunun 1997 yılında hazırladığı bir rapora göre okul yöneticilerinin sahip olmaları beklenen bilgiler altı başlık altında toplanmaktadır (Şişman, 2004; Erdoğan,2006,s.148):

1. Çoğulcu ve demokratik bir toplumda öğrenmenin amaçları, stratejik planlama ilkeleri, sistem teorisi, bilgi kaynakları-veri toplama ve veri analizi stratejileri, etkili iletişim ve uyumsuzlukların yönetimi, uzlaşmayı sağlama.
2. Öğrenci gelişimi, uygulamalı öğrenme teorileri, uygulamalı motivasyon teorileri, program oluşturma-iyileştirme-değerlendirme-geliştirme, etkili öğretim yöntemleri, ölçme -değerlendirme stratejileri, toplumsal farklılıklar ve eğitim programı, yetişkin eğitimi ve mesleki gelişim modelleri, bireysel ve örgütsel değişme süreçleri, teknolojinin öğrenme ve öğrenci gelişimindeki rolü ve okul kültürleri.
3. Örgütsel teoriler-modeller ve örgüt geliştirme, okul ve bölgesel düzeyde prosedürler, okul güvenliği, insan kaynaklarının yönetimi, eğitim maliyesi, okul binalarının kullanımı, okul ve eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, yönetimde teknoloji kullanımı.

4. Okulu etkileyen küresel değişme ve dinamikler, toplumun kaynakları, halkla ilişkiler ve pazarlama stratejileri, başarılı okul-aile-iş yaşamı-toplum-hükümet-yüksek öğretim ilişkileri.
5. Çağcıl toplumda eğitimin amacı ve eğitim liderinin rolü, farklı ahlaki anlayışlar, okul yaşamında değerler, mesleki, ahlaki ilkeler, felsefe ve eğitim tarihi.
6. Katılımcı demokrasinin ilkeleri, demokrasinin güçlenmesinde ve üretken bir toplum oluşturmada okulların rolü ve önemi, eğitim ve okulla ilgili hukuki temeller, okulu etkileyen sosyal, ekonomik, kültürel, politik sistemler, başarılı değişme ve çatışma çözüm modelleri, öğrenmeyi ve öğretimi etkileyen küresel değişmeler, demokratik toplumda farklılığın ve eşitliğin önemi.

Okulun yönetim yapısı, okulda olumlu öğrenme ortamı yaratmada önemli role sahiptir. Okul yönetiminin yalnızca kurallara uymayı ön plana çıkartması, okulun asıl amacı olan öğretim etkinliğinin ikinci plana atılmasına neden olabilir. Araştırmalar, okul yönetimi öğretme ilişkisinin öğretme-öğretmen ilişkisini, öğretmen-öğrenci ilişkisini etkilediğini, ortaya koymaktadır (Celep,1999). Bu nedenle, sınıf yönetiminin öğretim etkinliğini olumlu yönde etkileyiciliği, okulun yapısına ve okuldaki ilişkiler dokusuna bağlıdır (Celep,2004,s.12) .

2.1.3 Mesleki Teknik Eğitim Yönetmeliğinde yönetim ve yöneticilerin görevleri

Teknik Orta Öğretim Kurumlarının işleyiş esaslarını, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun ve 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanunu ile 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu hükümlerine dayanılarak düzenlenen yönetmelikte, yönetim ve yöneticilerin görevleri ile ilgili maddeler aşağıda verilmiştir.

2.1.3.1.Yönetim

Madde 252- Yöneticiler; öğretmene, öğrenciye, veliye ve çevreye eğitim-öğretim liderliği yapar, verimliliğin artırılmasına, çalışanların iş doyumlarının sağlanmasına, uyumsuzlukların giderilmesine ve ekip ruhunun geliştirilmesine, kurumun çevreyle bütünleşmesine, kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik önlemleri alır. Kurumu hizmete hazır durumda bulundurur.

Yönetim, bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda kurumu sürekli yeniler ve geliştirir. Zamanı ve tüm olanakları kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır.

Yönetim;

- a) Araştırma ve plânlama,
- b) Örgütlenme,
- c) Rehberlik,
- d) İzleme, denetim ve değerlendirme,
- e) İletişim ve eş güdüm

görevlerini yerine getirir.

2.1.3.2. Müdür, görev, yetki ve sorumlulukları

Madde 253– Müdür, millî eğitimin temel ilkelerine bağlı kalarak, millî eğitimin genel amaçları ile kurumun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışı ile yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim-öğretim lideridir. Müdür; kurumu, bünyesindeki kurul, komisyon ve ekiplerle iş birliği içinde yönetir.

Müdür, görevinde sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek tutum ve davranış içinde bulunur, mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır.

Müdür;

a) Kurumdaki eğitim-öğretim ve işleyiş ile ilgili olarak:

1. Öğretim yılı başlamadan önce personelin iş bölümünü yapar ve yazılı olarak bildirir. Yetkili kurul, komisyon ve ekipleri oluşturur. Öğretmenlerin de görüşlerini alarak okutacakları dersler ile atölye, laboratuvar ve işletmelere ilişkin görevlerin dağılımını yapar. Öğretim programları ile eğitim-öğretimle ilgili kaynakların kurumda bulundurulmasını sağlar.
2. Yıllık ders plânlarının hazırlanması amacıyla zümre öğretmenler kurulu toplantılarının yapılmasını sağlar. Öğretmenlerden sorumlu oldukları derslerle

atölye ve laboratuvar etkinliklerini; bölüm, atölye, laboratuvar ve tesis şeflerinden, üretim ve hizmete yönelik yıllık plânları ders yılı başlamadan önce alır, inceler, gerekli değişiklikleri yaptırarak onaylar ve bir örneğini iade eder.

3. Kurumun derslik, laboratuvar, atölye, kütüphane, makine, araç-gereci ile diğer tesisleri eğitim-öğretime hazır bulundurur. Bunların kurulmasını, geliştirilmesini, zenginleştirilmesini ve olanaklar ölçüsünde diğer öğretim kurumları ile çevrenin de yararlanmasını sağlar.
4. Kurumda eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanacak öğrenci/kursiyerlerin sürekli eğitimlerini yürütmek için millî eğitim müdürlüğü ve ilgili kuruluşlar ile iş birliği yaparak il sınırları içindeki bütün kurum ve işletmelerden yararlanılması, gerekli durumlarda bağış ve bina kiralanması ile ilgili işlemleri yürütür.
5. Eğitim-öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmek ve geliştirmek, sorunlara çözüm üretmek için öğretmenler kurulunu, bölüm, atölye, tesis ve laboratuvar şeflerini sınıf, zümre, eğitici kol ve sınıf rehber öğretmenlerini toplantıya çağırır, zümre öğretmenleri arasında eş güdümü sağlamak amacıyla zümre başkanları ile toplantılar yapar. Bu kurulların kararlarını onayladıktan sonra uygulamaya koyar ve gerektiğinde üst makama bildirir.
6. Eğitim-öğretimin amacına uygunluğunu belirlemek üzere dersleri izler.
7. Kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi için atölye, derslik, laboratuvar, işlik ve tesislerin birer üretim ortamı durumuna getirilmesini; çevredeki iş yeri, müze, turistik tesis ve benzeri kuruluşlarla iş birliğine gidilerek insan gücü gereksinimi ile alan/dallara alınacak öğrenci sayılarının belirlenmesini; atölye, laboratuvar, uygulamalı ders ve staj çalışmalarının buralarda yapılabilme olanaklarının araştırılmasını, mesleklerinde başarılı olanların ders, seminer ve konferans gibi etkinliklerle eğitime katkıda bulunmalarını sağlar.
8. Programların uygulanmasında ve geliştirilmesinde ilgililerin görüşlerini de alarak kurum gelişim yönetim ekibi çalışmalarının plânlamasını ve yürütülmesini sağlar. Gerekli durumlarda bu konularda üst makama öneride bulunur.
9. Kurumun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü önlemi alır, alınan kararları zamanında ve etkili bir şekilde uygular, öğrenci/kursiyerlere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlar.
10. Mevzuatına uygun olarak aday öğretmenlerin yetiştirilmelerini sağlar.

11. Personelin sicille ilgili iş ve işlemlerini mevzuatına göre yürütür.
12. Öğrenci ödül ve disiplin işlerini mevzuatına göre yürütür.
13. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin mevzuatına uygun olarak yürütülmesini sağlar.
14. Özel eğitim gerektiren öğrenci/kursiyerlerin yetiştirilmesi ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili gerekli önlemleri alır.
15. Ders yılı içinde öğrencilere, velilerin başvuruları üzerine beş güne kadar izin verebilir.
16. Haftalık ders programı ile günlük çalışma ve nöbet çizelgelerinin düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar.
17. Sınavların mevzuatına göre yapılmasını, değerlendirilmesini ve sonuçlarının duyurulmasını sağlar.
18. Açıköğretim Lisesi meslekî açık öğretim uygulamasına katılan öğrencilere yüz yüze eğitim verilmesi ve yetişkinlere yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi için gerekli önlemleri alır.
19. Diploma, tasdikname, öğrenim belgesi, sözleşme ve benzeri belgeleri onaylar.
20. Mezunları izleme ve işe yerleştirme biriminin etkinliklerini koordine eder, sorunlarının çözümünde rehberlikte bulunur. Kurumun yıllara göre meslekî ve akademik başarısını tespit ederek sonuçlarından yararlanır.
21. Görevini gereği gibi yapmayan personeli uyarır, bu davranışın sürdürülmesi durumunda yetkisini kullanır. Yetkisi dışındaki durumları ilgili makama bildirir. Görevini üstün başarı ile yürütenlerin ödüllendirilmelerini önerir.
22. Özürleri nedeniyle görevine gelemeyen yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların yerine personel görevlendirilmesi için gerekli önlemleri alır.
23. İzinli veya görevli olarak kurumdan ayrılırken müdür başyardımcısını, bulunmadığı takdirde bir müdür yardımcısını, müdür yardımcısının da bulunmaması durumunda bir atölye, lâboratuvar veya meslek dersleri öğretmenini müdür vekili olarak önerir.
24. Yönetmelik, yönerge, genelge ve benzerlerini ilgililere imza karşılığında duyurur. Mevzuatın uygulanması ile ilgili önlemleri alır.
25. Bütçe önerilerini gerekçeli olarak hazırlar ve ilgili makama sunar.

26. Kurumun gereksinimlerini belirler, bütçe olanaklarına göre satın alma, bağış ve benzeri yollarla karşılanması için gerekli işlemleri yaptırır. Eğitim araç-gereci ve donatım gereksinimlerini zamanında ilgili birime bildirir.
27. Kurumda yapılan her türlü üretime ilişkin iş ve işlemleri mevzuatına göre yürütür. Bu görevi yürütebilecek yeterlikte gördüğü atölye ve meslek dersleri öğretmenleri arasından atanmış bir müdür yardımcısını teknik müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek üzere ilgili birime önerir.
28. Kurumun bina, tesis, l aboratuvar, atölye ve benzeri bölümleri ile araç-grecinin diğer kurum ve kuruluşlarla birlikte kullanılması durumunda, m lk  amirin onayını da alarak ilgili kurumla bir protokol imzalar ve bir örneğini üst makamlara gönderir.
29. Bir müdür yardımcısı sorumluluğunda  ğrenci işleri bürosu kurar.
30. Görev tanımındaki diğer görevleri de yapar.

b) İşletmelerde meslekî eğitim ile ilgili olarak:

1. İşletmede meslekî eğitim gören öğrencilere, yaşına uygun asgarî ücretin yüzde otuzundan az olmamak üzere ödenecek ücret, ücret artışı ve diğer olanaklar konusunda  ğrenci velisi ile birlikte işletmelerle eğitim sözleşmesini imzalar.
2. Gerektiğinde il meslekî eğitim kurulu çalışmalarına katılır, eğitim sırasında belirlediği hususlarla ilgili olarak kurula bilgi verir.
3. Eğitimi yapılacak meslek alan/dallarıyla ilgili  ğretim programlarının ve öğrencilerin işletmede yaptıkları etkinliklerle ilgili formların ders yılı başında işletmelere verilmesini sağlar.
4. İşletmelerdeki meslekî eğitimin usta öğretici/eğitici personel tarafından yapılmasını sağlar.
5. İşletmelerdeki meslekî eğitimin ilgili meslek alan/dalı  ğretim programlarına uygun olarak yapılmasını sağlar.
6. Öğrencilerin  cretli ve ücretsiz mazeret izinleri ile devam-devamsızlık durumlarının izlenmesini ve kayıtlarının tutulmasını sağlar.
7. İşletmelerde meslekî eğitim gören öğrencilerin sigortalılıkla ilgili iş ve işlemlerini yürütür.

8. İşletmelere beceri eğitimi için gönderilecek öğrencilerin seçiminin yapılmasını sağlar ve işletmeye bildirir.
9. Ustalık belgesi bulunan ve işletmelerde öğrenci/çırak/kalfaların meslekî eğitiminden sorumlu usta öğretici/eğitici personelin yetiştirilmesi için iş pedagojisi kursları açar, başarılı olanlara usta öğretici belgesi verir, bununla ilgili kayıtları tutar.
10. İşletmelerde meslekî eğitimin, öğretim programına uygun olarak yürütülmesi ve kurum-işletme arasında sürekli iş birliğini sağlamak amacıyla bir koordinatör müdür yardımcısı ile ilgili bölümdeki öğretmen, öğrenci, işletme sayısı ve işletmelerin kuruma uzaklıkları dikkate alınarak atölye ve meslek dersleri öğretmenlerinden kurumda görev verilmek kaydıyla yeterli sayıda koordinatör öğretmen görevlendirir, onlara rehberlik eder ve denetler. Yönetici ve öğretmenlere, “İşletmelerde Meslek Eğitimi” adıyla verilecek ek ders görevi ile ilgili programı hazırlar ve il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne onaylatır.
11. İşletmelerde görevli usta öğretici/eğitici personelin hizmet içi eğitiminde, kurumun personel ve diğer olanaklarıyla yardımcı olur.
12. İşletmelerde yapılan meslekî eğitimde amaçlanan hedeflere ulaşılması için işletme yetkilileri ile iş birliği yaparak eğitimle ilgili gerekli önlemleri alır.
13. İşletme yetkilileriyle yapılan toplantılara başkanlık yapar.

2.1.3.3. Müdür başyardımcısı, görev, yetki ve sorumlulukları

Madde 254-Müdür başyardımcısı, eğitim-öğretim, yönetim, rehberlik ve denetim işlerinin plânlı, düzenli ve amaçlara uygun olarak yürütülmesinden müdüre karşı sorumludur. Müdürün bulunmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür başyardımcısı bulunmadığı durumlarda bu görevi müdür yardımcılarında birisi yürütür.

Müdür başyardımcısı kurumun işleyişi ile ilgili olarak:

1. Müdürle birlikte öğretmenler kurulu toplantılarının gündemini hazırlar, kurulun sekreteryaya iş ve işlemlerini seçilen öğretmenlerle birlikte yürütür. Tutanakların düzenlenmesi, dosyalanması ve kararların uygulanmasında müdüre yardımcı olur.

2. Zümre toplantılarını, sınıf rehber öğretmenliği etkinliklerini, eğitici çalışmaları ve benzerlerini organize eder, alınan kararları müdürün onayına sunar.
3. Aile birliği, koruma derneği, vakıflar ve kurumla ilgili yapılan diğer toplantılara katılır, bunlarla ilgili müdürün vereceği görevleri yapar.
4. Disiplin kuruluna başkanlık eder, ödül ve disiplinle ilgili iş ve işlemleri mevzuatına uygun olarak yürütür.
5. Tören, yarışma, gezi, inceleme ve benzeri etkinliklerde müdürün vereceği görevleri yapar.
6. Açık Öğretim Lisesi meslekî açık öğretim uygulamasına katılan öğrencilere yüz yüze eğitim verilmesi ve yetişkinlere yönelik eğitim programlarının uygulanması ile ilgili iş ve işlemleri yürütür.
7. Kayıt-kabul, nakil ve geçiş işlemlerinin yapılmasını, öğrenci kütük defteri ve öğrenci dosyalarının tutulmasını, bunlarla ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesini izler.
8. Müdür yardımcılarının öğrenci devam-devamsızlıkları ile ilgili çalışmalarını izler. Devamsızlık yapan öğrencilerin velileri ile iletişim sağlar ve gerektiğinde rehber öğretmenle iş birliği yapar.
9. Velilerin yazılı başvuruları üzerine öğrencilere önemli nedenlerle üç güne kadar izin verir ve sonuçtan müdürü bilgilendirir.
10. Öğrencilerin muayene, tedavi, kontrol, bakım ve sağlık raporlarıyla ilgili işlemlerinin yürütülmesini sağlar.
11. Öğrencilerin askerlik işlemlerinin zamanında yapılmasını, erteleme hakkını kaybedenlerin bağlı buldukları askerlik şubesine bildirilmesini sağlar.
12. Öğretmenlerden not çizelgelerini alır, inceler ve müdürün onayına sunar. Notların sınıf geçme defterine ve karnelere işlenmesini sağlar. Gerektiğinde karne, tasdikname ve diğer öğrenim belgelerini müdür adına onaylar.
13. Karne, öğrenim belgesi, tasdikname, diploma ve benzerlerini inceler ve müdürün onayına sunar.
14. Kurumda düzenlenen kurs ve sınavlarla ilgili işlerin yürütülmesini sağlar.
15. Derslerin öğretmenlere dağıtımı ile ilgili çizelgelerin hazırlanmasını sağlar.
16. Müdür yardımcılarının görevlerini uyumlu bir şekilde yürütülmesini koordine eder, aksayan konularda önlem alır ve durumu müdüre bildirir.

17. Nöbet çizelgelerini hazırlar, müdüre onaylatır ve müdür yardımcılarının nöbet görevlerini kontrol eder.
18. Öğretmen ve diğer personelin görevlerine devamlarını yakından izler ve çalışmalarını hakkında müdüre bilgi verir.
19. Memurların, iç hizmetler şefi bulunmaması durumunda da diğer personelin iş bölümünü düzenler, müdürün onayına sunar ve yürütülmesini sağlar. Ödül veya cezayı gerektiren durumları müdüre bildirir.
20. Aylık, ücret ve sosyal yardımlarla ilgili iş ve işlemleri yapar veya yapılmasını sağlar.
21. Müdürün ita amirliği görevini yapması durumunda, görevlendirildiğinde tahakkuk memurluğu görevini yapar.
22. Döner sermaye işletmesince çalıştırılanların dışındaki personelin göreve başlama, görevden ayrılma, izin ve hastalık durumlarını müdüre bildirir. Bunlarla ilgili iş ve işlemleri yapar.
23. Muayene ve kabul komisyonu ile sayım komisyonuna başkanlık eder, bu konulardaki işlemleri mevzuatına göre yürütür.
24. “Millî Eğitim Bakanlığı Koruyucu Güvenlik Özel Talimatı”nın gerektirdiği iş ve işlemleri yapar.
25. Yazışma, evrak kayıt ve havale işlemlerinin kurallarına uygun olarak yürütülmesini, istatistik ve diğer cetvellerin hazırlanmasını, gerekli defter, dosya ve çizelgelerin tutulmasını sağlar, bilgisayar teknolojilerinden ve çağdaş iletişim araçlarından da yararlanır.
26. Her türlü tebligat işlemini mevzuatına uygun olarak gerçekleştirir, adlî ve idarî yargı ile ilgili işlemleri yürütür.

Ayrıca, görev tanımında belirtilen diğer görevler ile müdür tarafından verilen görevleri de yapar.

2.1.3.4 Müdür yardımcısı, görev yetki ve sorumlulukları

Madde 255- Müdür yardımcısı, yönetimde müdür ve müdür başyardımcısının en yakın yardımcısıdır. Yönetim, eğitim-öğretim ve üretim işlerinin amaçlarına uygun olarak yürütülmesinden sorumludur.

Müdür yardımcısı kurumun işleyişi ile ilgili olarak:

1. Yerel nitelikli öğretim programlarının geliştirilmesine ilişkin çalışmaları yürütür.
2. Toplantı, tören, gezi, inceleme ve benzeri etkinliklere ilişkin işleri yapar.
3. Kurumun bina, tesis ve araç-gerecinin düzeni, temizliği, bakımı ile kullanılabilir durumda bulundurulması ve korunmasını sağlar.
4. Öğrenci/kursiyerlerle ilgili defter, dosya ve belgeleri düzenler.
5. Karne, öğrenim belgesi, tasdikname, diploma, sertifika ve diğer belgeleri müdürle birlikte imzalar.
6. Kurumda kurs, seminer, kamp ve benzeri etkinliklerin düzenlenip yürütülmesinde müdürün vereceği görevleri yürütür. Bu etkinliklerin çalışma saatleri dışında ve hafta sonlarında yapılması durumunda idarî nöbet görevi yapar.
7. Açık Öğretim Lisesi meslekî açık öğretim uygulamasına katılan öğrencilere yüz yüze eğitim verilmesi ve yaygın meslekî ve teknik eğitim programlarının uygulanması ile ilgili iş ve işlemleri yürütür.
8. Yaygın meslekî ve teknik eğitimde alan araştırması çalışmalarını yürütür, düzenlenecek kursların yıllık çalışma plânını hazırlar. Öğretmen ve/veya usta öğretici görevlendirilmesi, eğitim araç-gereç ve donatıma yönelik öneride bulunur. Müdürün onayı ile kursların periyodik denetimini yaparak hazırladığı raporu en geç bir hafta içinde müdüre verir.
9. Görev alanıyla ilgili kurul, komisyon ve ekiplere başkanlık eder. Yaygın meslekî ve teknik eğitimde plânlama kurulu sekretarya hizmetlerini yürütür.
10. Çizelgeye göre nöbet tutar, nöbetçi öğretmenleri izler, nöbet raporlarını inceler ve müdür başyardımcısına iletir.
11. Görevlendirildiğinde satın alma işlerini yürütür.
12. Ayniyat, demirbaş ve hesap işlerinin yürütülmesini sağlar. Hesap işlerini yürüten memur veya iç hizmetler şefi olmaması durumunda bunların görevlerini üstlenir.
13. İşletmelerde meslekî eğitim uygulaması yapılan kurumlarda müdür tarafından verilen koordinatörlük görevini yürütür.
14. Görevlendirildiğinde pansiyon hizmetlerini mevzuatına göre yürütür.

Ayrıca, görev tanımında belirtilen diğer görevler ile müdür tarafından verilen görevleri de yapar.

2.1.3.5. Teknik müdür yardımcısı, görev, yetki ve sorumlulukları

Madde 256- Döner sermayeli kurumlarda, atölye ve meslek dersleri öğretmenleri arasından atanmış ticarî ve malî konulara yatkın bir müdür yardımcısı, mevzuatına göre teknik müdür yardımcısı olarak görevlendirilir. Teknik müdür yardımcısı, müdür ve sayman ile birlikte döner sermaye işletmesi çalışmalarının tümünden sorumludur.

Teknik müdür yardımcısı:

1. Döner sermaye çalışmalarının piyasa şartlarına göre yürütülebilmesi, iş takibi, malzeme alımı, iş teslimi, sipariş alınması gibi konularda piyasayı günü gününe izler.
2. Döner sermaye işletmesinin tahakkuk memurluğu görevini yürütür.
3. Döner sermaye işletmesinin nakit, stok ve duran varlık işlemleri ile muhasebe iş ve işlemlerinin ilgili mevzuat hükümlerine uygun, zamanında ve düzenli olarak yürütülmesini sağlar.
4. Ücretleri döner sermaye işletmesince karşılanan personelin her türlü iş ve işlemlerini izler ve müdüre bilgi verir.
5. Bölüm şeflerince düzenlenen puantajları inceler, imzalar ve onaya sunar.
6. Müdürün izin, rapor ve görevlendirilme gibi nedenlerle görevde bulunmadığı zamanlarda döner sermaye ita amirliği görevini yürütür. Göreve döndüğünde yaptığı işlerle ilgili müdüre bilgi verir.
7. Döner sermayeden veya gerektiğinde genel bütçe ödeneklerinden yapılan satın alma işlerinde Satın Alma Komisyonu'na başkanlık eder.
8. Döner sermaye işletmesinin verimli çalışmasını sağlamak amacıyla yönetime önerilerde bulunur.
9. Ambarın kontrol ve denetimini yapar.
10. Döner sermaye çalışmalarında teknik şartnameye uygun üretim yapılmasını sağlar.

11. Döner sermaye makine, araç-gerecinin bakım ve onarımının yapılmasını, sürekli kullanıma hazır durumda bulundurulmasını sağlar, varsa sorunların giderilmesi için önlem alır.
12. Kurumun bakım, onarım ve donatım gereksinimlerini belirleyerek müdürü bilgilendirir.

Ayrıca, görev tanımında belirtilen diğer görevler ile müdür tarafından verilen görevleri de yapar.

2.1.3.6 Koordinatör müdür yardımcısının görev ve sorumlulukları

Madde 258-İşletmelerdeki meslekî eğitimde iş yerlerinin belirlenmesi, eğitimin plânlanması, koordinasyonu, uygulanması ve izlenmesi ile kurumun araştırma-geliştirme çalışmalarını yürütmek amacıyla kurum müdürlüğünce, müdür yardımcıları arasından öncelikle atölye ve meslek dersleri öğretmenlerinden olmak üzere bir koordinatör müdür yardımcısı görevlendirilir.

Koordinatör müdür yardımcısı:

1. İşletmelerde meslekî eğitim uygulamasının plânlı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla alınacak önlemleri belirler ve müdüre bildirir.
2. Gerektiğinde il meslekî eğitim kurulu çalışmalarına katılır, eğitim sırasında belirlediği konulara ilişkin olarak kurula bilgi verir.
3. İşletmelerdeki usta öğretici ve eğitici personelin hizmet içi eğitim almasını sağlamak amacıyla, işletme yönetiminin görüşünü de alarak gerekli plânlamayı yapar, hizmet içi eğitim programını hazırlar ve müdüre sunar.
4. Meslekî eğitim yaptırılabilir işletmelerin, eğitimi yapılacak meslek alan/dalı ve öğretim programına uygunluğunu belirlemek amacıyla kurulan komisyon çalışmalarına katılır.
5. İşletmelerde meslekî eğitim gören öğrencilerin sigortalılıkla ilgili iş ve işlemlerini yapar.
6. İşletmelerde meslekî eğitim gören öğrencilerin devam-devamsızlıkla ilgili iş ve işlemlerini yapar.

Ayrıca, görev tanımında belirtilen diğer görevler ile müdür tarafından verilen görevleri de yapar.

2.2. Öğretmenlerin Görev, Sorumluluk ve Yeterlilikleri

2.2.1. Mesleki Teknik Eğitim Yönetmeliğinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları

Madde 264– Eğitim-öğretimin temel unsuru olan öğretmen, toplumsal kalkınmada bireyin gelişmesine katkı sağlamak üzere çalışmalarını yürütür.

Sınıf düzeninden ve yönetiminden sorumlu olan öğretmen, eğitim-öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı sağlar. Öğrencilere sevgi ve şefkatle yaklaşır. Kişisel sorunlarını sınıfa yansıtılmaya özen gösterir. İzleyeceği programı, yöntem ve teknikleri öğrenciye açıklar. Öğrencilerin araştırarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak çağdaş eğitim-öğretim teknikleriyle teknolojik kaynakları kullanır.

Öğretmenler görevlerini, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda yapmakla yükümlüdür.

Öğretmenler, kurumun her tür ve seviyedeki eğitim-öğretim ve üretim çalışmalarında görevli olup bu görevlerin yerine getirilmesinden sorumludurlar.

Öğretmenler:

1. Eğitim-öğretim standartlarının geliştirilmesi, üretimin artırılması, kurum-çevre ilişkisinin kurulması ve gelişmesi yönünde çaba harcar, işleyişte yönetime yardımcı olurlar. Kılık-kıyafet, söz ve davranışlarıyla öğrenci/kursiyerlere örnek olurlar.
2. Yıllık ve günlük plân yapar, kendilerine verilen dersleri okuturlar. Derslerle ilgili araştırma, uygulama ve deney yapar, öğrencilere de yaptırırlar. Yapılan deneyler için bir rapor hazırlarlar.
3. Öğrenci/kursiyerlerin yaparak, yaşayarak, inceleyerek ve araştırarak öğrenmelerini sağlarlar. Bağımsız ve yaratıcı düşüncelerine, edinilen bilgilerden sonuçlar çıkarmalarına, tartışmalarda görüşlerini özgürce belirtmelerine ve hoşgörülü olmalarına yönelik gerekli ortamı hazırlarlar. Eğitim-öğretim ve

üretim çalışmalarında araç-gereç, laboratuvar, gezi, gözlem gibi her türlü olanaktan öğrenci/kursiyerlerin yararlanmalarını sağlarlar. Bu çalışmalarda öğrenci merkezli bir yaklaşım benimser ve sergilerler.

4. Özel eğitim gerektiren öğrenci/kursiyerlerin yetiştirilmesi için önlem alırlar.
5. Öğrenci/kursiyerlerin kişisel ve grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verirler, kütüphane, kitaplık, laboratuvar ve spor tesisleri ile çevredeki müze, atölye, fabrika, iş yeri, ticarî, malî ve turistik işletmelerden ve diğer tesislerden yararlanmalarını sağlarlar.
6. Eğitici çalışmalar ile ilgili görevlerini mevzuatına uygun olarak yaparlar.
7. Sınıf rehber öğretmenliği görevlerini, “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliği” ile “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği” ve ilgili diğer mevzuata uygun olarak yürütürler.
8. Döner sermaye işleri ile ilgili olanlar atölye ve meslek dersleri öğretim programlarına uygun olarak bu işleri plânlar ve yaptırırlar.
9. Ders dışı eğitim-öğretim etkinliklerinin mevzuatına göre yürütülmesini sağlarlar.
10. Müdürün hazırlayacağı bir program doğrultusunda, mevzuatına uygun olarak aday öğretmenleri yetiştirirler.
11. Sınavlar ile ilgili görevleri mevzuatına uygun olarak yerine getirirler.
12. Derse başlamadan önce yoklama yaparak yoklama sonucunu fiş veya deftere yazar ve imzalarlar.
13. Konu, deney, ödev, uygulama, yazılı yoklama ile diğer çalışmaları dersin sonunda ders defterine yazarak imza ederler.
14. İnceleme ve araştırma gezileri için gezi plânı hazırlarlar. Öğrenci/kursiyerlerin gezi ile ilgili görüş ve izlenimlerini tartışıp değerlendirmelerini sağlayarak sonucu bir raporla kurum yönetimine bildirirler.
15. Öğrenci/kursiyerlerin eğitim-öğretim ve üretim etkinliklerini izler, meslekî konularda çevre ile ilişki kurmalarına rehberlik ederler.
16. Nöbet çizelgesinde belirtilen nöbet görevini yerine getirirler.
17. Görevlendirildikleri kurullara, komisyonlara, eğitici kol ve sınıf rehberlik çalışmalarına, millî bayram ve mahallî günlere, tören ve toplantılara, kurs ve seminerlere katılırlar. Çalışma takviminde belirtilen tarihlerde kurumda hazır

bulunur ve verilen görevleri yaparlar. Kurul, komisyon ve diğer ekiplerdeki çalışmalarını toplam kalite yönetimi anlayışı ile yürütürler.

18. Öğretmenler kurulu, zümre ve sınıf zümre öğretmenler kurulu ve ilgili diğer kurul toplantılarına katılırlar. Seçildiklerinde kurul toplantılarında sekretarya görevlerini yerine getirirler.
19. Alanı ile ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları öğretime yansıtırlar. Bu konuda her yıl en az bir rapor hazırlayarak zümre öğretmenler kurulunda tartışılmasını sağlarlar.
20. Uygulamalı eğitimi mevzuatına göre yapar, gerekli görülen araç-gerecin zamanında sağlanması için ilgililerle iş birliği yapar, araç-gereci kontrol eder ve teslim alırlar. Kendilerine verilen araç-gereç ve makinelerin korunması, bakımı, onarımı ve kılavuzuna uygun şekilde kullanılmasını ve her zaman hazır durumda bulundurulmasını sağlarlar ve bu konuda öğrenci/ kursiyerlere rehberlik yaparlar.
21. Öğrenci/kursiyerlerce yapılan deney, temrin, döner sermayeden yapılan iş ve uygulamalarda kullanılan araç-gerecin bir listesini ilgililere verirler.
22. Uygulamalı öğretimde temrin, üretim ve hizmetlerin düzenli olarak sürdürülebilmesi için bölüm/atölye/laboratuvar şefleri ile birlikte plân hazırlarlar.
23. Döner sermayeden yapılan üretim çalışmalarına katılırlar. Yapılan iş ve hizmetlerin istenen nitelikte ve sürede sonuçlandırılmasını sağlarlar.
24. Görevlendirildiğinde ders araç-gerecini, öğretmenler kurulunca seçilmesi durumunda kitaplık demirbaşlarını teslim alır ve bunlarla ilgili görevleri yaparlar.
25. Tebliğler Dergisi ve eğitim-öğretime ilişkin duyuru, belge ve dokümanları okur ve imzalarlar.
26. Kurum-işletme iş birliği programı doğrultusunda haftalık/aylık düzenlenecek raporları yönetime teslim ederler.
27. Tam gün tam yıl eğitim yapan kurumlarda hafta sonu, yarıyıl ve yaz tatillerinde verilen görevleri de yaparlar.

2.2.2 Öğretmen yeterlikleri

Yüksek Öğretim Kurulunca eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma projesi kapsamında geliştirilen öğretmen yeterlilikleri aşağıda verilmiştir (Şişman,2006,s.234.234.235) .

2.2.2.1. Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlilikler

A. Konu alanı bilgisi

1. Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olduğunu gösterme
2. Konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavranılan anlaşılabilir biçimde güvenle öğretebileceğini gösterme

B. Alan eğitimi bilgisi

1. Öğrencilerde yaygın biçimde gözlenen eksik ve yanlış gelişmiş kavramları fark etme
2. Öğrencilerin konuya ilişkin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme
3. Öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin öğrenmelerini etkileyeceğini anlama
4. Konu alanının öğretim programlarına ilişkin bilgi sahibi olma
5. Konu alanı ile ilgili özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibi olma
6. Konu alanı ile ilgili bilgi teknolojilerinden yararlanma Konu alanı ile ilgili sağlık ve güvenlik önlemleri alma

2.2.2.2. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlilikler

A. Planlama

1. Amaçları ve hedef davranışları açık biçimde ifade etme
2. Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenleme

3. Hedef davranışlara uygun araç-gereç ve materyal seçme, hazırlama
4. Öğrencilerin kişisel, ruhsal, etik, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunacak etkinlikleri planlama
5. Planlamada bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma
6. Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme

B. Öğretim süreci

1. İşlenen konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme
2. Öğrencileri güdüleyici hazırlık etkinliklerini sunma
3. Konuyu öğrencilerin düzeyine uygun bir biçimde sunma
4. Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanma
5. Uygun araç-gereç ve materyal kullanma
6. Zamanı etkili biçimde kullanma
7. Öğrencilerle etkileşimde bulunma ve uygun dönüt verme
8. Öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler(bireysel, ikili, grup çalışması, gösteri, gezi, gözlem, deney, panel ve benzeri) uygulama
9. Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar yaratma
10. Öğrencilerin düzeylerine uygun, konuya ilgilerini çekecek ve düşüncelerini sağlayacak biçimde farklı sorular sorma
11. Konuya ilişkin terimleri uygun biçimde sıralama ve iyi seçilmiş örnekler sunma
12. Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme

C. Sınıf yönetimi

1. Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme
2. Dersi amacına uygun ve güvenli bir biçimde sürdürme
3. Kesinti ve engellemeler karşısında uygun önlemler alma
4. Öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlama
5. Öğrencilere davranışlarına ilişkin dönüt verme
6. Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili biçimde kullanma

D. İletişim

1. Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
2. Sınıf içinde etkili iletişimi sağlama (öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci etkileşimi)
3. Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma
4. Ses tonunu etkili biçimde kullanma
5. Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma (duruş, mimikler, el, kol hareketleri vb.)

E. Öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma

1. Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçları öğrencilerin gelişmesini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle birlikte verme
2. Yapılan etkinliklerin (sınav, ödev, gözlem) ve sağlanan gelişmenin kayıtlarını tutma, sonuçlarını düzenli aralıklarla öğrenciye bildirme
3. Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmede sürekliliğin önemini kavrama ve uygulama
4. Başarısız öğrencilerin sorunlarının çözümünde deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanma
5. Öğrencilerin akademik gelişimini ulusal notlandırma ve ölçütlerini kullanarak değerlendirme

2.2.2.3. Tamamlayıcı mesleki yeterlilikler

1. Türk milli eğitim sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme
2. Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarının farkında olma
3. Mesleki öneri ve eleştirilere açık olma
4. Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme

5. Toplantı, hizmet içi eğitim, araç-gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma
6. Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma

BÖLÜM 3

SINIF YÖNETİMİ VE SINIFIN ÖZELLİKLERİ

3.1. Sınıf Yönetimi

3.1.1. Sınıf yönetiminin inceleme alanı: Sınıf yönetiminin inceleme alanını şu 5 konu oluşturmaktadır (Jones, Jones, 1998: 18, Celep, 2004, s.9–10):

1. Sınıf yönetimi, öncelikle öğrencilerin kişisel ve psikolojik gereksinmelerine dayanmaktadır. Öğretmenler, ilk önce öğrenci gereksinmelerini ve bu gereksinmelerle ilintili olan davranışların ilişkisini anlamalıdır. Daha sonra da sınıfta öğrencilerin kişisel gereksinmelerini karşılamak için iyi bir sınıf yönetimi sağlamalıdır. Örneğin; İçer kapanık veya fazla etkin olmayan bir öğrenci, öğretmene yakın bir sırada oturmak istemeyebilir. Ancak, öğretmene uzak olan bir sırada oturması da sınıftaki davranışının kontrol edilmesini güçleştirir. Öyle ise bu öğrenci ne öğretmenden rahatsızlık duyacak bir yakınlıkta ne de öğretmenin kontrolünü güçleştirecek bir yerde oturtulmalıdır. Öğretmen sınıf yönetiminde öğrencinin psikolojik gereksinimlerini dikkate almalıdır.
2. Sınıf yönetimi, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi ve sınıf ortamında destekleyici koşulların varlığı ile ilişkilidir. Öğrencide istenebilir davranış geliştirme ve bunu bütün öğrenciler yaygınlaştırmak için; bireylerin öğrenmelerini temel alan ve psikolojik gereksinimlerini karşılayan bir çevre oluşturmak gereklidir.
3. Sınıf yönetimi, öğrencilerin bireysel ve sınıf grubunun akademik gereksinimlerini karşılayacak öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntemlerini kullanmayı içerir.
4. Sınıf yönetimi, örgüt olarak bir sınıf, güvenli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik davranışsal standartları öğrenci grupları ile birlikte oluşturmaya ve geliştirmeye dayanır. Ayrıca, öğretimsel yöntemlerin belirlenmesine ve uygulanmasına öğrencileri katan yöntemleri ve örgütlemeleri içerir. Öğretmenlerin örgütleme ve öğretimsel becerileri ile öğrencilerin başarıları arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır. Etkili öğretim ve örgütlenme becerilerinin biçimlendirdiği olumlu sınıf çevresinin oluşumu, davranış

sorunların azaltılmasına ve öğrenci başarısının artırılmasına yönelik bir gelişme gösterecektir. Bu nedenle bir öğretmenin başarılı olmasının koşullarından birisi de sınıfta öğretim etkinliğini çok iyi biçimde planlaması ve örgütlemesi ile yeterli öğretimsel becerilere sahip olmasıdır.

5. Sınıf yönetimi, büyük ölçüde danışmanlığı ve öğrencilerin uygun olmayan davranışlarını, inceleme ve düzeltmede öğrenci katılımını sağlayan davranışsal yöntemleri kullanma yeterliğini içerir.

3.1.2 Sınıf yönetimi kavramı ve tanımları

Sınıf yönetimi, öğretmenlik mesleğinin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitimcilerin, öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili görevlerini tanımlamaları ve bunu bir çalışma alanı haline getirmeleri oldukça yenidir. Günümüzde öğretim ortamındaki uyarıcıların zenginleşmesi, öğrenci özelliklerinin ve ihtiyaçlarının toplumsal değişmeye paralel olarak farklılaşması, okullarda olumsuz öğrenci davranışlarının artmasına neden olmuştur. Önceleri geleneksel yöntemler sınıf yönetimi için yeterliyken, günümüzde sınıf düzeninin sağlanması ve etkili bir sınıf yönetimi için genel psikoloji, sosyal psikoloji, yönetim, öğrenme ve öğretme alanlarında yapılan çalışmaların eğitim ortamına uyarlanması ve yeni yöntemler geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ihtiyaç son yıllarda sınıf yönetiminin ayrı bir çalışma alanı olarak gelişmesine neden olmuştur (Erden,2005,s.17).

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

Öğretmenin temel görevi öğrencilerde hedefler doğrultusunda istenilen davranış değişikliği meydana getirmektir. Ancak öğretmen bu temel görevini yerine getirirken, öğrencilere yeni bilgiler sunmanın yanı sıra derslere devam etmeyen öğrencileri belirleme, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini ve ödevlerini kontrol etme, öğretim materyallerini düzenleme, sınıftaki çalışma koşullarını geliştirme, öğretimi engelleyici etmenleri ortadan kaldırma gibi görevleri de

üstlenir. Tüm bu işlerin belli bir düzen içinde yapılması sınıf yönetimi becerisini gerektirir (Erden,2005,s.17).

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

Sınıf Yönetimi;

- Sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Eğitim programlarının hazırlanması, kaynak ve işlemlerin organizasyonu, çevrenin maksimum verim için düzenlenmesi, öğrencilerdeki gelişimin izlenmesi, olası sorunların önlenmesi (Lemlech, 1988; Erden,2005,s.18).
- Olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerdir (Antina Woolfolk, 1995; Erden,2005,s.18).
- Sınıf içi etkinliklerin düzgün olarak yürütülmesini sağlama ve sınıftaki kesintileri en aza indirme tekniklerini içerir (Seifert 1991; Erden,2005,s.18).
- Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır (Kearney ve diğerleri, 1985; Başar, 1996; Erden,2005,s.18).
- Sınıftaki kaynakların, insanların, zamanın yönetimidir (Haigh, 1990; Başar, 1996; Erden,2005,s.18).
- Öğretme ve öğrenmenin meydana geldiği bir çevre yaratmak ve bu çevreyi korumak için gerekli işlemler ve önermelerdir (Duke, 1987; Cruickshank, Bainer ve Metcalf, 1995; Erden,2005,s.18).

Tanımlar incelendiğinde, eğitimcilerin tanımlarında sınıf yönetiminin farklı boyutlarını ön plana çıkardıkları görülmektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak sınıf yönetimi kapsamlı bir biçimde sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve Öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir (Erden,2005,s.19).

Özetle sınıf yönetimi öğretimin etkili ve verimli olması için gerekli koşulların oluşturulmasını sağlayan tüm etkinlik ve düzenlemelerle ilgilenir. Diğer bir deyişle etkili sınıf yönetimi

görülebileceği gibi öğretimin niteliğini de etkiler. Eğitim Programı ve günlük öğretimle ilgili işler öğrencileri güdüler, öğrencileri düşünmeye sevk eder, öğrenme ile ilgilenmelerini sağlar. Böylece öğrenciler olumsuz davranışlar gösterecek zaman bulamazlar (Erden,2005,s.19).

Bir toplumdaki bireyleri eğitme işini okullar gerçekleştirir. Okul eğitim hizmeti veren bir örgüt olarak, eğitsel, yönetsel ve kuramsal amaç ve görevlerle donatılmıştır. Okulun eğitsel görevleri içinde en önemlisi eğitim amacıyla okulda bulunan bireylerin öğrenmesini sağlamaktır. Öğrenme ise etkileşim sonucu bireyde oluşan az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre, öğrenmenin üç önemli özelliği bulunmaktadır:

- Bireyin davranışında bir değişiklik olması
- Bu değişikliğin geçici değil en azından belli bir süre kalıcı olması,
- Etkileşim sonucu oluşması (Açıkgöz, 1996; Ünal ve Ada,2003, s.28). Öğrenmenin bu özelliklerde gerçekleştirildiği ortamlar sınıflardır. Sınıf öğretimin toplu etkinlik olarak gerçekleştirildiği yerdir. (Ünal ve Ada,2003, s.28)

Sınıf yönetiminin amacı, öğrencilerin uygun öğrenme etkinlikleri ve harcadıkları zamanı artırmak ve öğretmenin hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Sınıf içi öğretimi düzenlemede öğretmenlerin karşı karşıya geldiği en önemli güçlüklerden birisi farklı bilgi beceri, öğrenme hızı ve güdülenme düzeylerine sahip öğrencilerin aynı anda ve aynı koşullarda öğrenmesini sağlamaktır. Her ne kadar öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıkları, öğretmenleri öğretimi bireyselleştirme yolları aramaya yöneltse de sınıfta çok yönlü öğrenme - öğretme ortamları yaratmak kolay değildir. Bu nedenle özellikle öğretmenlerin daha verimli ve başarılı bir sınıf ortamı yaratabilmelerinde sınıf yönetimi becerilerini geliştirmek, öğretmenin temel yeterlikleri arasında sayılmaktadır. Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin gerek sözel gerekse sözel olmayan davranışlarının etkileşim içinde olduğu en önemli ortamdır (Ünal ve Ada,2003, s.29).

Sınıftaki öğrencilerin bazı dersleri sevmemesi ders etkinliklerine katılmaması, başarısız olması, öğrendiklerinin ne işe yarayacağını farkına varamaması gibi olumsuzlukların temel nedenlerinden biri sınıfın iyi yönetilmemesindedir. Sınıf yönetimi, sınıfı etkileyen, okul ve yönetimi, veliler ve çevre değişikliklerinin öğretime incelenmesi ve bunlardan,

eğitsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için nasıl yararlanılacağı belirlenmesi ile başlar (Ünal ve Ada,2003, s.29).

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

Sınıf yönetimi kavramı çoğu kez disiplin ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Oysa sınıf yönetimi kavramı disiplin kavramından daha geniş bir içerik taşır. Bu kavram, öğretmenlerinin sınıf aktivitelerini, yardımlaşmayı ve üretken bir çalışma ortamını sağlaması için öğrencileri hazırlamasını öngörür. Sınıf içi normları, okul ve sınıf kurallarını, öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tepkilerini ve öğrenmeyi artırıcı sınıf atmosferinin yaratılmasını sağlayıcı durumlarını içerir (Ünal ve Ada,2003, s.29).

Araştırmalarla desteklenmiş iyi bir sınıf yönetiminin tipik özellikleri şunları içerir:

- Özellikle öğretmenin yönlendirdiği konularda öğrenci katılımı yüksek düzeydedir.
- Öğrenciler kendilerinden ne beklediğini iyi bilir, bu nedenle başarılı olurlar.
- Genellikle boş zaman, karmaşa ve düzensizlik pek görülmez.
- Sınıf iklimi iyidir, öğrenci ve öğretmen arasında karşılıklı memnuniyet vardır (Ünal ve Ada,2003, s.30).

Araştırmalara göre, bu tür sınıflardaki öğrencilerin başarısı genelde yüksek olmaktadır. Etkili bir öğretmen, sınıfında canlı, hareketli sık sık öğrencilerin çalışmalarını gözden geçiren, sistematik olarak çalışmalarını yürüten, yapıcı, güvenilir geri bildirimler veren, rehberlik yapan, yeni davranış modelleri geliştiren ve uyumu kolaylaştıran dersler ve konu içerikleri ile öğrenci performansı arasında ilişki kuran bir kişi olduğunda öğrenci başarısı da buna paralel olarak yükselecektir (Ünal ve Ada,2003, s.30).

Belirtildiği gibi sınıf yönetimi oldukça karmaşık bir yapıdır. Öğrencinin bağımsızlık kazanması, kendini yönetmesini öğrenmesi, sınıf içinde olacaktır. O halde öğretmenin

sınıfında öğrenme-öğretme sürecinin etkili kılması için öğretmenin yönetici davranışlarını üst düzeyde göstermesi gerekmektedir (Ünal ve Ada,2003, s.30).

Etkili sınıf yönetimi ilkelerinden bazıları şunlardır (Good, Brophy, 1991: 199; Celep,2004,s.10):

1. Öğrenci, büyük ölçüde anladığı ve kabul ettiği kurallara uymaya özen gösterir. Bu nedenle, sınıfta öğrencilerin uyacakları kurallar öğrencilerle birlikte belirlendiği takdirde, öğrenciler bu kurallara uymaya daha fazla özen gösterirler.
2. Öğrenci ilgi ve yeteneğine yönelik anlamlı etkinliklere düzenli olarak yönlendirildiğinde, disiplin sorunları en alt düzeye indirgenebilir.
3. Yönetim, istenmeyen davranışları olumsuz bir biçimde denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanının üretici etkinliklere yöneltmesini en üst düzeye çıkaracak bir yol izlemelidir.
4. Öğretmenin amacı, öğrencinin üzerinde bütünüyle denetim kurmak değil, öğrencilerin kendi kendini kontrol etme becerilerini geliştirmesini sağlamak olmalıdır.

3.1.3 Sınıfta psikolojik etkilerin önemi

Öğrencinin okuldaki etkinlikleri ile duyguları iç içedir. Öğrenci sınıf etkinlikleri beklentilerini gerçekleştiriyor, gereksinmelerine cevap veriyorsa mutlu olur, haz duyar, aksi bir durumda ise karamsar olur, üzülür, memnun, mutlu olmaz. Bütün bu durumlar öğrencinin psikolojisi üzerinde önemli etkiye sahiptir.

Sınıftaki başarısı da onun duygularını etkiler. Başarılı olursa sevinir, istek, haz duyar, başarısızlıkları onu mutsuz eder, olumsuz duygulara kapılmasına neden olur.

Sınıfta öğretmen ile öğrenciler arasındaki ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerin oluşmasında ve düzenlenmesinde yaratılan duyguların etkisinin de büyük önemi bulunmaktadır. Birbirlerine sevgileri, saygıları olabileceği gibi, nefretle, kine... vb. dönüşebilen duyguları da kapsayabilir (Ünal ve Ada,2003,s.12).Öğretmenlerin çok azı insanlar arası ilişkilerde işlerliği olan ve kendi davranışlarını da yönlendirebilecek bir bakış açısı ile sınıfa giriyor. Bunun sonucunda da, öğrencileriyle etkili, insancıl ilişkiler kurmak ve sürdürmekte güçlük çekiyorlar.(Gordon, 2006, s.23)

Uzun yıllar öğrencilerin sınıf içi olumsuz davranışları, disiplin sorunu olarak ele alınmış ve okul yönetimi ya da öğretmenler bu tür davranışları gösteren öğrencileri korku ve baskı yoluyla yönetmeye çalışmışlardır. Bağırma, üzerine yürüme, itekleme, dayak, vurma, yerme, tehdit etme, alay etme ve azarlama evlerde ve okullarda olağan durumlardır. Bu tür disiplin uygulamaları istismarcıdır. Okulda düzen sağlanırken, çocuğun olumlu doğasına zarar verilir. Bunu yanı sıra çocukların duygusal, toplumsal ve eğitsel gelişmelerinin önü kesilir. Bu yaklaşımın sonucunda, bir çocuk başarısızlıktan dehşet duyar, korku içinde yaşar, öğrenmeye karşı ilgisini yitirir ve çoğu zaman intikam duygularını yetişkin yaşamına taşır (Humphreys, 1999; Erden,2005, s.16).

Çocukların gelişim çağlarına göre duyguları değişik şekillerde ortaya çıkar ve aynı çevre etkenlerinin etkileri de buna bağlı olarak değişik olur. (Ünal ve Ada,2003, s.12)

Ortaöğretim çağlarında genel olarak öğrencilerin duygusal davranışları yoğunlaşır. Bu çağlarda öğrencilerin, alaya alındığı eleştirildiği, uzun öğütlerde bulunduğu çocuk gibi davranıldığı, haksızlık yapıldığı, davranışları baskı altında tutulduğunda öfkelenildiği, sinirlendiği, sınıf düzenini bozan davranışlarda bulunduğu görülür (Ünal ve Ada,2003, s.13).

Bir öğretmenin görevini en iyi biçimde yapabilmesi için, sınıfın içindeki duygusal ortama ve kendi duygularına karşı çok dikkatli olması gerekir. Öğrencilerin değişik psikolojiler içindeki durumu dikkate alındığında sınıf yönetiminde başarılı olunabilecektir (Ünal ve Ada,2003, s.13).

3.1.4 Sınıf yönetimi, öğrenme ve öğretim ilişkisi

3.1.4.1 Öğrenmenin tanım ve oluşumu

Öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen oldukça devamlı bir değişiklik olarak tanımlanabilir. Çağdaş psikolojide davranışlarımızın veya çevreyle ilgili bilgilerimizin öğrenmeyle kazanıldığı ve öğrenmenin genel olarak iki şekilde oluştuğu kabul edilir.

- Klasik şartlanma,
- Operant şartlanma.

Öğrenme davranışta bir değişikliktir; bu değişiklik iyiye doğru olabileceği gibi kötüye doğru da olabilir. Tekrar ya da yaşantı sonucu meydana gelen bir değişikliktir. Büyüme, olgunlaşma ya da sakatlanma sonucu meydana gelen değişiklikler öğrenme değildir. Değişikliğin öğrenme olarak kabul edilmesi için oldukça devamlı olması gerekir. Bu ifade güdü, yorgunluk, fizyolojik uyum gibi kayıplara bağlı değişiklikleri, tanımın dışında bırakmaktadır (Ünal ve Ada, 2003,s.12).

İnsan öğrenmesinde yedi temel öge vardır: Öğrenme süresince insan, bir durumla karşılaşmak; bu durumun gerektirdiği tepkiyi yapabilecek kişilik özelliklerine sahip olmak; durumundan kendine özgü amaçlar çıkarmak; durumu doğru olarak yorumlamak; yorumlama sonucu yeterli bir eyleme geçmek; eylemler sonucunda kendini amaçların sonucu ulaştırabilecek verimi elde etmek zorundadır (Ünal ve Ada, 2003,s.12).

3.1.4.2 Sınıf yönetimi ve öğretim ilişkisi

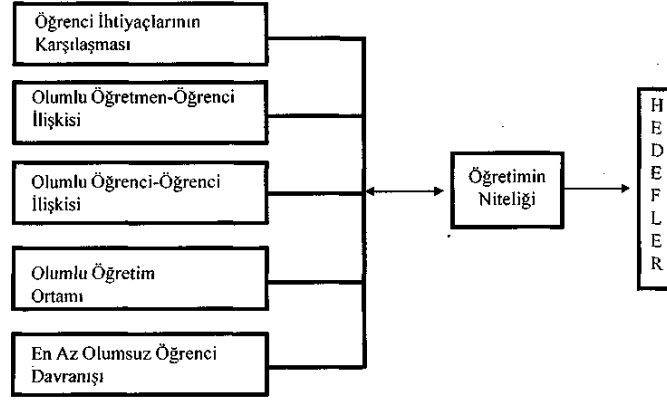
Zamanımızda eğitimin amacı, bilgi yüklemek değil, bireyin zihinsel gelişimine katkıda bulunmaktır. Bunun için, öğretimin içerik ve yöntemlerini de bu tür değişiklikleri oluşturacak şekilde düzenlemek gerekir. Diğer bir deyişle öğrencilere bazı bilgiler yüklemek değil onlara tüm yaşamları boyunca kendilerini nasıl gerçekleştirebileceklerini öğretmektir. Yani onlara öğrenmeyi öğretmektir. (Ünal ve Ada, 2003,s.11).

Sınıf yönetimi öğretim etkinliklerinin etkili ve verimli olması için gerekli koşulların oluşturulmasını sağlayan tüm etkinlik ve düzenlemelerle ilgilidir. Öğretimin etkililiği üzerine yapılan araştırmalar etkili sınıf yönetimi becerisinin öğretim başarısını belirleyen en önemli etmen olduğunu göstermektedir (Erden,2005,s.24).

Sınıf yönetimi ile ilgili öğretim iki yönlü ilişki içindedir. Etkili sınıf yönetimi öğretimin niteliğini artırırken, etkili öğretim de sınıf yönetimini kolaylaştırır. Mesleğinde başarılı, öğrencilere nitelikli öğretim etkinlikleri sunan öğretmenler sınıfta disiplin sorunu yaşamazlar (Erden,2005,s.24).

Etkili yönetilen bir sınıfta öğrencilerin güvende olma gibi temel ihtiyaçları karşılanır, sevgi ve saygıya dayalı öğrenci-öğrenci ve öğretmen -öğrenci ilişkisi kurulur, olumlu öğretim ortamı düzenlenir ve olumsuz öğrenci davranışları yayılmadan ve öğretimi engellemeden zamanında durdurulur. Öğretimin niteliğinin yüksek olduğu sınıflarda da öğrencilerin

ihtiyaçları karşılandığı için sınıf yönetimi kolay olur. Etkili sınıf yönetimi uygulanan ve nitelikli öğretim yapılan sınıflarda ise hedeflere daha kolay ulaşılır.. Bu ilişki şekil 3.1’de gösterilmektedir (Erden,2005,s.24).



Şekil 3,1 Sınıf Yönetimi-Öğretim İlişkisi (Erden,2005,s.25)

Sınıf yönetiminde teorik ve uygulamalı olarak farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan rehberlik ve davranışçı yaklaşım daha çok ortaya çıkan olumsuz öğrenci davranışlarının durdurulmasına ya da düzeltilmesine yöneliktir. Etkili öğretmenlik yaklaşımı ise sınıfta sorun çıkmamanı sağlayıcı öneriler getirir. Ancak duruma göre tüm yaklaşımlardan yararlanmak mümkündür. Etkili sınıf yönetimi ile öğrencilerin başarıları ve öğretmenin iş tatmini arasında yakın ilişki olduğu için öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Ülkemizde de dünyadaki gelişmelere paralel olarak sınıf yönetimi konusu tüm öğretmen yetiştiren okullarda zorunlu ders haline gelmiştir (Erden,2005,s.29).

3.2 Sınıf Yönetimi ve Disiplin

3.2.1 Disiplin nedir

Disiplin başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış insanların haklarını korumaya yöneliktir. Bu tür koruma mekanizmalarına evlerde, okullarda, işyerlerinde, topluluklarda ve de çocukların olduğu kadar, yetişkinlerin de yetersiz ya da aşırı kontrollü davranışlarına tepki olarak gereksinim duyulur.(Celep, 2004, s.170)

Disiplin, kişi ve grupların davranışlarını öğrenmeye uygun duruma getirmeleridir. Toplumumuzda genellikle baskı ve dayak olarak algılanır. Eskiden sınıfta sessizliğin yüksek sesle, baskı ve dayakla sağlanabileceği yaygın bir inandı. Günüümüzde disiplin anlayışı çok değişmiştir. Sınıfta demokratik, hoşgörü ve sevgiye dayalı bir davranış öğrenci üzerinde daha etkilidir (Doğan,2003,s.157) .

Disiplin, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler tarafından sık sık, ancak yanlış kullanılan bir sözcüktür. Bazen bu sözcük "ceza" ile birleştirilir. Örneğin disiplin kurulu, ceza vermek üzere kurulan bir kurum olarak algılanır. Öğrenciye okul tarafından verilen cezalar "disiplin cezası" olarak adlandırılır. Bazı durumlarda ise disiplin, baskı kurmak ya da yönetimi ele geçirmek anlamında kullanılır. Örneğin "Sınıfta disiplini sağladım" söylemi "Sınıfta benim sözüm geçiyor, istediğimi yaptırabiliyorum" anlamını taşımaktadır. Benzer biçimde "Bu sınıf çok disiplinli" dendiğinde kurallara uyan, uyumlu öğrencilerden oluşan bir sınıf kastedilmektedir (Erden,2005,s.15–16).

Öğretim faaliyetinde belli bir düzenin sağlanması ve bu düzenin korunması önemlidir. Bu durum öğretmenin disiplin sağlama rol ve görevini ön plana çıkarmaktadır. Genellikle mesleğe yeni başlayan deneyimsiz öğretmenlerin bu rollerini yerine getirirken zorlandıkları gözlenmektedir. Ancak mesleki bilgi yönünden iyi yetişmiş öğretmenlerin kendi tarzlarını oluşturabilecekleri, disiplin konusunda doğru ve tutarlı kararlar verebilecekleri ve bu kararları uygulayacakları bilinmelidir (Ilgar,2005,s.166).

Disiplin farklı anlamlarda kullanılsa bile sınıf ortamında basitçe, öğretmenin sınıftaki olumsuz davranışları kontrol etme yollarını ifade eder. (Lefrançois, 1995; Erden,2005,s.16). Disiplin kavramının altında, çeşitli cezalar, davranış değiştirme programları ve sınıf yönetimi uygulamaları vardır. Diğer bir deyişle disiplin yaklaşımını, sınıf ortamını bozan tek etmen olumsuz öğrenci davranışıdır ve sınıfı kontrol etmenin tek yolu olumsuz öğrenci davranışlarını engellemektir (Erden,2005,s.16).

Disiplin anlayışı her şeyde olduğu gibi hızla değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim ve gelişim çerçevesinde eski ve yeni (modern) disiplin anlayışını özelliklerini şöyle belirlemek mümkündür (Ilgar,2005,s.167) :

1. **Eski disiplin anlayışı:** Eski disiplin anlayışında öğrencinin ilgi, istek ve beklentileri baskı altına alınır. Öğretmen katı kuralcıdır, kurallara uymak zorunludur. Öğrencinin sessizliği, pasif oluşu teşvik edilir. Öğrencide olumsuz davranış görüldüğünde cezalandırmaya başvurulur. Öğrenci notla veya şiddetle cezalandırılmakla korkutulur.
2. **Yeni (modern) disiplin anlayışı:** Bu disiplin anlayışında öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerine önem ve yön verilir. Disiplin kuralları daha esnek ve mantıklıdır. Öğrencinin sınıfta sessiz oturması da bir sorunun varlığını gösterir. Bu tür disiplin anlayışı "yapmalardan ziyade "yap"lar üzerinde durur. Öğrencilerin aktif olması, olumlu davranışların ödüllendirilmesi esastır. Ceza'ya çok az yer verilir. Uygulamada eşitlik ve adalet ilkesine uyulur. Bu disiplin anlayışı bireyde demokratik anlayışı geliştirmeyi amaç edinir.

3.2.2 Disiplin çeşitleri

1. Önleyici disiplin: Önleyici disiplin, disiplin problemlerini çıkmadan önlemeye yönelik disiplin çeşididir. Çünkü bir disiplin problemini çıktıktan sonra önlemek, çıkmadan önlemekten daha zordur. Disiplinle ilgili bir sorunun çıkmadan önlenmesinde öğretmene önemli görevler düşmektedir. Bunlardan en önemlisi öğretim yöntem ve tekniklerinde çağdaş gelişmeleri takip etmek ve uygulamaktır. İki problemlili öğrenciyi yanyana oturtmamak, sıra veya sınıflarını ayırmak önleyici disipline örnek olarak gösterilebilir. Önleyici disiplinde ödül ve cezalar açık olarak tanımlanmıştır. Öğrenci yaptığı şeylerin karşılığını göreceği konusunda bilinçlidir.
2. Düzeltici disiplin: Önleyici tedbirler alındığı halde yine disiplin problemi ortaya çıkmışsa, bu problemin bir daha ortaya çıkmamasını sağlamaya yönelik tedbirler almak düzeltici disiplin olarak adlandırılır. Örneğin arkadaşıyla kavga yapan bir öğrenciyeye bu davranışının yanlış olduğunu hatırlatmak, uyarmak, özür dilemesini sağlamak eğer tekrar yaparsa cezalandırmak bu disiplin çeşidine örnek olarak gösterilebilir (Ilgar,2005,s.167).

Doğan'a göre iyi bir disiplin (Doğan, 2003,s.157):

- Uygun eğitim programı,
- Çağdaş bir rehberlik,

- Sağlıklı bir veli-okul ilişkisi,
- Alanında uzman ve hoşgörülü bir öğretmen,
- Öğrenci gereksinmelerine uygun bir okul ortamı ile sağlanabilir.

3.2.3 Disiplin sorunlarında okulun rolü

Günümüzde sınıfta sergilenen olumsuz öğrenci davranışlarının tek sorumlusunun öğrenci olmadığı gerçeği eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu tarafından kabul görmektedir (Erden,2005,s.16).

Öğretmenin önemli görevlerinden biri de disiplini sağlamaktır. Öğretimin amacına ulaşmasında disiplini sağlamak ve oluşturmak bir zorunluluktur. Disiplin öğretmenin sıkıyönetim uygulaması, öğrencinin heykel gibi durması değildir. Zaten disiplinli sınıf, disiplinli öğretmen ve disiplinli öğrenci dendiğinde de bu anlaşılmamaktadır. Çağdaş öğretimde öğrencinin belli ölçüde bağımsızca karar vermesini sağlamak esastır. Sınıf her şeyden önce bir öğrenme ve öğretme yeridir (Ilgar,2005,s.166).

Öğretmen ve yöneticiler, şu durumlarda disiplin sorunlarına ortam hazırlamış olurlar (Edwards, 1997: 8, Celep, 2004, s.171).

- Yanlış anlaşılmiş öğrenme koşulları ve öğrenciler için anlamlı olmayan bilgileri öğrenmek için öğrencileri zorlamak.
- Öğrencileri bağımsız düşünce örüntüleri geliştirmeye yöneltmede yetersiz kalmak.
- Öğrenciler üzerinde yoğun kontrol kurmak ve çocukların özerk ve bağımsız olabilecekleri bir çevrenin sağlanmasında yetersiz kalmak.
- Yanlış davranışı ön plana çıkaran disiplin süreçleri kullanmak.

Öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmeleri, okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğretim hedeflerine ulaşarak başarılı olabilmeleri için her şeyden önce olumlu bir sınıf ortamı yaratılması gerekir. Öğrenci sınıfta kendini güvende hissetmeli, öğretmenin sunduğu uyarıcılara dikkatini verebilmeli, sınıftaki zamanın büyük bir kısmını öğretimle ilgili etkinliklere harcamalı, ders kesintisiz olarak sürmelidir. Öğretmenin bu görevlerini yerine getirebilmesi için öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi, öğrenme için

gerekli olan uyarıcıları sunabilmesi gerekir. Öğretmen bu amaçla, sınıfın yöneticisi ve lideri olarak öğrencileri, öğretim araç ve materyallerini, fiziksel ortamı öğretimin amaçlarına uygun bir biçimde düzenleyerek öğretim hedeflerine ulaşmaya çalışmalıdır (Erden,2005,s.16-17).

Özetle, sınıf düzeninin korunması ya da öğretime hazır duruma getirilmesi sadece olumsuz öğrenci davranışlarının engellenmesi ya da sınıfta disiplin sağlanması ile sınırlı değildir. Sınıf yönetimi öğretmenin birçok etkinliğinin gerektiren kapsamlı ve karmaşık bir süreçtir (Erden,2005,s.17).

3.2.4 Öğretmen nedenli disiplinsizlikler (Doğan, 2003,s.159):

- Öğrencinin fiziksel ve davranışsal bozukluğu ile alay etmek,
- Kaba davranmak, öğrencinin giyim-kuşam ve davranışlarına yönelik küçültücü ifadeler kullanmak,
- Sorunlar karşısında kararsız ve edilgen davranmak,
- Adil davranmamak, sınıfta öğrenci ayrımı yapmak,
- Dedikodu yapmak,
- Zor ödev, zor soru, düşük not, işlemediği konulardan sınav yapmak gibi davranışları sürekli yapmak,
- Sınıfın ve diğer öğretim ortamlarının kötü olmasına duyarsız kalmak,
- Branşında yetersiz olmak.

3.2.5 Disiplin sağlayıcı önlemler(Doğan, 2003,s.159):

- Öğretmen sınıfta olumlu hava yaratmalıdır.
- Öğretmen gerektiğinde şaka ve mizah yanını kullanmalıdır.
- Dersi iyi planlamalıdır.
- Öğrenci eğilimlerini tanımalı ve onlarla olumlu ilişkiler geliştirmelidir.
- Kuralları öğrenciyle birlikte koymalı, izlemelidir.
- Adil olmalı, cezadan kaçınmalıdır.
- Öğrenciyle olan sorunları idareye götürmemeli, mutlaka kendi çözmelidir.
- Problemleri öğrenciye yardım etmelidir.
- Sınıftaki olumsuz davranışları öğrencilerle saptamalı ve birlikte önlem almalıdır.

- Buluğ ve ergenlik dönemlerinin özelliklerini bilip, davranışlarını ona göre ayarlamalıdır.
- Okul ve diğer yaşamını öğrenciye anlatmamalıdır. İşlenmeyen konulardan soru sormamalıdır.
- Ödev ve sınavlarda özellikle zor sormayı alışkanlık haline getirmemelidir.
- Bir öğrenciye kızarak tüm sınıfı cezalandırmamalıdır.
- Öğrenciye hitap sözünü ve ses tonunu iyi seçmelidir (arkadaşlar-çocuklar gibi).
- Sınıfta yer yer şaka, espri yapmalıdır.
- Öğrenciden itaatkâr davranış beklememelidir.
- Öğrencinin kendi kendini disipline etme alışkanlığı geliştirmesine yardımcı olmalıdır.
- Çok sert, baskıcı ve sinirli olmamalıdır.
- Gücünü aşmayan disiplin olaylarını başkalarına duyurmadan çözmelidir.
- Karar vermede kendine zaman tanımalı, önce düşünüp sonra karar vermelidir.
- Öğretmen ayakta, önde her yeri gören ve görülen bir konumda olmalıdır.

Celep'e göre öğrencilerde disiplin sorunlarına öğretmen ve yöneticilerin etkileri şöyle olmaktadır.

1. **Yaşantıya yönelik olmayan öğretim:** Okulların çocuklara öğrettikleri bilgiler, okul dışı yaşantı ile ilgili olmadığında, öğrencinin okul dışındaki gerçek yaşamda bir sorunla karşı karşıya kaldığında yetersiz kalmasına neden olmaktadır.
2. **Düşünme becerilerini öğretmede yetersizlik:** Çocuklar sürekli olarak sorun çözmede yetersiz kaldıklarında; alkol, uyuşturucu ve diğer körü alışkanlıklara sık sık başvurabilmektedir. Öğretmenlerin geleneksel olarak kullandıkları yöntemler, öğrencileri edilgen olmaya yöneltmektedir.
3. **Kabul etmeme:** Öğretmenler bazı öğrencilerin gösterdikleri başarı derecesini kabul etmezler. Öğretmen, öğrenciyi dersini yapması için zorladığında, öğrencinin kendine olan güveni azalır. Öğrencinin iyi bir başarı göstermesine karşın, öğretmenin "*sen bundan daha iyisini yapabileceğin halde bu kadarını yaptın*" demesi, öğrenciyi başarısızlığa itebilir.

4. **Yarışmacı not alma:** Öğrenciler arasındaki birbirlerini karşılaştırmaya dayalı yarışmacı anlayış okulun bulunduğu aile çevresinden de kaynaklanabilir. Aile okul üzerinde baskı kurabilir,

3.3 Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en önemli boyutlardan biri olan sınıf yönetimi, deneyimli ya da deneyimsiz birçok öğretmen tarafından çok önemli bir konu olarak algılanmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin sınıftaki zamanlarının büyük bir kısmını istenmeyen davranışların oluşturduğu sorunlarla başa çıkmaya çalıştıklarını göstermektedir. Eğer öğretmenler sınıf yönetme bilgi ve becerisini biliniyorlarsa, en iyi şekilde düzenlenmiş bir okulda, düzeni sağlama planı bile uygulamada başarısız olabilirler. Bu nedenle de öğretimde ulaşılması istenen hedeflere ulaşamazlar (Ünal ve Ada,2003, s.32).

Araştırmalar ve alan uzmanları sınıf yönetimine ilişkin yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Bazı yaklaşımların temel özellikleri aşağıda özetlenmiştir (Ünal ve Ada,2003, s.32).

3.3.1 Kouin'nin yaklaşımı (işbirliği ve organizasyon)

1950'lerden başlayarak 1970'lere kadar sınıf yönetimi konusunda sistematik olarak çalışmalar yapan ilk araştırmacı Kouin olmuştur. Çalışmalarında öğretmenlerin davranışlarının öğrencilerin dersi izlemesi üzerindeki etkisini incelemiş, bu konuda çok sayıda video filmi analiz ederek dikkatlerini etkili sınıf yönetiminin süreçlerine çekmiştir (Ünal ve Ada,2003, s.33).

Kouin'nin sınıf yönetimi için önerdikleri aşağıda özetlenmektedir.

- Öğretmenin sınıfta olup biten her şeyden haberi olmalıdır.
- Öğrencilerine hâkim olmalıdır. Böylece sınıfta motivasyon olumlu yönde artacaktır.
- Öğretmen, dikkatin dağılmaya başladığını sınıf düzeni bozulmaya başlamadan önce fark ederek bu durumun üstesinden gelmelidir.
- Öğretmen bir öğrencinin davranış bozukluğuna tepki gösterdiğinde, diğer öğrenciler arkadaşlarının davranışlarındaki hataları anlayarak bu davranışı kendileri

sergilememeye özen gösteriyorlardır. Bu etki ilköğretim okulu öğrencilerinde daha belirgin olarak görülmektedir.

- Eğer öğretmen tepkilerinde hakaret ve sinirlilik v.b. olumsuz davranışlar sergilerse, öğrenciler de sinirli, uyumsuz hale geliyorlar ve davranış bozukluklarında azalma kaydedilmediği belirlenmiştir.

3.3.2 Jones ve Jones'un yaklaşımı

(vücut dili, motivasyonu sağlayıcı etmenler ve etkili yardım)

Jones ve Jones (1990); İlköğretim ve ortaöğretim sınıflarında değişken ortamlarda gerçekleştirilmiş çok sayıda gözleme dayanarak sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi eğitimi programı düzenlenmesi için teknikler geliştirilmiştir. Gözlemlere göre, sınıflarda zamanın %50'si sınıf düzeninin sağlanamaması yüzünden etkili kullanılmamaktadır (Ünal ve Ada,2003, s.34).

- Jones ve Jones'un sınıf yönetimi için önerileri şunlardır:
- Göz teması, yüz ifadeleri, mimikler, dış görünüş ve kendine güvenle öğretmenler sınıf kontrolünü sağlayabilirler.
- Öğrencilerde öğrenme ihtiyacı yaratarak motivasyon sağlanabilir.
- Öğretmenler çeşitli öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanarak ilgi çekebilir.
- Öğretmenler grup dinamikleri ve grup yönetme tekniklerini bilerek, uygulamalıdır.
- Bireysel yardım sağlayan öğretmenlerin daha çok sevildiği ve sayıldığı gözlenmiştir. Öğrencilerle destekleyici iletişim kurulmasına özen gösterilmelidir.

3.3.3 Giott' un yaklaşımı (iletişim kurma)

Giott (1965,1972), ana babaların çocuklarıyla ve öğretmenlerin öğrencileri ile yaşadıkları iletişim sorunlarına genel çözüm önermiştir. O, yetişkinlerin verdiği mesajların, çocukların ve gençlerin öz benliklerinde önemli etkileri olduğunu vurgulamıştır (Ünal ve Ada,2003, s.34).

Giott çalışmaları ile şu önerilerde bulunmuştur:

- Öğretmen, öğrencilerin bulunduğu durum ve davranışlarının tanımını yapmalıdır. Böylece her şeyden haberi olduğunu olup bitenleri hissettiğini belli etmiş olacaktır.

- Öğretmenler, öğrencilerle sınırlı bir yakınlık içinde bulunmalıdır.
- Öğrencileri etiketlemekten (Örneğin; "lal", "çürük", "okuma özürü") kaçınmalıdır.

3.3.4 Glasser'in yaklaşımı (mantıksal çözümler)

Glasser (1965–1990), yaptığı çalışmalarında sınıf yönetimi ve öğrenciyi derse bağlamak için şu önerilerde bulunmaktadır (Ünal ve Ada,2003, s.34–34).

- Öğretmenler ve öğrenciler işbirliği halinde çalışmalıdır.
- Kuralların zorlayıcı olması önemlidir.
- Öğrenciler davranışlarının sonucunu düşünebilmelidirler.
- Sınıftaki öğrencileri ve grupları, mantıklı bir biçimde yönlendirebilmelidir.

Glasser'e göre öğretmenler düzenli olarak sınıfta üç tür sınıf toplantıları yapmalıdırlar.

Bunlar:

- Öğrencilerin sosyal yönelimleri ile ilgili toplantılar
- Öğrenciler tarafından geliştirilen konuların tartışıldığı toplantılar
- Programa uygun öğretimin ne düzeyde gerçekleştiğinin tartışıldığı toplantılar.

Birebir konuşmalar öğrenci probleminin tanınmasına, yorumlanmasına ve değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır.

3.3.5 Dreikur'un yaklaşımı (demokratik sınıflar)

Dreikur'a göre (1968); Öğrencilerin derse katılmaları isteniyorsa, öğretmenlerin otokritik baskısı olmaması gerekir. Kırıcı davranmak ve güç gösterileri öğrencilerin davranışları üzerinde olumsuz etki doğurmuştur. Dreikur çalışmalarında demokratik sınıfların oluşturulmasıyla sınıf yönetiminin kolaylaşacağını belirtmiştir. Demokratik sınıfların olumlu yönleri şöyle özetlenmektedir (Ünal ve Ada,2003, s.35).

- Öğrenciler kuralların belirlenmesinde söz sahibi olur.
- Öğrenciler kendi davranışlarının mantıksal analizini yaparak, kontrol edebilirler (Öğretmenin uyarmasına ya da cezalandırmasına gerek kalmaz).
- Derse kendi istekleri ile katıldıklarından motivasyonları yüksektir.

Öğretmenler sınıfın özelliklerine göre belirlenen yaklaşımlardan yararlanma yollarına gitmelidir.

3.3.6 Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı

Çağdaş yaklaşım, örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir. Sınıf yönetiminin merkezinde öğrenci bulunur. Geleneksel sınıf yönetiminde geçerli olan otorite, çağdaş yaklaşımda yerini etkileşmeye bırakmıştır. Etkileşmenin önemi ortaya çıktıktan sonra, öğrenciyi etkilemek için "duyarlık eğitimi", etkilemede en çok kullanılan yöntem ve teknikler arasındadır (Ünal ve Ada,2003, s.36).

Bir etkileme aracı olarak öğretmenin liderlik davranışı, çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımına kaynaklık etmektedir. Liderlik, öğrencilerin yüksek moral düzeyi ile çalışmalarını ve yaptıkları işten doyum sağlamalarını öngörmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri önemsemesi, öğrencileri doğal olarak etkilemektedir. Eğer bir öğretmen sınıfındaki öğrencileri tarafından benimsenir ve desteklenirse ya da bir model olarak kabul edilirse başarıya ulaşmaması için geçerli hiçbir neden kalmaz. Bunun yolu ideal bir öğretmen modelini benimseyen, kabul eden ve uygulayan öğretmen olmak için çaba göstermek ve mutlaka başarı sağlamaktır (Ünal ve Ada,2003, s.36).

Sınıfı çağdaş yönetim yaklaşımı ilkelerine göre yöneten bir öğretmeni şu özellikleri sahip olmalıdır (Ünal ve Ada,2003, s.36).

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

3.4 Sınıf Yönetme Modelleri

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

Sınıf yönetim modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanabilir (Başar, 1994; Ünal ve Ada,2003,s.37). Her modelin kullanımında farklı yöntemler uygulanabilir. Bunlar;

1. **Tepkisel model:** İstenilmeyen davranışın değiştirilmesini amaçlayan, istenmeyen bir davranışa tepki olan, klasik sınıf yönetimi modelleridir. İstenmeyen bir sonuca tepkide bulunmak olarak açıklanabilir. Bu modele başvuran bir öğretmenin sınıf yönetme becerileri yeterince geliştirilmemiştir, ayrıca diğer modelleri de kullanamadığı da söylenebilir. Etkinlikler daha çok bireye yöneliktir.
2. **Önlemsel model:** İstenmeyen bir davranışı olmadan önlemeye yönelik bir modeldir. Bu model, sınıf etkinliklerini bir "kültürel sosyalleşme süreci" olarak ele alır ve sınıf ortamında istenmeyen davranışın oluşmasını önleyen bir sosyal sistem oluşturulmuştur. Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir.
3. **Gelişmiş model:** Öğrencilerin fiziksel, duygusal, devinimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaları esas alan bir modeldir. Bu model dört aşamadan oluşur. Birinci aşama; öğretmenin yönlendirilmesi ve en çok ihtiyaç duyulan, nerede, nasıl davranılacağına, öğrenci olarak sorumluluklarının öğrenildiği, yaklaşık çocuğun on yaşına kadar olan süreyi kapsar. İkinci aşama; on-iki yaş arasını içerir. Bu dönemde öğrenciler olgunlaşma yoluna girmektedir, bu nedenle sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır. Üçüncü aşama; on iki – on beş yaş arası dönemdir, Bu gelişim düzeyinde öğrencilerin takdir edilme, beğenilme istekleri ön plana çıkar. Zaman zaman davranışlarıyla öğretmeni zor durumda bırakabilir. Dördüncü aşama ise lise yıllarını kapsar. Bu dönemde arkadaşlarının etkileri giderek artarken, anne-babaların, öğretmenlerin etkileri azalır. Bu dönemler öğretmenler için sıkıntılı geçer.

4. **Bütünsel model:** Bu modelde istenmeyen davranışın nedenlerini bulmaya yönelinmektedir. Bu amaçla, uygun ortamlar hazırlayarak istenen davranışa ulaşma çabaları vardır. Bu modele sınıf yönetiminin sistem modeli de denilebilir. Sistem iç ve dış çevreden girdiler alarak, etkilenecek, belirlenen hedefleri gerçekleştirecek şekilde işleyerek, toplumsal beklenti ve ihtiyaçlara uygun bireyler geliştirmeye çalışır.

Bu modeller karşılaşılan duruma göre değişik biçimde kullanılabilir. Örneğin; sırada doğru oturmayan bir öğrenciye karşı tepkisel modelin kullanılması doğru olurken, aynı davranışı yapan bir başka öğrenciye önlemsel modelin kullanılması daha etkili olabilecektir.

3.5 Sınıf Yönetim Anlayışları

Okulun ilk gününden itibaren her öğretmenin sınıfta otokratik ve demokratik yaklaşımlar arasında tutum ve davranışlar sergileyerek kendisinin sınıf yönetimi ile ilgili yaklaşımını belirler ve bu konuda öğrencilere önemli mesajlar yollarlar. Öğretmenlerin sınıftaki yönetim anlayışları, öğrencileri algılama tarzına, kendi değer ve düşünce tarzına göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin yönetim anlayışı değişik biçimlerde gruplanabilir. Bunlar; yetkeci, demokratik ve ilgisiz tipler olarak kümelenmekle birlikte bu özellikleri tam olarak taşıyan öğretmenler yok gibidir. Her öğretmenin yönetim biçimi bu özelliklerden hangisini en fazla gösteriyorsa ona göre anlamlandırılır (Ünal ve Ada,2003, s.39).

1. **Yetkeci (otokratik) yönetim:** Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçları geri plana atılır. Öğretim sürecine ilişkin bütün kararlar öğretmence alınır. Yetkeci bir anlayışla hareket eden bir öğretmen, öğrencilerin gelişim sürecini köreltmemle kalmaz, onların kendilerine olan güvenlerini de yitirmelerine neden olurlar, her etkinlikte öğrencilere hükmetme eğilimindedirler. Disiplini sağlamak için baskı ve sertlik yanlısı bir tavır takınmaktadırlar. Öğrencileri korkutma, cezalandırma, ödüllendirmeme, başkalarıyla karşılaştırma gibi yollara Sıkça başvurulmaktadır.
2. **Demokratik yönetim:** Öğretmen öğrencilerin duygu ve düşüncelerine önem verir, onları anlayıp sorunlarını çözüme yardımcı olmaya isteklidir, öğrenciler arası ayırım yapmaktan kaçınır. Sınıf içi etkinlik ve sorumluluğu öğrencilerle paylaşır. Bu anlayışı benimseyen öğretmenlerin sınıflarında işbirliği, düzenli çalışma, grup

üyeleri arasında kaynaşma oldukça fazla görülmektedir. Demokratik ortamlarda öğretmen hedefe ulaşmak için kendi planlarını, öğrencilerin fikirleriyle desteklediği zaman onların girişim güçlerinin arttığı araştırmalarla kanıtlanmıştır. Demokratik sınıf yönetimi öğrencide sağlıklı bir kişilik geliştirmek özgür düşünme ve bağımsız davranışlar geliştirilmesini sağlayacaktır. Bu amaçla, öğretmen ve öğrenciler birlikte hareket ederek demokratik bir sınıf topluluğu oluşturmaya çalışmalıdır.

3. **İlgisiz yönetim:** Öğretmen, sınıftaki eğitim etkinliklerinde öğrencilere kılavuzluk yapmak yerine, onu kendi başına bırakma eğilimi gösterir. Okulun programı, dersin amaçları, öğren-çilerin ihtiyaçları, sınıftaki, okuldaki davranışları onu ilgilendirmez. Öğretmen, öğrencileri güdülemek, etkilemek ya da özendirmek için hiç bir girişimde bulunmaz. Öğrenciyle ilgilenme düşük düzeyde olduğundan sınıfta başarı giderek düşecektir.

Öğretmenler sınıfta sadece ders veren kişiler değil, tutum ve davranışlarıyla öğrencilere model olan kişilerdir. Bu nedenle öğrencilerin kişilik oluşumunda en etkili kişiler olarak onları topluma hazırlayan öğretmenlerin, rehber rolünü oynayarak, öğretim süreci içinde onları yönlendirmesi beklenmektedir (Ünal ve Ada,2003, s.40).

BÖLÜM 4

ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI

4.1. Okulda ve Sınıfta Öğrenci Davranışları

Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen toplumsal bir kurumdur. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim etkinlikleri sunularak öğrencilerde istenilen davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır(Erden,2005,s.34).

Yönetim, okul iklimi yapısı ve oluşumunda yer alan mesleki destek gibi konulardan ayrılmak olanaklı değildir. Yapılan araştırmalarda, öğrenci davranışına ve öğrenmesine birçok değişkenin etki ettiği saptanmıştır (Aleem, Moles, 1993; Siner, 1992; Villa ve Thousand, Stainbach, Stainbach 1992; Wayson, Pinnell 1982; YVehlage Rutler, Smith, Lesko, Fernandes 1989; Peng 1993; Celep,2004,s.11).

Her kurumun işlevini yerine getirebilmesi için, kurum içindeki bireylerin belli statüleri, rolleri ve bu rollerin gerektirdiği davranışlar vardır. Okulda öğrenci statüsünde olan bireylerden de bu rolün gerektirdiği davranışları göstermeleri beklenir (Fidan ve Erden,2005 1996). Ancak uygulamada bazı öğrencilerin kendi rollerine uygun davrandıkları halde, bazı öğrencilerin farklı davrandıkları görülmektedir (Erden,2005,s.34).

Ortak bir görev duygusuna sahip olan işgörenlerin, belirlenmiş ortak bir amacı gerçekleştirmek için birbiriyle işbirliği içerisinde oldukları okullar, öğrencinin davranış sorunlarını çok az etkilediğini gösterir. Öğrencilerin ait olma duygularını karşılayan ve öğrencileri yaşantıları, kültürleri ile ilişkili olan öğretimsel etkinliklere özendirilen okullar, daha olumlu öğrenci davranışına sahip olan okullardır (Celep,2004,s.11).

Sınıf yönetiminin başarısı ya da başarısızlığının en önemli göstergesi öğrencilerin sınıfta sergiledikleri davranışlardır. Sınıfta öğrenciler rollerine uygun davranıyorlarsa o sınıfta yönetim sorunu yok demektir. Ancak, olumsuz öğrenci davranışlarının sıkça gözlemlendiği sınıflarda ise önemli sınıf yönetimi sorunu yaşandığı söylenebilir. Öğretmenlerin kendi sınıflarında sorun olup olmadığını belirleyebilmeleri için öncelikle beklenen ve istenmeyen ya da olumsuz davranışların neler olduğunu bilmeleri gerekir (Erden,2005,s.34).

4.2 Öğrencilerden Beklenen Davranışlar

Öğrencilerin sınıfta, okulda ve okul dışında gösterdikleri eğitim ve öğretimle ilgili tüm davranışlar öğrenci davranışı olarak kabul edilebilir. Okulların ve öğretmenlerin öğrencilerden bekledikleri davranışlar birbirinden farklı olmakla birlikte tüm okul ve öğretmenlerin, öğrencilerin okuldaki rolleri gereği aşağıdaki davranışları göstermelerini beklediği söylenebilir (Erden,2005,s.34).

- Okula düzenli ve zamanında gelme.
- Okul araç-gereç ve materyallerini sınıfa getirme.
- Sınıf ve ev ödevlerini düzenli olarak yapma.
- Sınıftaki etkinliklere katılma.
- Dersi dinleme.
- Okul ve sınıf kurallarına uyma.

Öğretmenler yukarıda sıralanan davranışları gösteren öğrencileri sorunsuz öğrenci olarak nitelendirirler ve genellikle bu tip öğrencilerle ilgilenmekten hoşlanırlar. Bu davranışları gösteren öğrenciler büyük ölçüde başarılı olurlar ve öğretim hedeflerine ulaşırlar. Ancak her sınıfta bu davranışları göstermeyen öğrenciler de bulunmaktadır (Erden,2005,s.35).

4.3 Olumsuz Öğrenci Davranışları

Öğretimi engelleyen, kesintiye uğratan ve öğretim süresinin öğretim dışı etkinliklere ayrılmasına neden olan en önemli etmen olumsuz öğrenci davranışlarıdır. Bu nedenle sınıf yönetiminin temel amacı, sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasını engellemek ve ortaya çıkan davranışları anında durdurup olumlu yönde değiştirmektir. Olumsuz öğrenci davranışlarının pek çok nedeni vardır. Ancak bu davranışlarla başa çıkabilmek için öncelikle hangi davranışların olumsuz olduğunun tanımlanması gerekir (Erden,2005,s.35).

Öğrenciler okula sosyal, ekonomik ve fiziksel bir çevreden gelirler. Bu Çevre genellikle okulun bulunduğu çevredir. Öğrenci, çevresinde yaşadığı sorunlarıyla birlikte gelir. Bazen okulda da bunlara ek sorunlar yaşayabilir. Arkadaş ilişkilerinden, ders başarısından, ailenin ekonomik yetersizliğinden, aile geçimsizliğinden, ailenin kültür düzeyinin düşüklüğünden, ailenin sosyal konumu ve toplumdaki yerinden kaynaklanan birçok sorun yaşayabilir. Bu

sorunların tümü öğrencinin davranışlarına yansır. Bu davranışlar olumlu olabileceği gibi olumsuz da olur. Olumsuz davranışlar sınıf ortamını etkiler. Bazen olumsuz davranışın yarattığı sorunlar sınıfın hatta okulun dışına taşabilir. İstenmeyen olumsuz davranışların giderilmesi ya da yön değiştirmesinde öğretmene önemli görev düşmektedir. Öğretmenin hiçbir soruna duyarsız kalmaya ve sorunlardan kaçmaya hakkı yoktur. Öğretmen olumsuz davranıştan özelliğine ve şiddetine göre ayırır. Bunlardan çözemeyeceği boyuttaki davranışlar için rehberlik servisinden yardım istemelidir (Doğan,2003,s.150-151).

4.4 Normal Dışı Davranışların Boyutu

Öğrencinin zararı kendisinedir. Arkadaşlarına ve sınıfın öğretim akışına zarar vermez. Öğretmenin çabaları ile öğrenciyi kazanarak çözülebilir. Bazen bu davranışlar, öğretime zarar verecek boyuttadır. Antisosyal davranışları ile öğrenci sınıf içi iletişimi engeller. Öğretmen çözebileceği gibi, rehberlik sevgisinden de destek isteyerek giderilebilir. Eğer davranışlar sınıf ve okul ortamında kırıp dökmeye kadar uzarsa sınıfta öğretim ortamı tümüyle bozulur. Tüm sınıfın iletişimini engeller. Bu durumu öğretmenin gidermesi zordur. Rehberlik servisi kanalıyla ya da profesyonel yardımla giderilebilir (Doğan,2003,s.151).

4.5 İstenmeyen Davranış Nedir

Okulda ve sınıfta eğitsel çabalara engel olan davranışlara istenmeyen davranış adı verilir. Dersin akışını bozan, hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran veya engelleyen her davranış istenmeyen davranıştır. (İlgar,2005,s.167) Sınıfta eğitsel etkinlikleri engelleyen tüm davranışlar, sorun davranışlar olarak adlandırılabilir (Ünal ve Ada,2003,s.187).

Deneyimli, deneyimsiz tüm öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları en önemli sorun, öğrenci davranışlarını yönetmektir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme ve davranış problemlerinden dolayı amaçlarına ulaşmada sıkıntıya düştüklerini ve zamanlarının %20'sini bu tür sorunların çözümü aldığı belirlenmiştir (Ünal ve Ada,2003,s.186).

Davranışlar duruma, koşullara, mekana ve zamana bağlı olarak uygun veya uygun olmama özelliği kazanırlar (İlgar,2005,s.168).

Örneğin teneffüste öğrencinin arkadaşıyla yüksek sesle konuşması kabul edilebilir uygun bir davranışken aynı davranış derste kabul edilemez davranış olarak nitelendirilir. İstenmeyen davranışın sınırı öğretmenin tutumlarıyla yakından ilgilidir. Otokrat tutuma sahip bir öğretmen öğrencinin değil arkadaşıyla konuşması başını bile çevirmesine izin vermezken aşırı serbestiyetçi bir öğretmen öğrencinin yanındakiyle konuşması, sıra aralarında dolaşmasına bile izin verebilir. İstenmeyen davranışların sıklığı yaştan yaşa, sosya-ekonomik düzeye, öğretmenden öğretmene, dersten derse farklılık gösterebilir (İlgar,2005,s.168).

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasında okulun (okul yönetiminin) disiplin konusundaki genel tutumu da önemli rol oynamaktadır. Yaptığı davranıştan dolayı bir öğrencinin ceza alması gerekirken ceza almaması veya cezanın suça eşdeğer olmaması okulun genel tutumuna, istenmeyen davranışların azaltılmasına veya yaygınlaşmasına örnek olarak verilebilir (İlgar,2005,s.168).

İstenmeyen davranış, sınıf yönetiminde belirleyici olan kavramlardan birisidir. Çünkü öğrenciler yaramazlık yaptığında yönetim ve disipline duyulan ihtiyaç belirgin hale gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin sınıf davranışlarını değerlendirmeleri ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Finn, Pannazzo ve Voelkl (1995) rahatsız edici davranışlar yapan öğrencilerin öğretmenlerin daha çok dikkatini çektiğini, derse dikkatini vermeyen ve katılmayan öğrencilerin ise görmezlikten geldiğini göstermişlerdir. Benzer şekilde Rosen, Taylor, O'Leary ve Sanderson'un (1990) New York'da 137 ilkokul öğretmeni ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uygun olmayan sosyal davranışın yönetimine uygun olmayan akademik davranışın yönetiminden daha çok zaman ayırdıkları ortaya çıkmıştır. Lund (1996) ise sınıfta bazı öğrenciler uygun olmayan bir şekilde davranırken öğretim ve öğrenmeyi sürdürmenin zor olduğunu belirtmektedir. Wheldall ve Merrett'in (1988) araştırması bu bulguları doğrular niteliktedir. Bu araştırmacılar ilkokul öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları rahatsız edici davranışlarla ilgili bir araştırma yapmışlardır. 'Düzen ve kontrolü sağlamak için gerektiğinden daha fazla zaman harcıyor musunuz? Sorusuna öğretmenlerin % 511 bu soruyu doğrulayıcı şekilde yanıt vermişlerdir. Benzer şekilde Brophy ve Evertson'un (1976) sınıf yönetiminden anladıkları şey 'etkinlikleri planlama ve düzenli bir biçimde gerçekleştirme, öğrencilerin ders ile aktif bir şekilde uğraşmalarını sağlama ve disiplin problemlerini ve rahatsız edici davranışları en aza

indirgmeden' olmaktadır. Onların yaklaşımında da istenmeyen davranışın yönetimi sınıf yönetiminde önemli bir boyutu oluşturmaktadır (Atıcı, 2002,s.10).

Merrett ve Wheldall'ın (1987) 128 ilkokul öğretmeniyle gözlem tekniği kullanarak yaptıkları bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen tepkilerinin % 66'sının akademik davranışa, % 34'ünün ise sosyal davranışa yönelik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler akademik davranışa olumsuz tepkilerin üç katı olumlu tepki verirken, sosyal davranışa olumlu tepkiden 5 kat daha fazla olumsuz tepki vermişlerdir (Atıcı, 2002,s.10).

Benzer şekilde sınıfta kullanılan aktif disiplin stratejileriyle ilgili araştırmaları incelemesi sonucunda Wílks (1996) öğretmenlerin uygun olmayan sosyal davranışa genelde olumsuz sözel tepkiler, akademik davranışa ise olumlu sözel tepkiler verdikleri sonucuna varmıştır. Konuyla ilgili şu ana kadar sözü geçen araştırmalar, sınıf yönetiminin uygun olmayan davranışla baş etme ve öğretimsel etkinlikleri yönetme anlamında önemli bir konu olduğunu göstermektedir. Daha önce de vurgulandığı gibi istenmeyen davranış öğrenme ve öğretim etkinlikleri için en büyük tehditlerden birisidir. (Atıcı, 2002,s.10-11).

4.6 İstenmeyen Davranışlara Neden Olan Etmenler

Sınıf düzenini bozan etkenler, aile, çevre, okul, öğrenci, öğretmenden kaynaklanan çok geniş bir çerçeve içinde değerlendirilmelidir (Ünal ve Ada,2003,s.186). Bunlar;

- Kalabalık sınıflar.
- Öğrencilerin kişisel eğilimleri.
- Öğrencilerin yetiştirme tarzı değer ve düşüncelerindeki farklılıklar.
- Bireysel ihtiyaçlar.
- Ailelerin disiplin anlayışı.
- Öğretmenin akademik ve mesleki yeterliliği.
- Öğretim etkinliklerinin öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine uygun olamaması.
- Öğretmenler arasında birleştirici bir felsefe ve ortak tutum olamaması.
- Öğrencilerin üzerinde yoğun kontrol oluşturma.
- Öğretim etkinliklerinin iyi planlanmaması, çok sıkıcı ya da başarılması çok zor hatta imkansız olması.
- Öğretilenlerin öğrencilere ne kazandıracığının öğretmenler tarafından iyice

açıklanmaması.

- Aile sorunları.
- Öğrencilerin gelişim özelliklerine bağlı değişikliklerinden oluşan sorunlar.
- Öğrencinin öğretmeni sevmemesi, benimsememesi ve öğretmenin de bu yönde çaba göstermemesi.
- Sınıf aktivitelerinin uzun süren, öğrencilerin sessiz oturmalarını ve dinlemelerini gerektiren türden olması.
- Öğretmen davranışlarındaki kararsızlık, tutarsızlıklar.
- Öğretmenin sınıf yönetme becerilerindeki yetersizliği.
- Sınıfta sorunlu, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin bulunması v.b.

Sınıfta sorun davranışların ortaya çıkmasında en yaygın nedenler olarak bilinmektedir.

Okul ve sınıf ortamında bazı öğrencilerin düzenli, sessiz, uyumlu, çalışkan, başarılı, bazılarının ise hareketli, dağınık, kavgacı, asi, tembel vb. özelliklere sahip oldukları hemen fark edilebilir. Öğrenciler arasındaki bu bireysel farklılıklar kalıtım, çevre ve öğrenmenin etkileşimi sonucu meydana gelir. Hangi öğretim kademesi olursa olsun, öğrenciler kişilik özellikleri ile geçmiş yaşantılarının etkileşimi sonucu geliştirdikleri davranış örüntüleri ile okula gelirler (Erden,2005,s.31).

Öğrencilerin sorunlu davranışlarının anlaşılması ve değiştirilebilmesi için davranışın nedenini bilmek gerekir. Öğrencinin her davranışının nedeni olan uyarıcıları ya da koşulları tahmin etmek güç olmakla birlikte, psikoloji ve sosyal psikoloji alanında yapılan çalışmalar öğrencilerin davranışlarına neden olan etmenleri ve belli koşullar altında nasıl davranacağını tahmin etmemizi kolaylaştırmaktadır (Erden,2005,s.31).

Sınıftaki olumsuz öğrenci davranışları, öğrencinin kişilik özellikleri ve çevre gibi okul dışı nedenlerden ya da sınıfın iklimi, öğretimin niteliği öğrencinin okulla ilgili geçmiş yaşantılarından kaynaklanabilir. Aşağıda sınıfta gösterilen olumsuz davranışların başlıca nedenleri yer almaktadır (Seifert, 1991; Kyria-cou, 1991; Erden,2005,s.59).

1. **Sıkılma:** Sınıfta gözlenen dersle ilgilenmeme, arkadaşlarıyla konuşma, yanındaki arkadaşıyla itişme, ayağa kalkıp dolaşma gibi birçok olumsuz davranışın en önemli nedeni, öğrencinin derste sıkılmasıdır. Öğrenciler genellikle kendi ihtiyaç ve

amaçlarına uygun olmayan, uzun, öğrencinin öğrenme işine aktif katılımının sağlanmadığı derslerde sıkılırlar ve bu derslerde daha fazla olumsuz davranış gösterirler (Erden,2005,s.59). İlgisi ve ihtiyaçlarına hitap etmeyen yeteneğiyle ilişkili olmayan derslerde öğrencinin sıkılması kaçınılmazdır. Öğretim programında seçmeli derslere yer verilmemesi veya çok az yer verilmesi veya öğrencinin istediği alanı seçmemesi, öğretmenin bilgi, beceri ve deneyim noksanlığı öğretim araç, yöntem ve tekniklerini yerinde ve doğru olarak kullanmaması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını tanımaması veya göz ardı etmesi dersi ilgi çekici hale getirmemesi, öğrenciye başarıyı tattırmaması, hareketli olmaması ve öğrencilerini de aktif kılınmaması, motive etmemesi öğrencinin sıkılmasına ve başka faaliyetlere yönelmesine neden olabilir. Yine yapılan etkinlik çok uzun süre devam ederse, çok kolay veya çok zorsa ya da çok önemsiz olarak görülüyorsa öğrencilerin sıkılma olasılığı yüksektir. Sıkılan öğrenci ise, dersi takip etmez, uyur, arkadaşlarıyla konuşur, onları rahatsız ederek öğrenmelerini engeller. Öğretmenin yapması gereken şey yukarıda sıkılmaya yol açan faktörleri göz önüne alarak dersi işlemek ve öğrenci(lerin) sıkılmasına neden olan başka faktörler varsa bulmak ve ortadan kaldırmaktır (İlgar,2005,s.169).

2. **Uzun süreli zihinsel çaba:** Akademik çalışmalar, öğrencinin zihinsel çaba göstermesini gerektirir. Bu süre uzarsa öğrenci yorulur, dikkati dağılır ve olumsuz davranışlar göstermeye başlar (Erden,2005,s.59).
3. **Dikkat çekme:** Özellikle ilköğretim çağında bulunan öğrenciler öğretmenin dikkatini çekmek amacıyla istenmeyen davranışlarda bulunurlar. İlgisi çekme ve sevgi görme ihtiyacı her insanda bulunur. Ailesinden yeterli ilgiyi ve sevgiyi görmeyen, çok çocuklu ailelerden gelen, anne veya babasını veya her ikisini kaybetmiş, ana-babası ayrı çocuklar sevgi görme ihtiyacını okulda karşılama yoluna gidebilirler. Öğretmen öğrencinin davranışının dikkat çekme amacıyla yapıldığını tahmin ve tespit edebilirse öğrencinin bazı (olumsuz-istenmeyen) davranışını görmezlik gelip olumlu bir davranış yaptığını belirleyebilir ve bu davranışı övüp ödüllendirebilirse hem dikkat çekme (sevgi ve ilgi görme ihtiyacını karşılayabilir) hem de bu tür nedene bağlı istenmeyen davranışları azaltabilir (İlgar,2005,s.170).
4. **Beklenen işi yapamama:** Sınıfta öğrencilerden belli sürede tahtadaki yazıları

defterlerine geçirmeleri, çalışma kâğıtlarını doldurmaları, kitabın belli bir bölümünü okumaları gibi çeşitli işler beklenir. Bazı öğrenciler bu işleri yapmada yeterli olmayabilir ya da kendilerinden beklenen işi anlamayabilir. İş başaramayınca kendilerine başka uğraşlar bularak olumsuz davranışlar gösterirler (Erden,2005,s.59).

5. **Sosyal olma:** Okulda çok yönlü sosyal hayat vardır. Öğrenciler arasında güçlü arkadaşlıklar kurulur, çatışmalar yaşanır ve ilgiler paylaşılır. Teneffüslerde yaşanması beklenen bu ilişkiler bazen sınıfa da taşınabilir (Erden,2005,s.59).
6. **Düşük akademik özgüven:** Bazı öğrenciler akademik olarak kendilerine güvenmezler. Geçmiş okul yaşantılarındaki başarısızlıklar, kendilerine olan güveni yitirmeleri ne neden olur. Bu tip öğrencilerin öğrenmeye karşı güdeleri düşük olur ve akademik etkinliklere katılmada isteksiz olurlar (Erden,2005,s.59). Bazı öğrencilerin öğrenim yaşamlarında yaşadıkları başarısızlıklar nedeniyle akademik konularla ilgilenmek istemeyebilir. Bu aynı zamanda özgüvenle de yakından ilgilidir. Öğretmen, başarı duygusunu tattırmanın yollarını bulabilirse bu tür başarı eksikliği olan öğrencilerin istenmeyen davranışlarını en aza indirmiş olur (İlgar,2005,s.170).
7. **Duygusal güçlükler:** Bazı öğrencilerin, kendisiyle, ailesiyle ilgili duygusal problemleri olabilir. Bu sorunları nedeniyle sınıfta dikkat çekme ihtiyacı duyarak olumsuz davranışlarda bulunabilirler (Erden,2005,s.59). Bazı öğrenciler duygusal problemleri nedeniyle okul hayatının gerektirdiği zorunlulukları yerine getiremez ve sınıfa uyum sağlayamazlar. Gerek öğretmenin gerekse diğer öğrencilerin bu istenmeyen davranışlara verdikleri tepkilerden ayrı bir hoşnutluk duyarlar. Duygusal probleme sahip bazı öğrenciler dikkat çekmeye çalışırlar, bunun için de istenmeyen davranışlarda bulunurlar. Bu tür duygu problemleri olan öğrencileri öğretmen tespit etmeli ve problem çözümünde profesyonel yardım alması için öğrenciye rehberlik yapmalıdır (İlgar,2005,s.170).
8. **Okula, derslere yönelik olumsuz tutum:** Bazı öğrenciler okulla ilgili geçmiş yaşantılarının etkisiyle ya da öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim kurmada güçlük çekmesi sonucu okula, derslere karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Bu öğrenciler sınıftaki etkinliklere katılmada isteksizlik gösterirler (Erden,2005,s.60).
9. **Otoriteye karşı gelme isteği:** Bazı öğrenciler de sorunlarından ötürü otoriteye karşı

gelme ihtiyacı duyabilir ve öğretmenin isteklerini reddedebilir (Erden,2005,s.59). Otorite ve kurallar yaşamın bazı dönemlerinde gereksiz şeyler olarak algılanabilir. Özellikle otoriteye karşı gelme isteği ergenlik dönemindeki öğrencilerde daha fazla gözlenir. Öğrenci istenmeyen davranışları yaparak otoriteyi (kendini sınırlayan gücü) ortadan kaldırmak veya kuralların sınırını kendi lehine daha da genişletmek isteyebilir. Otoriteye gelme isteğinin etkisiyle ortaya çıkan davranışları öğrencinin kuralların belirlenmesinde kararlara katılmasını (onların görüşlerini de alarak karar vermek demokratik bir ortam) sağlayarak, onların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun bir eğitimle azaltabiliriz (Ilgar,2005,s.169–170).

10. Kuralların olmayışı veya öğrenci tarafından bilinmemesi: Bu tür istenmeyen davranışların temel nedeni kuralların öğrenci tarafından bilinmemesi veya doğru olarak algılanıp anlaşılmasındadır. Öğretmen daha ilk ders öğrencilerine beklentilerini, kurallarının neler olduğunu açık ve net olarak belirtmeli, öğrencilerin bu kuralları tam olarak anlamalarını sağlamalıdır. Ayrıca öğretmen, her öğrencinin uyması gereken MEB Disiplin Yönetmeliği ve öğrencileri ilgilendiren diğer Kanun ve Yönetmelikler hakkında öğrencilerine bilgi vermelidir. Kurallar belirlenerek, öğrencilere duyurularak anlaşılmasını sağlayarak bu sorun giderilebilir (Ilgar,2005,s.170).

Görüldüğü gibi öğrencilerin sınıfta olumsuz davranış göstermesinin çeşitli nedenleri vardır. Ancak ilerideki bölümlerde ele alınacak, sınıfta öğrenci-öğretmen arasında etkili iletişim kurma, öğrencileri güdüleme, olumlu öğretim ortamı yaratma gibi çabalar sonucu öğretmen bu olumsuz davranışları kontrolü altına alabilir (Erden,2005,s.60).

4.7 Öğretmen Kaynaklı Faktörler

Bazı istenmeyen davranışların ortaya çıkmasında öğretmenin yetersizliği önemli rol oynamaktadır (Ilgar,2005,s.171).

Bunlar:

- Öğretmenin toplumsal beceri noksanlığından kaynaklanan istenmeyen davranışlar: Bunlar, öğretmenin öğrenciyle alay etmesi, yerinde ve zamanında sorulan sorulara kasıtlı olarak cevap vermemesi, kararsız oluşu, öğrencilerine karşı kaba davranması

ve düşüncesiz olması, öğrenciler arasında ayırım yapması adaletli davranmaması, öğrenciyle iletişim kurmaması veya kuramaması şeklinde sıralanabilir.

- Öğretmenin öğretimle ilgili beceri yetersizliğinden kaynaklanan istenmeyen davranışlar: Örneğin, öğretim ve yönetim de sıkıcı ve monoton olması, zor-karmaşık içinden çıkılması imkansız ödevler vermesi, disiplini sağlamadan derse başlaması, disiplinsiz bir ortamda dersi sürdürmesi, dersliğin öğretim ortamına -ısı, ışık, temizlik vb. yönlerden- uygunluğunu sağlamaması, konuya tam hakim olmaması, öğretim yöntemlerini doğru olarak kullanmaması, konuşmasının etkililiğini sağlamaması (öğrencilerin duyamayacağı veya rahatsız edici -örneğin bağırarak- konuşması, konuşmasının akıcı olmayışı, konuşmayı jest ve mimiklerle desteklememesi) sınıf önünde duruşunu iyi ayarlayamaması (yani sınıf önünde çakılı duruşu, aralarda dolaşmaması, öğrencileri tam olarak görebileceği bir duruş ve bakış pozisyonu almaması) öğrenci çalışmalarını yeterli şekilde kontrol edememesi (öğrencilere verilen ödevler hem konunun daha iyi öğrenilmesini hem de öğrencide sorumluluk duygusunu geliştirdiği için yararlıdır. Öğretmen verdiği ödevleri veya sınıf içi etkinlikleri mutlaka kontrol etmeli, öğrencilerinin başarılı çalışmalarını öğretmenine göstermesi için öğretmen masasının önüne yığılmalarına izin vermemelidir) yazı tahtasını iyi bir şekilde kullanmama (yazı tahtasına yazılacaklar önceden belirlenmeli ve yazılacak şeyler en kısa zamanda okunaklı ve düzenli bir şekilde yazılmalıdır), yazı yazarken uzun süre sınıfa bakmaması (yüzünü hep tahtaya dönmemeli ara sıra sınıfa dönerek sınıfı kontrol etmeli, yüzü tahtaya dönükken konuşmamalıdır) Öğretmenin sınıfta yaratacağı ilk imajın kalıcı ve sürekli olma olasılığı çok yüksektir.

Yine Doğan'a göre öğretmen öğrenci ilişkisinde öğretmenin davranış hataları şöyle özetlenmektedir.(Doğan,2003,s.148)

- İletişimde önemli bir durum da, öğretmenlerin farkında olmadan öğrencinin anlamadığı yabancı terimler ve kavramlar kullanmalarıdır. Bunu öğrenci anlamaz ve ders verimsiz olur. Farkında olmadan gösterilen bu davranışı seyrek de olsa öğretmenin çok bildiğini göstermek için başvurduğuna da rastlarız. Öğrenciler için de benzeri durumlar yaşanmaktadır.

- Öğretmenlerin arka sıralarda oturan öğrencilerle iletişimsizlik yaşadığı da sık görülen davranışlardan biridir. Ön sıralardaki birkaç öğrenci ile ders yapılır. Öğretmenin bu konuda duyarlı olması gerekir.
- Öğretmenin konuları sert ve asık suratla anlatması ile daha güleç ve yumuşak bir ses tonu ile anlatması arasında konunun öğrenciye yansımaları bakımından büyük fark vardır.
- Öğretmen ders anlatırken de, anlatmazken de gösterdiği davranışlardan öğrenciler etkilenirler. Küçük yaşlarda öğrencilerin bu davranışlardan daha fazla etkilendiği kuşkusuzdur.
- Kendi yaşantılarımızdan da biliriz ki, öğretmen bazı konuları anlatırken bu konu" ya da "Bu nokta önemlidir." diye uyarıda bulunur. Bunu öğrenciler hep sınavda çıkacak soru diye işaretlerler. Oysa öğretmenin amacı bu değildir. O nedenle öğretmen o konunun neden önemli olduğunu öğrencilerle tartışıp paylaşmalıdır.

4.8 Sınıf Yönetiminde Öğretmenin Göstermesi Gereken Davranışlar

Öğretmenin kişilik özelliklerinin, öğrencinin kişilik gelişimi üzerinde önemli etkisi vardır. Araştırmalar öğretmen davranışlarının birçoğunun öğrencide önemli izler bıraktığını göstermiştir. Bu nedenle sınıf yönetiminde öğretmen şunlara özen göstermelidir (Doğan,2003,s.149–150) :

- Öğrencilerin fikir tartışmasına ve alışverişine olanak vermelidir.
- Bir etkinliği yerine getirmede, tüm öğrencilere eşit şans tanınmalıdır.
- Sınıfta alınan karara kurallara bağlı kalarak örnek oluşturmalıdır.
- Sakin, kararlı, tutarlı, olumlu davranış sergilemelidir.
- Öğrenciye verdiği sözlere uymalıdır.
- Derste bol materyal kullanmaya özen göstermelidir.
- Sınıf içi iletişimi sağlamada başarılı olmalıdır.
- Cinsiyet ayrımı yapmamalıdır.
- Öğrencinin yaşı, birikimi, sosyal yeteneği ve öğrenebilme yeteneğini bilmelidir.
- Sınıfta olumlu hava oluşturmalı, öğrenci kendini rahat ve güvende hissetmelidir.
- Değerlendirmede adil olmalıdır.
- Kararlı ve güvenilir olmalıdır.

- Devamlı kusur bulmaktan, şikâyet etmekten kaçınmalıdır.
- Fiziksel cezaya başvurmamalıdır.
- Problemleri sertlikle ve baskıyla değil, öğretim tekniklerini kullanarak çözmelidir.
- Sınıfta sıkıcı, cezalandırıcı hava yaratmamalıdır.
- Emir ve tehditten sakınmalıdır.
- Sınav kaygısı yaratmamalı, kaygılı öğrenciye karşı duyarlı olmalıdır.
- Heyecanlı çocuklarla konuşarak heyecanlarını yatıştırmalıdır.
- Öğrenciye ismiyle hitap etmelidir.
- Ders işlerken öğrencilerle olumlu göz teması kurmalıdır.
- Öğrencilerin gelişim düzeylerine göre davranmalıdır.
- Öğrencilerin çoğunun öğretmeni model aldığını bilerek hareket etmelidir.
- Öğretmen bilgi aktaran değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişi olmalıdır.

4.9 Aşırı Kontrol ve Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Öğrenci Davranışları

Humphreys (1999) olumsuz öğrenci davranışlarının, kontrolsüzlükten ve aşırı kontrolden kaynaklanan davranışlar olmak üzere iki gruba ayırmaktadır. Yazara göre kontrolsüzlükten kaynaklanan davranışlar, öğrencinin kendisiyle birlikte çevresindekilere de zarar verir. Bu nedenle öğretmenler daha çok bu davranışları olumsuz davranış olarak kabul ederler ve bu davranışları kontrol etmeye çalışırlar. Oysa aşırı kontrollü öğrencilerin davranışları da üzerinde durulması gereken önemli bir sorundur (Erden,2005,s.36).

Aşırı kontrolden kaynaklanan olumsuz davranışlar genellikle sınıftaki diğer öğrencileri rahatsız etmez. Ancak bu davranışlar öğrencinin kendini sınıfta rahatsız hissetmesine ya da derslerle ilgilenmemesine neden olur. Bu öğrencilerin bir kısmı derslerde, bir kısmı ise hayatta başarısız olur. Bu nedenle öğretmenin kontrolsüz davranışlarda bulunan öğrenciler kadar, aşırı kontrollü öğrencilerin davranışları üzerinde de durması ve bu davranışları olumlu davranışlara dönüştürmesi gerekir. Şekil 2.3'te bu iki gruba giren olumsuz davranışlar sıralanmaktadır (Erden,2005,s.36).

Erden'e göre Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar

- Hiperaktiflik

- Düşünmeden hareket etme
- Başkalarına zarar verme
- Ödevlerde özensizlik
- Aşırı uyarılabilirlik
- Kontrolsüz gülme ya da kıkırdama
- İlginin kolayca başka yöne kayması
- Aşırı hızlı konuşma
- Kendi ya da diğerlerinin malına zarar verme
- Kaba ya da müstehcen dil kullanma
- Dinlememe
- Okuldan nefret etme
- Yanlışlar ya da başarısızlıklardan dolayı başkalarını suçlama
- Diğerlerini kıyasıya eleştirme
- Kibirlilik
- Gösteriş
- İlgi görme merakı
- Tartışmacılık
- Haşin tavırlar
- Makul eleştiriye düşmanca tepkiler
- Huysuzluk nöbetleri
- Makul ricalara saldırganca patlamalarla yanıt verme
- Arkadaşları ile sık sık kavga etme
- Arkadaşlarına hükmetme ve onları kontrolü altına alma.

Erden'e göre Aşırı Kontrolde Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar

- Uç noktada utangaçlık
- Özgüven zayıflığı ya da eksikliği
- Güçlü bir yalnız kalma eğilimi
- Okul «fobisi»
- Ürkeklik
- Mücadeleden korkma
- Konuşmama

- Oyunlardan uzak durma
- Diğer çocukların arasına karışmama eğilimi
- Aşırı çalışkanlık
- Sıklıkla hayallere dalma
- Yersiz kaygılanma
- Öğrenmeye karşı zayıf güdü
- Başarısızlıklar ve yanlışlar nedeniyle yersiz üzülme
- Mükemmeliyetçilik
- Aşırı duyarlılık
- Çok az ya da hiç yardım istememe
- Her zaman beğenilmek isteme
- Onay ve övgüye zayıf tepki verme

4.10 Bir Grup Tarafından Gösterilen Olumsuz Davranışlar

Yukarıda ele alınan olumsuz davranışlar bireyseldir. Ancak sınıf küçük bir grup olduğu için, öğrenciler arasındaki etkileşim sonucu bir grup öğrenci birleşerek olumsuz bir durum yaratabilir. Grup olarak yaratılan sorunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Erden,2005,s.40).

- **Çalışma ve davranış standartlarına uymama:** Öğretmenin verdiği ödevi grup olarak reddetme ve yapmama. Dersten toplu olarak kaçma vb.
- **Sınıftaki bir öğrenciye topluca tepkide bulunma:** Hoşlanmadıkları bir öğrenciyi kendilerinden uzaklaştırma, onunla konuşmama.
- **Gösterilen olumsuz bir davranışı sınıfça onaylama:** Sınıfta komiklik yapan bir öğrenciye gülme ve onun eylemine katılma, sınıftan atılan bir öğrenciyi destekleme vb.
- **Çevredeki değişikliklere uyum sağlamama:** Yerlerinin değiştirilmesine grup olarak karşı çıkma, ders saatinin ya da sınav tarihinin değişmesine karşı koyma vb.
- **Sınıf bütünlüğünü bozma:** Sınıfın çoğunluğu tarafından alınan bir karara karşı koyma, sınıfta alt gruplar oluşturma vb. (Erden,2005,s.40).

Olumsuz davranış gösteren öğrenci sayısının artması, sınıfta daha ciddi boyutlarda sorun çıkmasına neden olur. Bu nedenle olumsuz davranışların yayılmasına engel olunmalı ve sınıfta olumlu bir sınıf dinamiği yaratılmaya çalışılmalıdır (Erden,2005,s.41).

4.11 Öğretmenlere Göre Kabul Edilebilir ve Edilemez Davranışlar

Sınıfta çok değişik bazen beklenmedik pek çok olumsuz öğrenci davranışı meydana gelebilir. Genellikle öğretmenlerin bu davranışlara gösterdikleri tepkiler farklıdır. Örneğin bir öğretmen ödevini düzenli yapmayan öğrencileri sorun edinmezken, başka bir öğretmen ödevlerin yapılmamasından çok büyük rahatsızlık duyabilir (Erden,2005,s.41).

Gordon (1997) öğretmenler arasındaki bu farklılığı "kabul çizgisi" kavramı ile açıklamaktadır. Kabul çizgisi öğrencinin kabul edilebilir davranışları ile kabul edilemez davranışlarını ayıran sanal bir çizgidir. Öğretmenin kabul alanına girmeyen ne kadar az davranış varsa kabul çizgisi o kadar yüksek demektir (Erden,2005,s.41).



Şekil 4.1 Kabul Çizgisi

Öğrencilerin davranışlarının çoğunun kabul edilemez olduğunu söyleyen öğretmenler eleştirmeye eğilimlidirler. Öğrencileri için "yüksek standartlar" koyarlar ve sınıfta alışılmamış davranış ve durumlardan pek hoşlanmazlar. Öğrenci davranışlarının çoğunu kabul edilebilir gören öğretmenler ise hoşgörülüdürler. Kendi doğru ve yanlış tanımlarını başkalarına dayatmaya gerek duymazlar. Bu gruba giren öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili olması beklenir (Erden,2005,s.41).

Kabul çizgisi öğretmenden öğretmene değişebileceği gibi aynı öğretmen duruma göre kabul alanını değiştirebilir. Gordon'a göre kabul çizgisinin değişmesini etkileyen üç temel etmen vardır (Erden,2005,s.42).

1. Öğretmendeki değişiklikler: Öğretmen daha dinç ve neşeliyken, özel yaşantısında sorun olmadığı zaman kabul çizgisini genişletebilir. Yorgun ve sinirli, özel bir sorunu olduğu zaman ise kabul çizgisi daralabilir. Örneğin sabahleyin okula dinlenmiş ve neşeli gelen bir öğretmen sınıftaki ufak tefek konuşmaları hoş karşılayabilir. Son saatlerde ise günün yorgunluğu ile benzer bir davranış için öğrencilere kızabilir. Öğretmenin tepkilerinde tutarlı olması beklenmekle birlikte, bu değişiklik insan olma özelliğinden gelmektedir ve aşırı olmadıkça kabul edilebilir (Erden,2005,s.42).
2. Öğrencideki değişiklikler: Öğretmenin kabul çizgisi öğrenciden öğrenciye farklılık gösterebilir. Örneğin Ayşe çalışkan bir öğrenciyse ve sınavda yanındaki ile konuşuyorsa, öğretmen bu davranışı hoşgörülle karşılayabilir. Ancak tembel bir öğrenci olan Mehmet'in sınavda arkadaşına bakması öğretmeni sinirlendirebilir. Öğretmenin kabul çizgisi öğrenci hakkındaki duygu ve düşüncelerinden etkilenir (Erden,2005,s.42).
3. Durum ve çevredeki değişiklikler: Öğretmenin kabul çizgisini etkileyen diğer bir etmen de davranışın yapıldığı durum ve zamandır. Örneğin öğretmenler öğrencilerin teneffüsteki koşuşturmalarına göz yumarken aynı davranışı sınıfta göstermelerini kabul edemezler (Erden,2005,s.42).

Özetle, sınıftaki öğrenci davranışlarının öğretmen üzerindeki etkisi zamana, öğrenciye, duruma göre farklılık gösterebilir. Ayrıca davranışın olumsuzluk derecesi de öğretmenden öğretmene değişebilir. Ancak tüm öğretmenler sınıfta ciddi sorun yaratan, öğretimi engelleyen davranışları kabul edemezler, etmemelidirler (Erden,2005,s.42).

4.12. Olumsuz Davranışların Eğitim Öğretimi Aksatıcı Çıktıları

4.12.1. Yarattığı sonuca göre olumsuz öğrenci davranışları

Bir davranışın olumlu ya da olumsuz olduğuna sonucuna bakarak karar verilebilir. Aşağıda sıralanan sonuçlara neden olan davranışlar olumsuz olarak nitelendirilebilir (Erden,2005,s.35).

Davranışın sonucunda;

- Sınıf düzeninin engellenmesi. (Örnek: Derse geç gelme, hazırlıksız gelme vb.)
- Öğrencinin kendi öğrenimini engellemesi. (Örnek: Hayal kurma, dersle

ilgilenmeme vb.)

- Diğer öğrencilerin öğrenimini engellemesi. (Örnek: Yanındaki ile konuşma, gürültü yapma vb.)
- Diğer öğrencilerde fiziksel, duygusal, toplumsal ve zihinsel huzursuzluk yaratması. (Örnek: Söz istemeden konuşma, arkadaşına hakaret etme vb.)
- Öğretmende ileri derecede gerginlik yaratması. (Örnek: Öğretmenin söylediği bir şeyi yapmama, öğretmene karşı gelme vb.)
- Öğretmenin ya da öğrencilerin malının zarar görmesi. (Örnek: Öğretmenin kişisel eşyalarını karıştırma, arkadaşının defterini yırtma vb.)
- Öğretmenin, öğrencilerin ya da öğrencinin kendisinin zarar görmesi (Arkadaşını itme, ona vurma vb.) (Erden,2005,s.35).

4.12.2 Uzman yardımı gerektiren olumsuz öğrenci davranışları

Olumsuz öğrenci davranışlarının çok çeşitli nedenleri vardır. Olumsuz davranışların büyük bir kısmı ortam uygun olduğu zaman tüm öğrenciler tarafından gösterilebilir. Diğer bir deyişle bunlar normal bir çocuk ya da ergenin gösterebileceği türden davranışlardır. Bu davranışlar etkili sınıf yönetimi ile kontrol altına alınabilir. Ancak sınıfta, öğrencinin kişilik özelliğinden, kalıt-san etmenlerden ya da çevreden kaynaklanan ve sorun olarak nitelendirilebilecek davranış bozuklukları ile karşılaşmak da mümkündür. Aşağıda örnekleri verilen bu tür sorunlar ancak, öğretmen, rehberlik birimi ve ailenin işbirliği ile çözülebilir. Bazı durumlarda psikolog, psikiyatr gibi uzman kişilerin yardımı da gerekebilir (Erden,2005,s.39).

- **Başarısızlık sendromu:** Bu öğrencilerde başarısız olma korkusu vardır. Çalışmaya başlamaktan kaçınırlar ve hemen çalışmaktan vazgeçerler. Başarılı oldukları konularda bile başarısızlık beklerler. İşaretleri: Kolaylık la hüsrana uğrama, pes etme, bir şey istendiği zaman "bunu yapamam" deme.
- **Mükemmeliyetçilik:** Bu öğrenciler hata yapmaktan korkarlar. Kendileri için belirledikleri standartlar gerçekçi olmayacak kadar yüksektir. Bu nedenle yaptıkları işten hiç tatmin olmazlar. İşaretleri: Çoğunlukla kaygılı ve endişelidirler. Yaptıkları işi beğenmezler.
- **Düşük beklentili olma:** Bu öğrencilerin başarı beklentileri düşüktür. Yapa-

bileceklerinin en azını yaparlar. Okul çalışmalarına önem vermezler. Ülkemizdeki tabiri ile 5'ten şaşma altıyı aşma prensibini benimserler. İşaretleri: Okul çalışmalarına karşı kayıtsız olma, çalışmaya karşı güdü eksikliği.

- **Düşük başarılı:** Bu çocukların öğrenme güçlükleri vardır. Çalışmaya istekli olsalar da başarısız olurlar. Sorunları güdü eksikliğinden çok hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasından kaynaklanır. İşaretleri: Sınavlarda başarısızlık, çaba gösterdiği halde başaramama.
- **Düşmanca saldırganlık:** Bu öğrenciler düşmanlıklarını açıkça gösterirler. Davranışlarını kolay kontrol edemezler. İşaretleri: Arkadaşlarına vurma, eşyalara zarar verme, kolayca kızma, her şeye muhalefet etme.
- **Pasif saldırganlık:** Bu çocuklar öğretmene karşı dolaylı yoldan direnirler, düşmanlıklarını açıkça göstermezler. İşaretleri: Kurnazlıkla karşı gelme, kurallara sınırdan uyma, katı özellikler, dersi gizlice engelleme.
- **Meydan okuma:** Bu çocuklar otoriteye direnirler. Öğretmenle güç mücadelesine girerler. Kendi yollarında gitmek isterler. İşaretleri: Bir şey söylendiği zaman, "bana yaptırılmazsın..." gibi sözcüklerle karşılık verirler. Bazen ayağını uzatma, alaycı gülümseme, dinlerken uzaklara bakma gibi sözel olmayan ifadelerle öğretmene meydan okurlar.
- **Hiperaktif:** Bu çocuklar oturdukları yerde bile aşırı ve sabit hareketler gösterirler. Hareketleri amaçsızdır. İşaretleri: Yerinde duramama, bir şeyleri kurcalama, hareketlilik, obje ve kişilere aşırı dokunma.
- **Dikkati dağınık:** Bu çocukların dikkat süreleri çok kısadır. Dikkatlerini öğretim materyali üzerinde toplamada ve konsantre olmada çok güçlük çekerler. İşaretleri: değişime uyum sağlamada güçlük çekme, nadiren işini tamamlama dış uyarıcılardan (ses, konuşma, işaret vb.) kolaylıkla etkilenerek dikkatin dağılması.
- **Olgunlaşmama:** Bu çocuklar kendini kontrol etme, kendini koruma, sosyal beceriler ve sorumluluk açısından yaşıtlarına göre daha az olgunlaşmışlardır. İşaretleri: Kendisinden daha küçük çocukların davranışlarını gösterme, kolayca ağlama, bağımlı olma, zayıf ait olma duygusu.
- **Arkadaşları tarafından reddedilme:** Bu çocuklar arkadaşları ile etkileşime girmek isterler, ancak onlar tarafından kabul görmezler. İşaretleri: Yalnız başına çalışma ve oynama, sosyal becerilerde yetersizlik ve çevresini rahat

sız etme.

- **Kenara çekilme:** Bu çocuklar diğerleri ile etkileşime girmekten kaçınırlar ve onlara olumlu tepkiler göstermezler. İşaretleri: Sessiz ve ciddi olma, bir işi yapmaya gönüllü olmama, kendine özen göstermeme (Ornstein, 1990; Erden,2005,s.40).

Yukarıda sıralanan özellikleri gösteren öğrencilerin sorunlarının tanısının bir uzman tarafından konulması gerekir. Öğretmenlerin iyi niyetli olarak yaptıkları bazı girişimler bu çocuklara yarar sağlamaktan çok zarar verir. Bu tip davranış bozuklukları için aile ile işbirliği yapılarak psikolog, psikiyatr, rehber danışman gibi uzman kişilerden yardım almak ve uzman kişilerin önerileri doğrultusunda davranmak gerekir (Erden,2005,s.40).

4.12.3 İstenmeyen davranışların nedenleri

Doğan'a göre öğrencilerin normal dışı davranışlarının nedenleri şöyle özetlenmiştir (Doğan,2003,s.150):

- Dersin monoton geçmesi nedeniyle öğrencinin sıkılması,
- Öğrencinin dikkat çekme, ilgi odağı olma eğilimi,
- Yetersizliğini bu davranışlarla örtme isteği,
- Yoğun intikam duygusu yaşıyor olması,
- Otoriteye karşı gelerek kendini ispatlama eğilimi,
- Aile sorunlarının sınıfa taşınması,
- Aile baskısı,
- Arkadaş ilişkileri,
- Öğretmenin öğrenci tepkilerine yanıt vermemesi,
- Öğretmen beklentilerinin öğrenciyi zorluyor, onun düzeyini aşıyor olması,
- Öğretmenin öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate almaması.

4.12.4 İstenmeyen davranışlara yaklaşım

Sınıfta öğrenciler kasıtlı ya da kasıtsız olarak sınıf düzenini bozan ve öğretimi kesintiye uğratan davranışlarda bulunabilirler. Öğretmen bu davranışları hoşgörüle karşılar ya da

yanlış bir tepkide bulunursa sınıfta hoş olmayan olaylar çıkar ve ders yapılamaz hale gelir (Erden, 2005, s.166).

Öğretmenler genellikle sınıf içinde baş gösteren bu davranışlar konusunda ne yapacaklarını kestiremezler. Ancak ocuğun isteği sorunun hemen özölmesi doğrultusundadır. Oysa bu tür sorunlar çözüm için zaman ister. Uzun soluklu bir çalışmayı gerektirebilir. Eskiden bu tür sorunların çözümünün kestirme yolu baskı, şiddet ve dayak olarak görölürdü. Çağdaş yaklaşımda ise, bir rehberlikle bu sorunların açılması yeğlenir. Bilimsel bir yaklaşımla sorunların çözümü olanaklıdır. Aksi halde sadece bastırılır ve ilk fırsatta sorun tekrar ortaya çıkar (Doğan,2003,s.151) .

Doğal olarak sorunun boyutu ve öğretmennin göstereceği tutum önemlidir. Küçük sorunların aşılmasında öğrenci ile göz teması, hafif tebessümle dersi aksattığı işareti verilebilir. Genellikle de öğrenci bu sinyalden sonra sorun yaratmaz. Daha ileri boyuttaki sorunlarda o öğrenciye yakın olmak, omzuna dokunmak, ona sıcak mesajla birlikte dersin akışını engellememesi vücut dili ile anlatılarak da önlenir. Genellikle problemler aktif ders akışında değil, monoton işleyişte, boşluklarda daha çok ortaya çıkar. Bu nedenle ders planlanırken boşluk yaratılmamasına ve ders işleyişte canlı, katılımcı ve dikkat yoğunluğu sağlayan yöntemler kullanılmalıdır (Doğan,2003,s.151) .

Öğretmenler için olumsuz bir davranış karşısında müdahale edip etmemeye karar verme önemli bir sorundur. Etkili bir öğretmen sınıfta neler olduğunu gözler ve ne zaman müdahale edeceğini bilir. Ancak özellikle öğretmenliğe yeni başlayanlar bu konuda güçlük çekerler. Sınıfta bir soruna müdahale etmeden önce öğretmenin aşağıdaki unsurları göz önünde bulundurması gerekir (Doyle, 1980; Erden,2005,s.166–167):

1. Eylemin kendisi: Sınıfta meydana gelen bazı eylemler öğrencilere zarar verebilir. Bu durumda öğretmenin eyleme derhal müdahale etmesi gerekir. Öğrenciler arasında kavga çıkması, öğrencilerin birbirlerine ağır cisimler atmaları vb. eylemler bu duruma örnek verilebilir. Ancak bazı eylemler bu kadar ciddi olmasa da öğrenciler öğretmenden olaya müdahale etmesini bekleyebilirler. Örneğin sınıfta bir öğrenci öğretmene sürekli gereksiz sorular sorduğu zaman, bir grup öğrenci diğerlerini rahatsız edecek derecede sınıfta gürültüye neden olduğu zaman öğrenciler sıkıldıklarını, rahatsız olduklarını belirten yüz ifadesi takınırlar ve davranışlarda bulunurlar.

Öğretmen bunu hissederse derhal müdahale etmelidir.

2. Eylemi yapan kim?: Bazı öğrencilerin karıştığı eylemler diğerlerine göre daha zarar verici olabilir. Lider niteliği taşıyan, sınıfta sürekli olumsuz davranışlar gösteren öğrencilerle işbirliği içinde olan ve arkadaşlarını etkileme gücüne sahip öğrencilerin hafif bir kışkırtması, öğrenciler arasında hızla yayılır ve olay büyür. Bu nedenle öğretmenin, eylemin kimin tarafından yapıldığına bakması, olayın büyüme tehlikesi varsa derhal harekete geçmesi gerekir.

3. Eylemin olduğu durum: Sınıfta değişik etkinlikler yapılır. Bu etkinlikler sırasında öğrencilerden beklenen davranışlar farklıdır. Örneğin öğretmenin anlatım yaptığı ve öğrencilerin dinlediği etkinlikte bir öğrencinin ayağa kalkarak arkadaşının yanına gitmesi uygun değildir ve müdahale edilmelidir. Ancak aynı davranış, grup çalışması sırasında hoş görülebilir.

4. Eylemin önceliği: Öğretmenin müdahale etmesi gereken davranışa karar vermesini belirleyen diğer bir etmen de öğretmenin o anda yaptığı işidir. Örneğin öğretmen ders anlatıyor ve öğrencilerin büyük bir kısmı onu dinliyorsa, sınıftaki bir-iki küçük olumsuz davranış için tepkide bulunmak, tüm öğrencilerin dikkatinin dağılmasına ve sorunun büyümesine neden olur. Böyle bir durumda öğretmenin dersi anlatmaya devam etmesi daha uygundur.

Olumsuz davranışları tanımak her zaman kolay değildir. Öğrenciler çoğunlukla olumsuz davranışlarını, çalışıyor görüntüsü vererek yaparlar. Bu nedenle öğrenci davranışları çok iyi gözlenmeli, olumsuz davranışın kaynağı doğru teşhis edilmelidir. Herhangi bir olumsuz durum için gerçekten olayla ilgisi olmayan bir öğrenci suçlanırsa, suçlanan öğrenci olumsuz yönde etkilenir, haksızlığa uğradığını düşünür ve dersten kopar (Erden,2005,s.167).

Derste benimsenmeyen davranışlar çoğunlukla küçük yaştaki öğrencilerde yoğundur. Öğretmenin becerisi ile bunları gidermek olanaklıdır. İleri sınıflarda yaşanan davranış bozukluklarını gidermek daha fazla uğraşmayı gerektirebilir (Doğan,2003,s.151) .

Dersi ilgiyle izleyen öğrencilere yönelik övücü sözler edilmesi, olumsuz davranış gösterenleri de özendirir ve bu tür davranışları azaltır. Öğretmenin becerilerini kullanarak

dersi bir süre durdurmak, yöntemi değiştirmek, ilginç bir olay ya da fıkra anlatmak bu tür davranışların engellenmesinde kullanılabilir. Bazen sorun yaratan öğrencilere süreli görevler vererek onları iş yoğunluğuna çekmekle yanlış davranışları engellenebilir (Doğan,2003,s.151) .

İstenmeyen davranış gösteren öğrencilerin bir bahane ile yerlerini değiştirmek de onlar farkında olmadan sorunun çözümü olabilir. Sınıfta verimi artırma, zamanı iyi kullanma ve istenmeyen davranışları gidermeyi tartışmaya açmak, özellikle sorun yaratan öğrencinin görüşlerini almak ve alınan karara onu veya onları ortak etmek, sorununun çözümünde etkili yöntemlerden biridir. Problem davranışın boyutu ve türüne göre öğrenci velisinden yardım istenebilir. Onların desteği çözümü kolaylaştırabilir (Doğan,2003,s.151) .

4.12.5 Olumsuz davranışlara zamanında müdahale etme

Sınıfta meydana gelen olumsuz bir davranış zamanında durdurmak çok önemlidir. Öğretmenin bunu yapabilmesi için sınıfı çok iyi kontrol etmesi, sınıfta olup bitenleri takip etmesi, olumsuz davranış anında tespit etmesi ve davranışın olası sonuçlarını tahmin etmesi gerekir (Erden,2005,s.168) .

Sınıfta gösterilen pek çok olumsuz davranış, zamanında yapılacak küçük bir müdahale ile sınıf düzeni bozulmadan durdurulabilir. Müdahale geciktiği zaman ise aşağıdaki durumlar ortaya çıkabilir (Doyle, 1980; Erden,2005,s.168) :

- 1. Olumsuz davranış yayılır.** Sınıfta olumsuz davranış genellikle bir ya da birkaç kişi tarafından başlatılır. Öğretmen olayı başladığı anda yakalarsa sorunun doğru kaynağını kolayca bularak doğru kişiye müdahale edebilir. Ancak sınıfta bir öğrencinin gösterdiği olumsuz davranışın diğer öğrencilere yayılması çok kolaydır. Bu nedenle öğretmen olumsuz davranışa müdahale etmede geç kalırsa diğer öğrenciler de olaya katılarak olumsuz davranışların yayılmasına neden olurlar. Bu durumda öğretmen olayın kim tarafından başlatıldığını bulmada güçlük çeker ve yanlış kararlar verebilir.
- 2. Olumsuz davranış görenlerin sayısı çoğalır.** Öğretmen olumsuz davranış gösteren öğrenciye zamanında müdahale etmezse, diğer öğrenciler de bu davranış izlemeye başlar ve davranışın özelliğine göre davranışa katılma,

gölme, konuşma, kızmaya vb. tepkide bulunurlar. Böylece kolayca çözülecek bir sorun büyür ve tüm öğrencileri etkileyen çözümleri zor bir sorun haline gelir.

- 3. Olumsuz davranışın durdurulması güçleşir.** Öğretmen birkaç kişi arasında meydana gelen bir olumsuz olayı, bir bakış ya da yanlarına giderek yapacağı küçük bir uyarı ile çözebilecekken, davranış yayılır ve izleyicisi fazla olursa hem olay hem de öğretmenin göstereceği tepki büyür. Hatta bazı durumlarda sorun öğretmeni de aşarak okul yönetimi tarafından çözülmesi gerekebilir.

Olumsuz davranışlara çok erken müdahale de bazen sorun yaratabilir. Sınıfta her ayağa kalkan, her yanındaki ile konuşan öğrenciye müdahale eden öğretmen sınıfta terör havası estirir ve dikkatlerin daha fazla dağılmasına neden olur. Oysa öğrencilerin ayağa kalkmak, yanındaki ile konuşmak gibi olumsuz olarak nitelendirilen davranışları göstermeleri için haklı nedenleri olabilir. Örneğin çocuk düşen silgisini almak için yerinden kalkabilir ya da arkadaşına dersle ilgili bir soru yöneltmiş olabilir. Öğrencinin iyi niyetle yaptığı bir davranış öğretmen tarafından durdurulursa öğrenci ile öğretmen arasında gereksiz tartışma çıkabilir ve diğer öğrencilerin de dikkati dağılabilir. Sınıfta çıkabilecek sorunların büyümemesi ve olaya çok sayıda öğrencinin karışmaması için olumsuz davranışa, ne erken ne de geç, tam zamanında müdahale edilmesi gerekir (Erden,2005,s.169).

Erden'e göre öğretmen, sınıfta öğrencinin olumsuz bir davranışını gördüğünde yukarıda açıklandığı gibi zamanında tepkide bulunması gerekir. Üç grupta toplanan bu tepkiler aşağıda özetlenmiştir (Erden,2005,s.169-173):

1. Sözel olmayan tepkiler
2. Sözel tepkiler
3. Durumun değiştirilmesi.

4.12.6 Sözel olmayan tepkiler

Olumsuz bir öğrenci davranışı sınıftaki diğer öğrencilere yayılmamış ve diğer öğrenciler tarafından fark edilmemişse, ilk önce sözel olmayan tepkide bulunulması gerekir. Sözel olmayan tepki olumsuz davranışın öğrenci ile öğretmen arasında kalmasını ve sınıftaki diğer öğrencilerin olumsuzluktan etkilenmemelerini sağlar. Başlıca sözel olmayan tepkiler aşağıda sıralanmaktadır.

1. **Göz teması:** Olumsuz bir davranışı anında durdurmanın ilk yolu öğrenci ile göz teması kurmaktır. Öğrenciler genellikle olumsuz davranışı öğretmen görmeden yapmaya çalışırlar. Öğretmenin kendisini gördüğünü anlayan öğrenci olumsuz davranıştan vazgeçme eğilimi gösterir. Örneğin öğretmen, kendi aralarında konuşan iki öğrenciye yaptıklarını onaylamadığını hissettirecek bir biçimde bakarsa, öğrenciler susarlar.
2. **Davranışı görmezlikten gelme:** Davranışçı yaklaşıma göre, bireyin bir davranışının sonucu nötr ise o davranış giderek söner. Bu ilkeye dayalı olarak öğretmen sınıftaki küçük olumsuz davranışları görmezlikten gelerek sönmesini sağlayabilir. Bu tepki, özellikle öğretmenin ve diğer öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla yapılan olumsuz davranışların sönmesine yardımcı olur.
3. **Öğrenciye yaklaşma:** Olumsuz davranışı gösteren öğrenci ile göz teması kurulmadığı durumlarda, öğretmenin yaptığı etkinliği değiştirmeden, doğal bir biçimde öğrenciye doğru yürümesi ve yakınında durarak derse devam etmesi de uyarıcı görevi görür. Öğretmenin kendisine yaklaştığını gören öğrenci olumsuz davranışını durdurur.
4. **Dokunma:** Öğretmenin öğrenciye yaklaşması da olumsuz davranışı durdurmadığı zaman, öğrenciyi dokunarak uyarabilir. Ancak bu temas hafif olmalıdır. Dokunmak için en uygun bölge öğrencinin kolu ve sırtıdır.
5. **Öğrenciye not yazma:** Bazı öğrencilerle yazılı iletişim kurmak sözel iletişim kurmaktan daha kolaydır. Yazılı ileti çocuğun yaptığı davranış üzerinde düşünmesini ve kendi kendine sorunu fark etmesini sağlar.

4.12.7 Sözel tepkiler

Olumsuz davranışların durdurulmasında sözel olmayan tepkilerin yetersiz kaldığı durumlarda sözel tepkide bulunmak gerekir. Sözel tepkiler çok çeşitli olabilir. Öğretmen bunlar arasından kendine, duruma ve öğrenciye uygun olan tepkiyi seçebilir.

1. **Arkadaşının olumlu davranışını pekiştirme:** Özellikle küçük sınıflarda öğrenciler bazı olumsuz davranışları, doğru davranışı bilmedikleri için gösterirler. Böyle durumlarda olumsuz davranışı gösteren öğrenciyi uyarmak yerine, sınıfta doğru

davranışı gösteren öğrencilerin pekiştirilmesi, öğrencinin model olarak doğru davranışı öğrenmesini sağlayabilir.

2. **Soru sorma:** Ders dışı etkinliklerle ilgilenen ya da hayal kuran öğrencilere gösterilebilecek en uygun tepkilerden biri soru sormadır. Öğretmen dersle ilgilenmediğini fark ettiği öğrencinin yanına giderek ya da adını söyleyerek işlenen konuyla ilgili bir soru sorduğu zaman öğrenci dersle ilgilenmek zorunda kalır. Ancak bu tepki gösterilirken öğrencinin arkadaşları önünde küçük düşmemesine dikkat edilmesi gerekir (Jones ve Jones, 1998).
3. **Sınıf kurallarını hatırlatma:** Öğretim yılı başında sınıf kuralları belirlenmiş ve öğrencilere öğretilmişse kural bozucu davranışlar karşısında, kurallar hatırlatılabilir.
4. **Ben iletisi gönderme:** Bazı durumlarda ben iletisi kullanmak iletişimi kolaylaştırır (Gordon, 1996).
5. **Doğru davranışı ve olumlu sonucunu belirtme:** Bu yaklaşımda olumsuz davranış gösteren öğrenciye, doğru davranış ve bunun olumlu sonucu hatırlatılır.

4.12.8 Durumun değiştirilmesi

Bazı olumsuz davranışlar sınıf ortamından ya da ortamdaki bir objeden kaynaklanabilir. Bu tür davranışları durdurmak için, davranışa neden olan durumu değiştirmek gerekir. Aşağıda durumun değiştirilmesine yönelik öneriler özetlenmektedir.

1. **Bozucu objenin ortamdaki kaldırılması:** Öğrenciler sıkıldıkları zaman dersle ilgili olmayan objelerle uğraşmaya başlayabilirler. Bu tür olumsuz davranış görüldüğü zaman en etkili yol, davranışa neden olan objeyi öğrenciden almak ya da öğrencinin çantasına koymasını sağlamaktır. Bu işlem yapılırken öğrencinin yanına gidilmeli, alçak sesle objeyi kendisine vermesi istenmeli ve objeyi ne zaman, nereden alabileceği hakkında öğrenciye bilgi verilmelidir.
2. **Sınıfın oturma yerlerinin yeniden düzenlenmesi:** Sınıfta bazı öğrencilerin yan yana oturması sınıf dinamiğinin bozulmasına ve sınıfta olumsuz davranışların artmasına neden olabilir. Böyle durumlarda birbirini olumsuz yönde etkileyen öğrenciler birbirinden ayrılacak biçimde sınıfta oturma düzeninin yeniden düzenlenmesi sorunu çözebilir.

3. **Ortamdan uzaklaştırma (Mola):** Sınıftaki etkinlikler bazı öğrencileri duygusallaştırabilir, gülme krizine sokabilir, yorabilir ve öğrencinin ortamı bozucu davranışta bulunmasına ya da iş dışı etkinliklerle uğraşmasına neden olabilir. Böyle durumlarda öğrencinin sakinleşmesi, durumu düşünmesi için sınıftan çıkmasına izin verilmelidir.
4. **Öğretim yöntemini değiştirme ya da öğretime ara verme:** Sınıfta öğrencilerin büyük çoğunluğunun ilgisi dağılmış ve sıkılma belirtileri gösteriyorsa, öğretmenin kullandığı yöntemi değiştirmesi ya da derse küçük bir ara vererek öğrencilerin kendilerini toparlamalarına yardımcı olması gerekir. Bu amaçla öğrenciyi etkin kılan yöntemler kullanılabilir, dikkat çekme tekniklerinden yararlanılabilir, ilgisizliklerinin nedeni sorulabilir ve kısa bir sohbet ortamı yaratılabilir.

4.12.9 Ceza

Sınıfta ortaya çıkan olumsuz davranışları durdurmak amacıyla yapılması gereken ilk tepkiler yukarıda ele **alınan** sözel olmayan, sözel ve durumu değiştirme tepkileridir. Ancak olumsuz davranışlar halen devam ediyorsa öğretmenin ceza vermesi düşünülebilir! Ceza olumsuz davranışın durdurulmasında etkili olmakla birlikte kendi içinde birçok olumsuzluk taşımaktadır (Erden,2005,s.174).

4.12.10 Cezanın olumsuz yönleri

Cezanın öğrenci üzerindeki olumsuz etkileri şunlardır (Jones ve Jones, 1998; Burden, 1995; Erden ve Alkan, 1998;Erden,2005,s.174):

1. Ceza öğrenci davranışını baskı ile durdurur, ancak olumsuz davranışın değişmesini sağlamaz. Olumsuz davranış, ceza ortamdan çekilince tekrar ortaya çıkar.
2. Ceza öğrenciye doğru davranışın ne olduğunu öğretmez. Bu nedenle olumsuz davranış gösterilmeye devam eder.
3. Ceza kaçınma davranışının gelişmesine neden olur. Ceza almaktan korkan öğrenci, yalan söyler, okula gelmez, saklanır, derse katılmaz vb. Tüm bu tepkiler okul başarısını olumsuz yönde etkiler.

4. Öğretmen ceza verirken öğrenciler için olumsuz davranış örneği gösterir. Ceza verme eylemi sırasında saldırganlık vardır. Böylece öğrenciler de saldırganlık davranışlarını öğrenirler. Kendi yaşantılarında bu davranışları kullanırlar.
5. Ceza, öğrencilerin kaygı düzeyini yükselterek, öğrenmeye verdikleri değeri azaltarak, öğrenmeyi engeller.
6. Ceza öğrenci üzerinde kızgınlık yaratır. Okula, öğretmene ve derse karşı olumsuz, tutum geliştirmesine neden olur.
7. Ceza alan öğrenci yaptığı davranışın karşılığını ödediğini düşünür ve davranışının sorumluluğunu taşımaz.

4.12.11 Ceza türleri

Ceza bireyin hoş olmayan bir durumla karşılaşması sonucu meydana gelir. İki türlü ceza vardır (Erden,2005,s.174):

1. Bireye hoş olmayan, onu rahatsız edici bir uyarıcının verilmesi sonucu oluşan cezalardır. Fiziksel cezalar, azarlama, hakaret etme vb. cezalar bu gruba girer.
2. Bireyin bulunduğu ortamdan bireyin hoşuna giden bir uyarıcının çekilmesi ile oluşan ceza. Çocuğun teneffüse çıkmasına izin vermeme, notunu kırma, arkadaşlarından ayırma bu tür cezaya örnek verilebilir.

Olumsuz etkileri nedeniyle, eğitim de mümkün olduğunca cezadan kaçınmak gerekir. Ancak çok zor durumda kalınca ceza uygulanmalıdır. Hafif cezalandırma yollarının doğru biçimde kullanılması ruhsal bakımdan çocuğa zarar vermez. Onun davranışının düzeltilmesi için çoğu zaman buna gerek vardır. Bununla birlikte sert cezalar verilmesi, onun benliğini hasara uğratabilir ve ruhsal bakımdan zararlı olabilir (Clark, 1996;Erden,2005,s.175). Bu nedenle fiziksel ve çocuğun kişiliğini zedeleyici ceza asla kullanılmamalıdır.

Erden'e göre okulda uygulanabilecek dört türlü ceza vardır (Erden,2005,s.175) . Bunlar,

- Azarlama ve kınama,
- Doğal sonuçlar,
- Mantıksal sonuçlar,

Davranış cezasıdır.

Erden bu ceza çeşitlerini temel özellikleri ile şöyle açıklanmaktadır (Erden,2005, s.175–177):

1. **Azarlama ve kınama** (sözel uyarı): Bu yaklaşımda öğrenciden doğrudan doğruya gösterdiği olumsuz davranışı durdurması istenir. Bu tepki kolay gösterildiği için öğretmenler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Araştırmalar sözel uyarının hafif ve orta derecedeki olumsuz davranışların durdurulmasında etkili olduğunu, ancak ciddi davranış bozukluklarının durdurulmasında daha az başarılı olduğunu göstermiştir (Kerr ve Nelson, 1989). Van Hauten ve Doley (1983) ise sözel uyarının çok sık kullanılmadığı, ortamın olumlu ve sıcak olduğu durumlarda etkili olduğunu bulmuştur. Sözel uyarı etkili olmakla birlikte dikkatli kullanılması gerekir. Öğretmenin sınıfta sürekli yüksek sesle öğrencileri uyarması dersin daha çok kesintiye uğramasına neden olur. Öğrenciler sözel olarak uyarılırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

1. Uyarı sırasında hangi davranışın yanlış olduğu, niçin olumsuz olduğu ve doğru davranışın ne olduğu belirtilmelidir. Ayrıca uyarı, öğrenciyi suçlayıcı ya da kişiliğini ezici bir ifade taşımamalıdır.
2. Sözel uyarıcı öğrenci ile göz teması kurularak, ciddi ve yüksek olmayan bir ses tonuyla verilmelidir.
3. Öğretmenin duruşu ve mimikleri sözel uyarıcıyı tamamlamalıdır. Sözel uyarıcı verildikten sonra öğrencinin davranışı durdurup durdurmadığı takip edilmelidir.
4. Öğrenci davranışını durdurduktan ya da değiştirdikten sonra sözel pekiştirici verilmelidir.

Azarlama bazı öğrenciler için davranışın durdurulması konusunda etkili bir yöntemken bazı çocuklar için uygun olmayabilir. Azarlanan çocuk,

- Azarlamaya yanıt veriyor, kafa tutuyor ya da ağız-burun büküyor ve tartışmaya giriyorsa,
- Öfke nöbetine tutuluyorsa,

- Olumsuz ilgi de olsa, azarlanmayı ilgi gösterme olarak algılıyorsa, başka bir yöntem kullanılmalıdır (Clark, 1996).

2. **Doğal sonuçlar:** Öğrencinin yaptığı bazı davranışların doğal olarak gelen olumsuz sonuçları vardır. Örneğin, ödevini yapmayan, dersi dinlemeyen öğrenci sınavda düşük not alır. Arkadaşlarına sataşan bir öğrenci ondan dayak yer, kalemini getirmeyen öğrenci arkadaşlarından kalem almak için zorlanır vb. Bu tip doğal sonucu olumsuz olan istenmedik davranışlarda öğrenciye müdahale edilmeyerek davranışının olumsuz sonucunu yaşayarak görmesine ve hatasını kendisinin anlamasına izin verilebilir. Ancak birçok davranışın doğal sonucu öğrenciye zarar verebilir ya da davranışın sonucunu gördükten sonra geriye dönüşü güç olabilir. Bu durumlarda mantıksal sonuçlar uygulamak daha doğru bir yaklaşım olur.
3. **Mantıksal sonuçlar:** Mantıksal sonuçta, öğretmen olumsuz davranış karşısında öğrencinin karşılaşacağı olumsuz davranışla mantıksal ilişkisi olan bir sonuç yaratır. Örneğin öğrenci sınıfta yere kâğıt atmışsa, bu kâğıtlar öğrenciye toplatılır, ödevini yapmayan öğrenciye teneffüste ödevleri tamamlatılır. Olumsuz davranışları ile kendilerine uygulanan ceza arasında akla uygun ve açıkça anlayabilecekleri bir ilişki gördükleri zaman çocukların davranışlarını değiştirme olasılığı daha büyüktür. Çizelge 4,1'de bazı olumsuz davranışlar ve bunların mantıksal sonuçlarına örnek verilmektedir.
4. **Davranış Cezası:** Öğrencinin her gösterdiği olumsuz davranışın doğal bir sonucu ya da mantıksal bir sonucu olmayabilir. Böyle durumlarda çocuğa bir ceza verilir. Bu cezanın öğrenci için olumlu olan bir durumun ortamdaki çekilmesi biçiminde verilmesi gerekir. Öğrenciye belli bir davranış için ceza vermeye karar verildiği zaman, daha önce hangi davranışta bulunursa ne tür bir ceza ile karşılaşacağını ona iyice açıklayarak onu uyarmak gerekir. Aksi takdirde öğrenci cezaya tepki gösterebilir. Örneğin: "Ali derste sürekli yanındaki arkadaşınla konuşuyorsun. Bu davranışın hem yanındaki arkadaşına hem kendine zarar veriyor. Konuşmaya devam edersen sekreter odasında 20 dakika hiç konuşmadan ve ayağa kalkmadan oturacaksın."

Çizelge4.1 Olumsuz Davranışın Mantıksal Sonuçlarla Cezalandırılması (Erden,2005,s.178)

Davranış	Mantıksal Sonuçlar
Okula defter getirmemek	Derste yazılan bilgileri bir kâğıda yazmak ve ertesi gün defterine yazarak getirmek
Arkadaşını kızdırmak	Arkadaşından özür dilemesini istemek
Arkadaşıyla kavga etmek	Bir gün arkadaşlarının ondan uzak durması
Sırasına yazı yazmak	Yazıları sildirmek
Top oynarken okulun eşyasına zarar vermek	Bir hafta top oynamasına izin vermemek

Cezanın niteliği öğrenciye duyurulduktan sonra, öğrenci olumsuz davranışı gösterdiği zaman mutlaka uygulanması gerekir.

4.12.12 Ceza verilirken dikkat edilmesi gereken hususlar

Cezanın etkili ve öğrenci tarafından kabul edilebilir olması için öğretmenin cezayı çok dikkatli uygulaması gerekir. Öğretmenin ceza verirken aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekir (Ornstein,1990; Seifert,1991;Erden,2005,s.178):

1. Ceza mümkün olduğunca az kullanılmalıdır.
2. Okul yönetiminin hangi cezalara izin verdiği öğrenilmelidir.
3. Öğrenci uygulanması mümkün olmayan şeylerle tehdit edilmemelidir. Örneğin, böyle devam edersen seni okuldan atarım.
4. Öğrenciye karşı kızgınlık duyarken ceza verilmemelidir. Öğretmen, öğrencinin davranışına çok sinirlenmişse önce sakinleşmeli, sonra nasıl bir ceza uygulayacağını düşünmelidir. Sinirliken verilen cezalar genellikle ağır olur.
5. Öğrenci için olumsuz ancak öğretim için gerekli olan davranışlar ceza olarak verilmemelidir. Örneğin, diğerlerinden çok ödev vermek, yazı yazdırmak, kitap okutmak vb.
6. Ceza, yapılan davranışa uygun olmalıdır.
7. Ceza geciktirilmemelidir.
8. Ceza verilen kişi ya da olay hakkında şüphe bulunmamalıdır.
9. Ceza kişiselleştirilmemelidir. Diğer bir deyişle öğrencinin kişiliğine yönelik olmamalıdır.
10. Ceza verirken çifte standart uygulanmamalıdır. Olumsuz davranışı kim gösterirse

göstersin aynı ceza uygulanmalıdır.

11. Cezaya karar verilmişse geri dönülmemelidir.

Öğretim sürecinde, öğretimin aksamaması ve kesintiye uğramaması için ortaya çıkan olumsuz öğrenci davranışları tam zamanında durdurulmalıdır. Olumsuz davranışları durdurmadan önce öğretmenin durumun müdahaleyi gerektirip gerektirmediğine karar vermesi gerekir. Bu karara, eylemin kendisi, eylemin kim tarafından yapıldığı, eylemin yapıldığı durum ve eylemin önceliği etki eder (Erden,2005,s.179).

Olumsuz davranışları durdurmak için önce öğrenciye bakma, davranışı görmezlikten gelme, yaklaşma, dokunma, not yazma gibi sözel olmayan tepkiler gösterilmelidir. Sözel olmayan tepkiler, yetersiz kaldığı durumlarda, olumlu davranış gösteren arkadaşına pekiştireç verme, soru sorma, sınıf kurallarını hatırlatma, ben iletisi gönderme, doğru davranışı ve olumlu sonucunu belirtme gibi sözel tepkiler verilebilir. Bazı durumlarda ise olumsuz davranışa neden olan objenin ortamdaki kaldırılması, sınıfın oturma yerlerinin yeniden düzenlenmesi, öğrencinin ortamdaki uzaklaştırılması (mola), öğretim yönteminin değiştirilmesi ya da öğretime ara verme gibi durumu değiştirici önlemler alınabilir (Erden,2005,s.179).

Olumsuz davranışlar halen devam ediyorsa öğretmenin ceza vermesi düşünülebilir. Ceza, olumsuz davranışın durdurulmasında etkili olmakla birlikte kendi içinde birçok olumsuzluk taşımaktadır. Bu nedenle mümkün olduğunca cezadan kaçınmak gerekir (Erden,2005,s.179).

4.13 Öğrenci Öğretmen İletişiminde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmen için yetiştirme~ve~çalışma ölçüleri koymasıyla başlar. Fakat devletin karışması arttıkça, öğretmenler meslekten çok devlete bağlı bir uzman grubu durumuna girerler. Eğer öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorlarsa, önce o mesleğin değer sistemine göre davranmak zorundadırlar. Çünkü özellikle sosyal bir girişim olan eğitimde, mesleğin topluma hizmet etmesi, toplumun da mesleği koruması etkileşiminde bir anlaşma olmalıdır. Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde, sosyal, ekonomik ve psikolojik etkenler rol oynar. Meslekteki

başarısına, seçim etkeni kadar, öğretmenin sosyal sınıfı, kişiliği ve çalıştığı okuldaki çeşitli öğeler etki yapar (Havighurst ,1967,s.407-430; Bursalıoğlu,1998,s.42).

Bu konuda önemli iki nokta, öğretmenin sosyal rolü ve statüsüdür. Genel olarak sosyal rol, bireyden beklenen davranışların bütünüdür. Statü bu rolün önemine verilen değer olarak görülebilir. Öğretmenin rolü, bir bakıma, onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu anlayış veya kavramlaştırma, zekâdan çok, eğitim ve deneyimin ürünüdür (Blair,1955,s. 223-224 ; Bursalıoğlu,1998,s.43). Böyle bir anlayış, öğretmenin mesleğe karşı olan tutumunu, bir dereceye kadar belirler. Bu tutumun kaynağı öğretmen olduğuna göre, okul içinde ve dışındaki öğeler ile olan ilişkilerinde, öğretmenin davranışına yön verir (Lucio-McNeil, s.210; Bursalıoğlu,1998,s.43). Öğretmenin rolünü etkileyen nedenlerden biri, öğretmenin beklentileridir. Öğretmenlerin yöneticiler, öğrenciler, ana-baba, çevre, toplum ve devletten olan beklentileri, okulun sosyal havasının bir parçasını meydana getirir. Bu beklentiler, özellikle okul yöneticisinin liderlik davranışına göre değişir (Chase,1953, s.1-8; Bursalıoğlu,1998,s.43).

Öğretmenin rolü çeşitli alt rollerin bir bileşimidir. Bunlar çevre ve okuldaki rolleri olmak üzere iki grupta toplanabilir. Genellikle, öğretmenin hem çevre kalkınması eklemlerine katılması, hem sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması, beklenir. İkincisi, öğretmenin çevredeki diğer bireylerden farklı yaşaması, tarafsız davranması ve kutsal bir imaj olarak görülmesi dileklerinin sonucudur. Bu davranışları göstermezse, çevresi ile senli benli olacağı ve etkisini kaybedeceği düşünülür. Bunlardan başka, öğretmenin sosyal bir devrimci olarak kendisini kamu hizmetine adanması ve ahlâk ölçülerini koruması beklenir. Öğretmenin okuldaki rollerine gelince, bunların içinde en önemlisi bilgi yayıcılıktır. Böylece, öğrencilerinde toplumca değer verilen değişimleri meydana getirir. Ayrıca, öğretmenin okulda disiplinlilik, yargıçlık ve sırdaşlık gibi rolleri vardır. Etrafındaki yetişkinlerle olan ilişkilerinde ise, bazen lider, bazen lideri izleyen grup üyesi rolünü oynar (Havighurst-Neugarten, s. 431 -453; Bursalıoğlu,1998,s.43).

Öğretmenin yukarıda açıklanan çeşitli rollerinin zaman zaman birbiriyle çatışmasından kaçınılmaz. Örneğin, liderlik ile disiplinlilik, çevre kalkınmacılığı ile sosyolojik yabancılık, tarafsız kamu hizmeti ile sosyal devrimcilik bunlar arasındadır. Diğer yandan, evinde ana veya baba davranışından memnun kalmayan çocuk, bu gerekmesini

karşılama için, öğretmenini böyle bir imaj içine sokabilir. Bu eğilim ve duygu, bazen öğretmen tarafından gelebilir. Bunlardan başka, öğretmenin sosyal ve ekonomik durumu, vatandaşlık anlayışı, çevrenin tutumu, öğretmenin oynaması beklenen roller arasında çatışmalara yol açabilir. Bununla beraber, bu çatışmalar gözde büyütülmemelidir. Çünkü öğretmen kadar diğer meslek üyelerinde de böyle rol çatışmaları olabileceği gibi, bu çatışmaların mutlaka kişilik bölünmesi ile sonuçlanması gerekmez. Sağlam bir değer sistemi olan öğretmen, çatışan bu roller arasında denge kurabilmek ve sürdürebilmek olanağını bulacaktır. Bu değer sistemi ise, öğretmenin kişisel olduğu kadar mesleki yetiştirilmesinin ürünü olacaktır. (Bursalıoğlu,1998,s.43).

Öğretmenin değerlendirilmesinde bilgi, kişilik, çocuklara uyum, çevre kalkınmasına katılma, halkla ilişkiler gibi ölçü öğeleri kullanılmaktadır. Genellikle teknik yeterliğin birinci planda gelmediği görülmektedir. 419 rektör üzerinde yapılan bir araştırma, bu yöneticilerin öğretim üyelerini değerlendirirken, örgüt yeterliği ve sosyal becerilere daha çok önem verdiklerini göstermiştir (Trabue,1950,s.374-379; Bursalıoğlu,1998,s.46). Bu konuda yapılan diğer bir araştırma, öğretmenlerin öğrencileri tarafından değerlendirilmesinde bazı tutarsızlıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır (Lins,1946,s.20-60; Bursalıoğlu,1998,s.46).Yönetici ile öğrencinin aynı öğretmeni farklı değerlendirme nedenleri, değerlendirenlerin gözlem olanakları ve beklenti farklarıdır. Bazı araştırmalar öğretmenin başarısında, sosyal yeterliğin teknik yeterlikten daha etkili olduğunu göstermektedir (Singer,1954,s.99; Bursalıoğlu,1998,s.46). Müfettişlerin öğretmen değerlendirilmesinde verimden çok uyumu puanladıklarını gösteren araştırmalar da, bu görüşü desteklemektedir (Stiles,1960,s.50; Bursalıoğlu,1998,s.46). Öğretmenin verimine ilişkin araştırmalar ise, öğretmenin kişiliği ile verim derecesi arasında yüksek bir korelasyon göstermektedir (Odenrviller,1936; Bursalıoğlu,1998,s.46).

Bu konuda son olarak yönetici-öğretmen ilişkilerine değinmek gerekir. Yönetici-öğretmen ilişkilerinin önemi, okul denilen örgütün informal yanının ağır basması ve bu yüzden öğretmenin birçok yönetim süreçlerine, formal olmasa bile bu yolla katılmasındadır. Çeşitli eğitim ve öğretim eylemlerinde öğretmenin özellikle karar sürecine katılması gereği, yönetici ile öğretmen işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Çünkü eğitim ve öğretim ile ilgili olarak alınan kararların etki ve sonuçlarını en yakından izleyebilecek kontrol ve besleme birimi olan sınıfın başında öğretmen bulunmaktadır. Bundan başka, okul yönetimi ve

yöneticilerinin karar ve davranışlarını bazı bakımlardan sınırlayabileceği doğal karşılanmalıdır (Campbel,1957,s.225; Bursalıoğlu,1998,s.46). Öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler yöneticileri kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar, Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı yönde olduğu zaman, okulun havası ahenkleşir, personelin morali yükselir (Havighurst-Neugarten, s. 201 -207; Bursalıoğlu,1998,s.46).

Bizim eğitim düzenimizde okul yöneticiliği henüz öğretmenlikten pek farklı bir statü olarak kabul edilmediğinden ve yöneticilik ile öğretmenlik görevleri birbirine karıştığından, birçok okul yöneticilerimiz aynı makam ve zamanlarda oynamak zorunda buldukları *öğretmenlik ve yöneticilik rollerini birbirinden kesin olarak ayıramamaktadır*. Bu karışıklık yöneticilik görevlerinin zararına olmaktadır. Öğretmenler ile veya öğretmenlerin diğer öğeler ile olan ilişkilerinde denge merkezi görevini görebilmesi için, okul yöneticilerimizin davranış bilimleri ve insan ilişkileri alanlarında iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir.(Bursalıoğlu,1998,s.46).

4.13.1 Sınıfta iletişim

Sınıfta iletişim, eğitim programlarının öğrencilere öngörülen hedef davranışlarının kazandırılması amacıyla oluşturulmuş bir ortamdır. Öğretim sürecinde, öğretimin amaçları doğrultusunda, bilgi, beceri ve duyguların çeşitli etkinliklerle kaynak durumunda bulunan öğretmen ile alıcı konumundaki öğrenci tarafından paylaşılması iletişim sürecinin işe koşulduğunu göstermektedir. (Ünal ve Ada,2003,s.126).

Okulda ya da sınıf ortamında pek çok sorun öğretmenle öğrenci arasındaki iletişim bozukluğundan kaynaklanır. Bazen çok kolay çözümlenecek sorunlar iletişimsizlik ya da iletişim engelleri sonucu büyük sorunlara dönüşür. (Erden,2005.s.92)

Öğrencilerle etkili iletişim kurabilmek için öğretmenin öncelikle;

- Öğrencilerle ilişki kurmaktan zevk alması, onlara sıcak ve arkadaşça yaklaşması,
- Sınıfta kendi istek ve ihtiyaçlarını açıklayabilmesi,
- Öğrencileri kabul etmesi, anlayabilmesi ve onlara olumlu duygularla yaklaşması,

- Öğrencilerin kendilerinin anlaşıldıkları ve korundukları duygusunu hissedecekleri bir ortam yaratması gerekir (Jones ve Jones, 1996).

T. Gordon (1992) öğretmen ve öğrenci arasında iyi ilişkilerin kurulabilmesi için iletişim şu özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir:

- Açıklık ve saydamlık,
- Önemsenmek,
- Birbirlerine gereksinme duymak,
- Birbirlerinden bağımsız davranabilmek,
- İhtiyaç ve beklentilerini karşılıklı olarak giderebilmek.

Öğretmenlerin uygun mesajı düzenleyebilme, etkili kanallarla öğrencilere iletme yeterliği çok önemlidir. Öğretmenlerin bilişsel yeterlikleri mesajların düzenlenmesinde işe koşulmaktadır. Ancak öğretim ortamında davranış değişikliği meydana getirmede uygun mesajların alıcı kitlelere istenen şekilde ulaştırılmasında duyuşsal yeterlikler de önem taşımaktadır. Bu nedenle mesajların etkili iletilmesinde bilişsel yeterlikler yanında anlayış, sevgi, sorumluluk, ilgi, saygı temelli duyuşsal yeterlikler de dikkate alınarak oluşturulmalıdır. Ayrıca yeterliklerin de işe koşulması zorunluluktur. (Ünal ve Ada,2003,s.129)

Yine Gordon (2006) 'a göre sınıfta iletişimi kolaylaştıran etkenler şunlardır.

1. **Edilgin dinleme (sessizlik):** Bu yöntem öğrenciyi konuşmaya başladıktan sonra devam etmesi için yüreklendirir, ancak ikili iletişim gereksinimini karşılamaz. Sessizlik, öğrencinin "sözünü kesmez" ancak öğrenci, öğretilenin kendisini dikkatle dinleyip dinlemediğini bilemez. Ayrıca öğretmenin kendisini anladığının kanıtını da göremez. Bu yöntem öğrenciye, bir dereceye kadar kabul edilmişlik duygusu verir, ama öğrenci öğretmenin sessiz kalırken bir yandan da kendisini değerlendirdiğini düşünebilir. Sessizlik, sıcaklık ve eşduyum (empati) iletmez.
2. **Kabul tepkileri:** Kabul tepkileri öğretmenin öğrenciye dikkatini verdiğini göstermede edilgin dinlemeden daha iyidir. Eşduyum iletirler ve öğretmenin dikkatle dinlediğini gösterirler. Ancak bunlar da öğretmenin kabul ettiğini ve gerçekten anladığını kanıtlamaz.

3. **Kapı aralayıcılar ve konuşmaya çağrı:** Öğretmenin öğrencilere kendilerini dinlemek ve danışman olmak istediğini göstermede çok etkilidir. Özellikle başlangıçta, öğrenciden bir sorunu olduğunu gösteren bir ipucu aldıktan hemen sonra, çok yararlıdır. Sorunlarını paylaşırken bocalayan öğrencilere de yardımı dokunabilir. Öğrencide kabul edilme, anlaşılma ve sıcaklık duygularını uyandırmada etkili değildir. Konuşmaya çağrı, öğrenciye konuşması için bir kapı açar, ama bu kapıyı sürekli açık tutamaz. Çok sık kullanıldığında da bıktırabilir.
4. **Etkin dinleme (geri ileti) :**Öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı, anlaşıldığı ve kabul edildiği duygusunu verir. İletişimin ilerletilmesi için yüreklendirir. Öğrencilere duygularının doğal ve insanca olduğunu gösterir, onlarla arkadaş olmayı öğretir. Gerçek ya da altta yatan sorunların tanımlanmasını kolaylaştırır. Sorun çözme olgusunu başlatıp sürekliliğini sağlar, ama sorunun çözümlenmesi sorumluluğunu öğrencide bırakır. Öğrencileri, öğretmeni isteyerek dinleyecek biçimde koşullandırır. Öğretmenle öğrenciyi daha fazla karşılıklı anlayış ve saygının olduğu bir ilişki içine sokar. Ancak güven, eşduyum, kabul ve değerlendirme içtenlikli değilse, Etkin Dinleme mekanik ve yapmacık olma tehlikesini taşır. (Gordon, 2006, s.81-82)

Etkili iletişimde iletiyi gönderme ve alma olmak üzere iki temel beceri önemli rol oynar. Bu iki beceriyle ilgili temel özellikler aşağıda açıklanmaktadır. (Erden,2005.s.93)

4.13.2. İleti gönderme becerisi

Günlük yaşantımızda iletişim kurduğumuz kişi ya da grupla yaşantılarımız ortaksa ve bireyler birbirlerine güveniyorlarsa gönderilen iletilerin biçimi sorun yaratmayabilir. Ancak ortaya bir sorun çıktığı zaman iletilerin içeriği ve gönderilme biçimi iletişimin kopmasına ya da gereksiz tartışmaların ortaya çıkmasına neden olur. (Erden,2005.s.93)

4.13.3. İletişim engelleri

Öğretmenler özellikle öğrencileriyle bir sorun yaşadığı zaman öğrencilere gönderdiği iletileri çok dikkatli seçmesi gerekir. Gordon (2006) öğretmen öğrenci iletişiminde sorun yaratan 12 iletişim engeli tanımlamıştır. Bunlar aşağıda özetlenmiştir.

1.Emir vermek, yönlendirmek :Sınıftan çık, sızlanmayı bırak da çalış vb. gibi iletiler bu kategoriye girer. Bu iletiler öğrenciye duygularının, sorunlarının, gereksinmelerinin önemsiz olduğunu anlatır. Bu durum öğrencilerde karşılık verme ya da direnç gösterme gibi olumsuz davranışlara neden olabilir. Ayrıca sorunun çözümlenmesine de hiçbir katkısı olmaz. (Erden,2005.s.93-94)

2. Uyararak, gözdağı vermek: “Biraz daha konuşursan sınıftan atarım”, “Böyle gidersen sınıfta kalırsın”, “Bir daha yaparsan müdüre gönderirim” vb. iletiler bu gruba girer. Bu iletiler ya öğrenciyi korkutur ve sindirir ya da ters bir tepki göstermesine neden olabilir. Her iki durumda da sorun çözülmez. (Erden,2005.s.94)

3. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak: “Sen zaten hep konuşuyorsun”, “Ödevlerine yeterli özen göstermiyorsun”, “Sen zaten tembelsin” vb. iletiler bu gruba girer. Bu tür iletiler öğrencinin benlik kavramı üzerinde olumsuz etki yapar. Öğrenci bu iletiler karşısında ya kendine yapılan eleştirileri ve olumsuz değerlendirmeleri doğruymuş gibi kabul ederek kendisini benzer biçimde algılar ya da savunmaya geçerek öğretmeni eleştirir (Erden,2005.s.94) .

4. Ad takmak, alay etmek: “Bebek gibi davranma”, “Ooo.. nerelerdeydiniz?” vb. iletiler bu gruba girer. Ad takma ve alay etme öğrencide yargılanma ve eleştirilmeye benzer duyguların meydana gelmesine neden olur. Ayrıca çocuğun öğretmene, derse ve okula karşı olumsuz tutum geliştirmesini sağlar (Erden,2005.s.94) .

5. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak: “Arkadaşınla konuştuğun için dersi anlamıyorsun”, “Akşam geç saatlere kadar televizyon seyredersen, sabah kalkamazsın” gibi iletiler bu gruba girer. Öğretmen bu iletileri olayın gerçek nedenini bilmeden yaparsa öğrenciyi yersiz yere suçlamış olabilir. Örneğin öğrenci annesi hasta olduğu için geç yatmış olabilir. Bu durum öğrencide kızgınlık yaratır (Erden,2005.s.94) .

6. Ahlak dersi vermek: Bu tür ilişkilerde dış otoritenin ve zorlukların gücü öğrenciye karşı kullanılır. Öğrenciler, genellikle “yapmalısın, etmelisin” lere karşı koyar ve kendilerini daha güçlü savunurlar. Ahlak dersi veren iletiler öğrenciye, öğretmenin onun yargısına güvenmediği, başkalarının doğruluğuna inandığı şeyleri kabul etmesinin onun için daha iyi olacağı düşüncesini verir: “Doğru olanı yapmalı, müdüre ne biliyorsan anlatmalısın.”

7. Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek: Bu tür iletiler öğretmenin, öğrencilerin sorunlarını kendi kendilerine çözebilme yeteneği olmadığını kanıttır. Bunlar, bazen öğrenciyi öğretmene bağımlı yapar, kendisi için düşünmesini engeller ve her sorununda, çözümü kendi dışındaki bir otoriteden beklemeye başlatır.

8. Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek: Öğretmen-öğrenci ilişkisinde sorun olmadığı zamanlarda öğretme, nutuk çekme öğrenciler için kabul edilebilirken, sorunlu dönemlerde kabul edilemez. Sorunu olan öğrenciler “öğrenmeye” aşağılık duygusu, yetersizlik duygusu ile tepki gösterirler. Mantık ve gerçekler öğrencinin mantıksız ve bilgisiz olduğunu hissettirdiği için, genellikle içe kapanıklık ve küskünlük ortaya çıkar.

9. Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirmeler yapmak: Öğretmenler, genel inancın tersine, övmenin olumsuz değerlendirme kadar zarar verdiğini duyunca inanmazlar. Öğrencinin öz imgesine uymayan olumlu değerlendirme kızgınlık uyandırır: “Ben iyi bir öğrenci değilim.” Öğrenciler bu iletileri, öğretmenin kendilerini yönlendirme ve istediğini yaptırma girişimi için kurnazlık olarak yorumlarlar: “Siz böyle söyleyince sanki ben daha çok mu çalışacağım?” Öğrenciler haklı olarak, öğretmen olumlu yargılıyorsa başka bir zaman da olumsuz yargılayabilir sonucunu çıkarır. Ayrıca yargılamanın üstünlüğünü hissettirdiğini düşünür. Övgünün çok sık kullanıldığı bir sınıfta övgünün yokluğu eleştiri olarak yorumlanabilir. “Resmim hakkında iyi bir şey söylemediniz, demek ki beğenmediniz.” Başkalarının yanında övmek öğrenciyi utandırır. Öğrencilerin çoğu “iyi örnek” olarak gösterilmeyi, “kötü örnek” gibi aşağılayıcı bulur.

10. Soru sormak, sınamak, çapraz sorgulamak: Sorunlu olduğu zaman öğrenciye soru sormak onda güvensizlik ve kuşku uyandırır. “Dün akşam ödevini sana söylediğim gibi yaptın mı?” Öğrenciler bazı soruların, onları tuzağa düşürmek ve eksikliklerini bulmak için sorulduğunu düşünür: “Ne kadar çalıştın? Bir saat mi? O zaman iyi bir notu hak etmiyorsun.” Soruların nedenlerini anlamayan öğrenciler, onları gözdağı aracı olarak algılar ve soruya soru ile tepki verir: “Niçin bilmek istiyorsunuz?” Sorunu olan öğrenciye sorunu çözme amacı ile sorulan her soru, onun konuşma özgürlüğünü sınırlar ve bir sonraki iletisini sanki dikte ettirir.

11. Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak: Bu iletiler yüzeyde sorunlu öğrencilere çok yararlıymış gibi görünür, ama gerçekte böyle değildir. Öğretmenin karmaşık duygular yaşayan öğrencisine güven vermeye çalışması onda anlaşılmadığı izlenimini

uyandırabilir. Öğrenciler, öğretmenlerinin bu çabalarının kendilerini değiştirmek için olduğunu sezer ve onlara güvenmezler. Acıma, öğrencinin duygularını incitir ve iletişimi bozar.

12. Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak:

Öğrenciler sorunlarını dile getirmek istediklerinde çok ciddidirler. Şakayla, espriyle karşılık vermek onları incitebilir ve itilmişlik, bir kenara atılmışlık duygusunu uyandırır.

4.13.4. Ben iletisi

Gordon'a (1996) göre öğretmenin öğrencilerle iletişim kurarken "Çok konuşuyorsun", "Yine geç kaldın" gibi karşıdaki kişiyi suçlayıcı bir ifade yerine, "Konuşman beni rahatsız ediyor" ya da "Sınıfa geç gelince motivasyonum bozuluyor" gibi ben iletilerinin verilmesi sorunun çözümlenmesini kolaylaştırmaktadır. (Erden,2005.s.94)

Ben iletilerinin üç temel ögesi vardır:

- 1. Sorun yaratan davranışın tanımlanması:** Öğretmenin ben iletisi kurarken öncelikle sorun olan davranışı belirlemesi gerekir. Örneğin; "Yere atılmış çanta gördüğüm zaman", "Birbirinizle konuştuğunuz zaman" "Ödevlerinizi yapmadığınız zaman" gibi sözcükler öğretmenin rahatsızlık duyduğu davranışı tanımlar.
- 2. Öğrencinin kabul edilmeyen davranışının öğretmen üzerindeki kesin, gerçek ve somut etkisinin ona söylenmesi:** Öğretmen kendini rahatsız eden ya da sorun olan davranışı belirledikten sonra bu davranışın kendisini nasıl etkilediğini ya da davranışın sonuçlarını sorgulaması ve iletmesi gerekir. Yukarıdaki örnekleri geliştirek ben iletileri aşağıdaki gibi devam edebilir.
 - "Yere atılmış çanta gördüğüm zaman ayağımın takılmasından....",
 - "Birbirinizle konuştuğunuz zaman sesimi duyuramadığım için..."
 - "Ödevlerini yapmadığın zaman yeni anlattığım konuları anlamayacağından"
- 3. Ben iletisinin son ögesi duyguların dile getirilmesidir.** Yukarıdaki örneklere iletinin üçüncü ögesi eklendiği zaman cümleler tamamlanmış olur.
 - "Yere atılmış çanta gördüğüm zaman ayağımın takılmasından korkuyorum.
 - "Birbirinizle konuştuğunuz zaman sesimin duyuramadığım için rahatsız"

oluyorum."

- "Ödevlerini yapmadığın zaman yeni anlattığım konulan anlamayacağından endişe ediyorum"

Özetle ben iletisi, davranış, etki ve duygu zincirinden oluşur. Ancak bu sıralama kesinkes böyle olmayabilir. Önemli olan, bu üç öğenin hep var olması ve sıralaması değil, öğretmenin gözünde öğrencinin nerede olduğunu gösteren dürüst ve açık ileti olmasıdır. (Erden,2005.s.95)

Öğrencilerle etkili iletişim kurarken iletişimin içeriği de önemli rol oynar. Ancak sınıf ortamında ne yazık ki öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilere eleştirel gözle baktıkları, öğrencilerin olumlu davranışlarından çok olumsuz davranışları üzerinde odaklandıkları görülmektedir. Oysa yapılan araştırmalar eleştirel ve olumsuz iletilerin öğrencileri daha fazla olumsuz davranışlara ittiğini ve okuldan soğumalarına neden olduğunu göstermektedir (Jones and Jones, 1996; Erden,2005.s.95)).

Öğretmen öğrencilerin olumlu davranışlarına dikkat etmeli ve öğrencinin olumlu davranışını gördüğü zaman bunu kendisine bildirmelidir. Örneğin; "Bunu başarabilirsin", "Bugün seni çok iyi gördüm", "Ödevini tamamlamana sevindim", "Notların giderek düzeliyor bu çok sevindirici" vb. olumlu iletiler öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkiler. (Erden,2005.s.95)

Sınıfta kalıtım özellikleri, aile etkileri, farklı kişilik özellikleri ve arkadaş çevresinin etkisiyle farklı yapıda olan öğrenciler bir arada bulunmaktadır. Bu etkenler nedeniyle bazı öğrenciler çok güzel iletişim kurarken bazıları öğretmenle iletişim kurmaktan kaçınmaktadırlar. Bunun nedenleri şöyle sıralanabilir: (Ünal ve Ada,2003,s.135).

- a. Sınıfta başka konu ya da olaylarla meşgul olmalarından,
- b. Öğretilen konuyu öğrenmeye ihtiyaç hissetmemelerinden,
- c. Okula gelmekten hoşlanmamalarından,
- d. Aptal ya da yetersiz görünmek kaygısı ile düşüncelerini açıklamaktan kaçınmalarından,
- e. Öğretmenle iletişim kurmayı küçümsemelerinden,

O öğretmenle ilgili olarak daha önce tatmin edici olmayan iletişimde bulunmuş olmaları nedeniyle tekrar iletişime girmenin anlamsızlığına inandıklarından, öğrenciler öğretmenleriyle iletişim kurmaktan kaçınmaktadırlar.

Ayrıca öğretmenlerin başarılı öğrencilerle iletişiminin, düşük başarı gösteren öğrencilere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Ünal ve Ada,2003,s.135).

Öğretmenler düşük başarılı öğrencilerle;

1. Daha az zaman ayırarak ilgilenmektedirler,
2. Sorularını önemsememekte ve cevaplarken de etraflı açıklamalara girmemektedirler,
3. Öğretime katılmaları yönünde bir çaba göstermemektedirler,
4. İpucu, pekiştirme, dönüt alma, düzeltme öğretim araçlarını yeterince kullanmamaktadırlar,
5. Sınıfta orta ya da arka sırada oturma isteklerine karşı çıkmamaktadırlar,
6. Övgüyü çok az kullanmaktadırlar,
7. Motivasyonu sağlamak için özel bir çaba göstermemektedirler.

BÖLÜM 5

MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM

5.1 Meslekî ve Teknik Eğitimin Amaçları

Millî Eğitimin Genel Amaç ve Temel İlkelerine uygun olarak meslekî ve teknik eğitimin amacı;

1. Bütün öğrencilere orta öğretim derecesinde ortak bir genel kültür vermek suretiyle, onlara kişi veya toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yollarını arama ve yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmak,
2. Öğrencileri çeşitli program ve okullarla ilgili, beceri ve yetenekleri ölçüsünde hem mesleğe hem de yüksek öğretime ya da hayata ve iş alanlarına hazırlamak,
3. İş ve meslek alanlarının gereksinimi olan orta düzeyde meslek elemanlarını yetiştirmek,
4. Çevrenin eğitim ve öğretim ihtiyacını karşılamak, okulda yapılan meslek eğitimini iş ve hizmet hayatının gerektirdiği koşullarda gerçekleştirmek, gerektiğinde bir kısım endüstri, iş ve hizmet kurumlarında yapılmasını sağlamak ve çevre-okul iş birliğini kurmaktır (Tic.Eğt. Araştırması, METARGEM, 2003, MEB EARGED,s.1).

5.2 Meslekî ve Teknik Eğitimin Önemi

İyi yetişmiş nitelikli bireyler, içinde yaşadıkları toplumları geliştiren motor görevi görürler. İnsan gücünün çalışma kapasitesi, bu görevin performansını doğrudan etkiler.

Meslekî ve teknik eğitimde sermaye, insan gücü, motivasyon plânlamasını en uygun şekilde yapmak, verimliliği en üst düzeye çıkaracaktır. Gelecek yıllarda kalkınmanın sağlanmasında öncelikli unsurları bir araya getirmek, plânlı bir meslekî eğitimle mümkündür.

5.3 Türkiye'de Meslekî ve Teknik Eğitim

Türkiye'de meslekî ve teknik eğitim kurumları tek çatı altında toplanmamakla birlikte, önemli bir bölümü Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindedir. Millî Eğitim Bakanlığında meslekî ve teknik eğitim; Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir.

Ülkemizde mesleki eğitime verilen önem gün geçtikçe daha da artmaktadır. Sanayinin ara eleman ihtiyacını karşılayan meslek liselerinde verilen eğitimin önemi büyüktür (Özden,1997; Sarıbyık,2002,s.2). Mesleki eğitim alacak kişilerin branş seçiminde yetenek ve becerilerinin göz önünde bulundurulması, onların başarılarının artmasını sağlayacak ve beraberinde kişiyi huzurlu kılacaktır. Gelişmiş ülkelerde meslek seçimi konusuna çok önem verilmiş ve kişiye uygun meslek seçiminde hata yapmamak için gerekli özen gösterilmiş ve çalışmalar yapılmıştır. Maalesef ülkemizde bu konuda önemli sıkıntılar yaşanmaktadır. Günümüzde çoğu insanın, kendi istek ve yeteneklerine uygun olmayan işlere yöneldiklerini ve hatta bu işlerde uzun yıllar çalıştıklarını görmekteyiz (Sarıbyık,2002,s.2).

Türkiye'deki mesleki eğitim ve yetiştirme durumu incelendiğinde, uzun yıllar okul modeli ile piyasa modelinin birbirinden kopuk, ayrı ayrı yürütüldüğü görülmektedir. İmalat sanayindeki işletmelerin %90'ından fazlasının küçük işletme olduğu ve önemli sayıda işgücü istihdam ettiği düşünüldüğünde, bu işletmelerin kendi bünyelerinde yüzyıllardır var olan eğitim modeli ile kendi çalışanını yetiştirdiği, sanayiye nitelikli eleman açısından bir kaynak olma niteliği taşıdığı belirtilmektedir (Saran ve Akkayan,1998,s.9; Topaktaş,2001,s.23)

Özgül de, mevcut mesleki eğitim sistemine ilişkin şu değerlendirmeyi yapmaktadır:

Ne okuldan mezun olan kimse için, ne de bu mezunu istihdam edecek işveren için kolayca tanınabilecek nitelikler sağlamayan yürürlükteki sistem, sadece bu açıdan yetersiz olmakla kalmayıp, uygulamada gereğinden fazla uzatılmış programların ortaya çıkmasına yol açtığından ötürü, aynı zamanda maliyet bakımından da çok pahalıdır. Önemli olan husus

eğitim-öğretimin süresinin uzunluğu değil beceri standartlarının belirlenmesidir (Özdil,1990,s.12; 1998,s.9; Topaktaş,2001,s.24).

Son yıllarda mesleki eğitim sistemi üzerine yapılan özeleştiriler, Milli Eğitim şuralarında alınan tavsiye kararları da dikkate alınarak, özellikle Avrupa Birliği üyelik sürecinin de ivmesiyle üretilen ve yürürlüğe konulan yeni mesleki eğitim sisteminin, ülkemizdeki bu sorunlara çözümler yaratmak üzere önemli bir çıkış olduğu düşünölmektedir.

5.4 Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okulların Mevcut Durumuna İlişkin Sayısal Veriler

Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 2006-2007 öğretim yılında görev yapan öğretmenleri sayısı 35.519, toplam öğrenci sayısı 498.681'dir.

Çizelge 5.1 'de Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okulların türlerine ve sayılarına, göre dağılımı verilmektedir.

Çizelge 5.1 Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okul Türleri ve Sayıları (2006/2007 Öğretim Yılı Başı Mevcut Durum)

KURUM TÜRÜ	Okul Sayısı	Derslik Sayısı	şube Sayısı	Öğretmen Sayısı	Toplam Öğrenci
Anadolu Teknik Lisesi	258	643	1.716	1.656	40.170
Anadolu Meslek Lisesi	294	365	814	782	19.364
Anadolu Meteoroloji Meslek Lisesi	1	8	5	21	117
Anadolu Tapu Kadastro Meslek Lisesi	1	8	8	23	189
Anadolu Tarım Meslek Lisesi	2		2		60
Teknik Lise	318		1.324		25.220
Endüstri Meslek Lisesi	472	8.774	10.062	25.986	320.015
Çok Programlı Lise	164	2.712	2.644	4.430	60.759
Meslekî ve Teknik Eğitim Merkezi	79	1.148	1.226	2.540	30.088
Tarım Meslek Lisesi	12	98	63	81	1.612
İkili Meslekî Eğitim Merkezi	15		59		1.087
TOPLAM	1.633	13.756	17.923	35.519	498.681

Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün istatistik verilerine göre;

- 2006-2007 Öğretim Yılına 794 Bağımsız okulda 13 756 Derslik, 6.307 Atölye ile girilmiştir.
- 2006-2007 Öğretim Yılında 82 şubede 290 engelli öğrenci Kaynaştırma Eğitimi görmektedir.
- 2006-2007 Öğretim Yılında 9.490 öğrenci teknik liseye geçiş yapmıştır.

- 2006-2007 Öğretim Yılında 172.509 öğrenci yeni kayıt olmuştur.
- 2005-2006 Öğretim Yılında 101.084 öğrenci mezun olmuştur.
- 2005-2006 Öğretim Yılında çeşitli nedenlerden dolayı 59.874 öğrencinin okul ile ilişiği kesilmiştir.
- 2006-2007 Öğretim Yılında bağlı okullarda 2.262 burslu, 184 pansiyonlu okulda 938 paralı yatılı, 23 204 parasız yatılı öğrenci bulunmaktadır.
- 2005-2006 Öğretim Yılında 73 388 öğrenci 35.270 işletmede meslek eğitimi görmüş, bu işletmelerde 28.169 usta öğretici görev yapmıştır.
- 2006-2007 Öğretim Yılında Yüksek Öğretim Ön Lisans Programına: sınavsız; 32.266 öğrenci, sınav ile alanında 1619 öğrenci, sınav ile alanı dışında 165 öğrenci olmak üzere 34.050 öğrenci, Lisans Programına; Alanında 1101 öğrenci alanı dışında 183 öğrenci olmak üzere 1284 öğrenci toplamda 35334 öğrenci yüksek öğretime geçiş yapmıştır (http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=800&konu=mevcut).

5.5 Endüstri Meslek Liseleri

2005-2006 Eğitim Öğretim Yılı itibariyle Talim ve Terbiye Kurulunun liselerdeki eğitim süresinin 4 yıla çıkarılması kararı bakanlıkça onaylanarak, yeni eğitim sisteminin uygulanmasına geçilmiştir.

Bu uygulamayla meslek liselerine öğrenci kaydı diğer liselere yapılan kayıtlara benzer nitelik kazanmıştır. Çünkü dokuzuncu sınıfa kaydı yapılan öğrenci, herhangi bir meslek dalına kayıt olmaksızın, tüm liselerde ortak özelliklere sahip havuz içinde yer almaktadır. Yani öğrenci meslek lisesinde öğrenim görmektedir, ancak herhangi bir meslek alanı ya da bölümünün öğrencisi değildir. Yeni sistemde dokuzuncu sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, öğrenim gördükleri bir yılın sonunda, meslek lisesi alanları hakkında ciddi biçimde bilgi edinmekte, aynı atmosferi yaşayarak görerek kendi isteklerine ve kapasitelerine uygun alanları ve dalları tanımaktadırlar. Böylelikle dokuzuncu sınıf öğrencileri, bu süre sonunda ya herhangi bir meslek alanına yönelmekte ya da başka bir okul türüne kayıt yaptırma, geleceğine yön verme konusunda kendisi karar verme hakkına sahip olabilmektedir.

Yeni eğitim sisteminde bölüm isimleri ortak bölümler tek çatı altında toplanarak “alan “ adı altında yeniden yapılandırılmıştır. Öğrenci dokuzuncu sınıftan onuncu sınıfa alan seçerek yönlenecektir. On birinci sınıfa ise alan adı altında gruplanmış meslek dallarından birini “dal” olarak tercih ederek, nihayetinde okul süreci sona erdikten sonra yönleneceği uzmanlık alanını önemli oranda belirlemiş olmaktadır. Öğrencilerin, on ikinci sınıfta işletmelerde staj yaparken, aynı zamanda okulda da dallarındaki zorunlu ve seçmeli derslerle modüler eğitim alması ve yetkinliğini arttıracak temellerle donatılması hedeflenmektedir.

Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün resmi web sitesinde bu okul türüne ilişkin şu açıklamalar yer almaktadır (http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200& konu=bolum_eml. Erişim: 21.03.2007):

Öğrenim süresi 3 yıl iken yeni yapılanma çerçevesinde öğretim süresi 4 yıla çıkarılan bu okullarda öğrencilere; orta öğretim düzeyinde asgarî ortak genel kültür vermek, toplum sorunlarına duyarlı, yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırma amacına yönelik ortak genel kültür dersleri ve çeşitli meslek alanlarında endüstrinin ihtiyaç duyduğu meslekî formasyon verilmek suretiyle, hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır. Endüstri meslek lisesi öğrencileri; 11 ve 12'inci sınıflarda (öncelikle son sınıf öğrencileri olmak üzere) genel bilgi ve teknik teorik dersleri haftanın iki gününde okulda, uygulamalı meslek derslerini ise haftanın üç gününde alanları ile ilgili işletmelerin makine, araç-gereç ve mesleğinde uzmanlaşmış personel imkânlarından yararlanarak iş yerlerinde yapmaktadır. Ayrıca, nüfusu çok küçük olan yerleşim birimlerinde endüstri meslek lisesi açılması ekonomik olmadığından; bu yerleşim birimlerindeki, başarılı fakat ekonomik durumu müsait olmayan öğrencilerin eğitimine imkân sağlamak amacıyla, fiziki imkanları yeterli olan endüstri meslek liselerinde yatılılık ihdas edilmektedir.

5.6 Teknik Liseler

Teknik liselere öğrenci kaydı, önceki sistemde olduğu gibi, dokuzuncu sınıftaki öğrenci başarısı dikkate alınarak, teknik lise yönetmeliğinde belirlenmiş olan usullere göre yapılmaktadır.

İlköğretim üzerine 4 yıl öğretim süreli okullardır. Bu okulların 9'uncu sınıfı meslek liselerinin 9'uncu sınıfı ile ortaktır. 9'uncu sınıfta belirli derslerden, ilgili mevzuatında belirtilen başarıyı gösteren öğrenciler teknik liseye geçiş yaparak, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda endüstriyel teknik alanlarda meslekî formasyon verilmesini sağlayan, öğrencilerini hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan, fen bilimleri ağırlıklı programlara devam edebilmektedirler. Teknik liseler ilk kez 1969–1970 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir (http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200&konu=bolum_tl. Erişim Tarihi: 21.03.2007).

5.7 Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri

Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek liselerinde eski sistemde olduğu gibi öğrenciler sınavla veya kontenjan boşluğu olması durumunda ön kayıtla meslek dallarına öğrenci aldığından, öğrenci ilk yıldan başlayarak öğrenim göreceği meslek dalına yönlendirilmektedir. Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün resmi web sitesinde Anadolu Teknik Liselerine ilişkin şu açıklamalar yer almaktadır (http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200&konu=bolum_atl. Erişim: 21.03.2007):

İlköğretim üzerine birinci yılı yabancı dil hazırlık sınıfı; olmak üzere beş yıl öğretim süreli okullardır. Bakanlığımız Talim ve Terbiye Kurulunun 7.6.2005 tarihli ve 184 sayılı kararı gereğince. 2005-2006 öğretim yılından itibaren, bu okulların hazırlık sınıfları kaldırılarak programları 4 yıl olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu okullarda öğrencilere; orta öğretim düzeyinde asgarî ortak gene; kültür vermek, toplum sorunlarına duyarlı, yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıca bulunma bilincini ve gücünü kazandırma amacına yönelik ortak genel kültür dersleri ile birlikte endüstriyel teknik alanlarda meslekî formasyon kazandıran, hem yüksek öğretime hem mesleğe hazırlayan, aynı zamanda bir yabancı dil öğretilmesini amaçlayan, fen bilimleri ağırlıklı programlar uygulanmaktadır. Anadolu teknik liseleri ilk kez 1983–1984 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Bu okullara devam eden öğrenciler; sorumlu dersi olmaksızın 12'nci sınıfa geçtikleri takdirde Anadolu Meslek Lisesi diploması alarak okuldan ayrılabilirler. Anadolu teknik liselerine, merkezî sistemle yapılan Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı ile öğrenci alınmakta olup, İngilizce, Almanca, Fransızca ve Japonca dilleri ile eğitim ve öğretim yapılmaktadır.

Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün resmi web sitesinde Anadolu Meslek Liselerine ilişkin Anadolu Teknik Liselerinden farklı olarak şu açıklamalar yer almaktadır (http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200&konu=bolum_aml. Erişim:21.03.2007): İlköğretim üzerine, birinci yılı yabancı dil hazırlık sınıfı olmak üzere öğrenim süresi 4 yıl olan okullardır. Anadolu meslek liseleri ilk kez 1982–1983 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Anadolu meslek liselerine, Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı sonucunda öğrenci alınmaktadır. Anadolu meslek liselerinde; İngilizce ve Almanca dilleri ile eğitim eğitim-öğretim yapılmaktadır.

5.8 Mesleki Teknik Eğitim ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Öğretim ve öğretimi kontrol edebilmenin en etkili yolu, bu süreçlerin meydana geldiği çevreyi kontrol edebilmektir. Çünkü bu süreçler genellikle dolaylı olarak ve çevre kanalıyla gerçekleşir. Çevre etkilerini rastlantıya bırakmamak için, okul denilen özel bir çevre yaratılmıştır (Dewey,s.22; Bursalıoğlu,1998,s.48). Zaten öğretimin genel ilkeleri, bu gerçek göz önünde tutularak ortaya konulmuştur. Birey ancak kendi eylemi kanalıyla öğrenir ve öğrenilen her şey, öğrencinin kendi eylemi yoluyla kazandığı deneyimdir. Bu bakımdan öğrenme durumları, öğrencinin ilerde içinde bulunması, düşünmesi ve davranması beklenen durumlara bir dereceye kadar benzemelidir. Bu ilkelere ve bu günkü sosyo-ekonomik hayatın özelliklerine göre, okul öğrenciyi hızla sanayileşen ve şehirleşen çevre ve topluma, demokratik vatandaşlığın gitgide güçleşen görevlerine, bilimsel yöntem ve üretimin geçerli olduğu bir dünyaya, artan ve çeşitlenen bilgi ve becerilere, ayrıca her öğrencinin yetenekleri, ilgileri ve gereksemelelerine göre hazırlamalıdır(Austin-French_hull,s.203-208; Bursalıoğlu,1998,s.48).

Öğrenci okulda sadece çeşitli bilgi ve beceriler değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği üzerinde, bilgi ve becerilerden daha az etkili değildir (Blair-Jones-Simpson,s.112; Bursalıoğlu,1998,s.48). Kuşkusuz, öğrenci davranış kalıplarından birçoğunu daha okula gelmeden aile içinde kazanır. Ayrıca, bu alışkanlıklardan kötü olanların okul tarafından giderilmesi, çok zor ve hatta olanaksızdır (Musgrave,s.34-35; Bursalıoğlu,1998,s.48). Sosyal yaşantı ile kişilik yapısının sağlanması, çocuğun çevresindeki büyüklerden birine peykleşmesi ile olur. Böylece çocuk okulda verilenden daha güçlü bazı davranış kalıplan ve alışkanlıkları kazanır

(Ausubel,1958,s.275-290; Bursalıoğlu,1998,s.48). Okul, bunlardan iyi olanları pekiştirmek, kötü olanları gidermek zorundadır.

Öğrencilerin okul yönetimi üzerindeki en derin etkisi, okul ortamı içindeki informal örgütlerden en güçlüsünü yaratmasından ileri gelmektedir. Gerçekten öğrencilerin meydana getirdiği informal örgüt ve bunun parçaları olan çeşitli gruplar, okulu etkileyen diğer öğeler üzerinde önemli roller oynarlar. Bireyi, grup yoluyla dolaylı olarak etkilemenin daha kolay ve verimli bir yaklaşım olduğunu kabul eden okul yöneticisi, bu gruplardan yararlanma tekniklerini öğrenmelidir. Yeterli bir yönetici gruptan ve gruplaşmadan korkmaz, çünkü eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesinde, gruptan ve onun dinamiğinden yararlanmak zorunda olduğunu bilir, informal örgüt sadece amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunmakla kalmaz, örgütün formal yapısı karşısında bireyin kendine olan saygısını devam ettirebilmek olanaklarını da sağlar (Anderson,1966,s.30; Bursalıoğlu,1998,s.48-49).

Öğrencinin okula uyumu ve okuldaki başarısı ile, okuldaki rolünü ve kendini anlaması arasında sıkı bir ilişki vardır. Rol-beklenti dengesi, bu ilişkinin bir sonucu bulunmaktadır. Bir yandan öğrencinin rol ve beklentileri, diğer yandan ana-baba, öğretmen ve akran grubu üyelerinin öğrenciden beklentileri, bu dengeyi etkiler. Öğrencinin kendini ve yeteneklerini tanması ile öğrenme başarısı birbirine bağlı bulunmaktadır. Okulun öğrenciyi sosyalleştirme görevi topluma göre, toplumun da içinde bulunduğu çağlara göre değişir. Fakat öğrencinin, öğretmen ile olan ilişkileri sonunda bazı bilgi ve becerileri öğrenmesi her toplumda kabul edilmiş bir gerçektir. Bu öğrenmenin kapsamı ve derecesi, rol-beklenti ilişkisinin bir ürünü olmaktadır. Eğer öğrencinin, rol, beklenti ve yeteneklerini bilmesinin öğrenmesine bu derece etkili olduğu kabul edilirse; öğrencinin bazı özelliklerinin öğrenmeye temel olduğu kanısına dayalı bu günkü öğretim ilkelerini, yeni bir değerlendirmeden geçirmek gerekir (Brookover-Gotlieb,1964,s.453-480; Bursalıoğlu,1998,s.48).

Öğretmen öğrenciyi, ne kadar iyi tanır ve anlarsa, onun problemlerini çözmesine o kadar yardımcı olur ve okula uyumunu kolaylaştırır. Bu konuda, aşağıdaki noktaların dikkatle izlenmesi gerekmektedir.

- Öğrencinin öğrenme ve uyum yetenekleri üzerinde büyük etkisi olan biyolojik gelişimi,
- Sınıftaki öğrenciler arası ilişkiler ve bunların verdiği ipuçları,
- Öğrencinin uyum durumunu incelemekte yararlı olacak çeşitli eleştiriler,
- Her öğrencinin zihinsel yetenekleri, ilgileri, gereksemeleri, davranışları ve başarısı konusunda ayrıntılı bilgiler,
- Öğrencinin aile durumunun incelenmesi ve bilinmesi (Pounds-Garretson,1967,s.95-95; Bursalıoğlu,1998,s.48).

Yukarıdaki incelemelerin yapılması ve kayıtların tutulması, geniş çapta öğrenci personel hizmetlerini gerektirir. Bu hizmetler, rehberlik ve danışma çalışmalarını içine almaktadır. Eğitim ve öğretimde, okul ve çevreye uyumda, mesleğe yönelme ve meslek seçmede yapılacak rehberlik, bir bakıma bu hizmetlere bağlıdır. Bu yüzden, rehberlik, danışma ve hatta tedavi programları, öğrenci işleri çerçevesinde düşünülmektedir (Mc Clearly,s.225-250, ; Bursalıoğlu,1998,s.49).

Araştırmalara göre, eğitim ve öğretim sisteminin öğrencilere kazandırmış olduğu fikir ve değer birliği, dikkati çeker bir dereceye varmış görünmektedir. Sosyo-politik kültürün ortak alanların bir ürünü olması, eğitim sisteminin doğal bir sonucudur. Bu durum, memleketin sosyo-politik yapısı bakımından, birçok yararlar taşımakla beraber, ortak alanların aşırı derecede büyümesi, bireysel farkların gelişmesi zararına olabilir. Öğrencilerin ilgi ve eğilimleri konusunda memleketimizde bilimsel araştırmalar yapılmaktadır. Bunlardan birinde, bu problem yüksek öğretim çerçevesinde incelenmiş ve bu düzeyde eğitim ve öğretime yön verici sonuçlar elde edilmiştir. Diğerinde kültürün ergenlik gelişimi üzerindeki etkileri araştırılmış ve iki ayrı kültürün ergen grupları arasındaki farklılıklar karşılaştırılmıştır. Başka bir araştırmada ise, öğrencilerin meslek seçimi ile ilgili eğilimler incelenmiş bulunmaktadır (Bursalıoğlu,1998,s.49).

Toplumların her yönden gelişmesini, kalkınmasını ve dünya üzerinde söz sahibi olmasını sağlayan temel etken eğitimidir. Yine bir toplumun ekonomik anlamda daha güçlü bir düzeye gelebilmek için bireylerin üretken olmalarını sağlamak gerekmektedir. Bu da meslekî eğitim ile gerçekleştirilebilir. Meslekî eğitim "Ülkenin temel ekonomik yapısını

kuvvetlendiren ve genişleten, insan kaynağını geliştiren, işsizliği azaltarak üretimin krize girmesini önleyen bir eğitim süreci" dir (Norton, 1985, S; 9, MEB EARGED,s.1).

Her birey çalıştığı meslek alanları sayesinde toplumsal gelişmeye katkıda bulunmaktadır. Gelecekte var olmak isteyen toplumlar, meslek gelişimine önem vermek zorundadır.

5.9 Meslek Lisesi Öğrencilerinin Özellikleri

Meslek liselerinin onuncu sınıfından başlayarak, meslek öğrenimine alınan öğrencilerin ortak özellikleri şöyle sıralanabilir;

5.9.1 Aile yapısı

- Öğrencilerin ailelerinin çoğunlukla sosyo-ekonomik yönden dar gelirli veya düşük gelire mensup sınıftan gelmektedir.
- Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin büyük bir bölümün anne babalarının eğitimlerinin ilköğretim ve ortaokul mezunu düzeyinde olduğu görülmektedir.
- Meslek lisesi öğrencilerinin neredeyse tamamına yakının annesi, ev hanımı olmakla birlikte çok azının annesi çeşitli işlerde çalışmaktadır. Bu da göstermektedir ki, ailelerin ekonomik gelir kaynağı çoğunlukla babanın çalışmasıyla sınırlı olmaktadır.
- Ailesi tarafından uzun süre eğitim yönünden finanse edilemeyecek durumda olan bu öğrenciler, kısa yoldan meslek edinerek hayata atılması amacıyla meslek liselerine kaydedilmektedir.
- Sayıca azda olsa bir grup öğrenci, aileleri tarafında belirli meslek dallarında yetişmeleri ve mezun olduktan sonra, ailelerine ait var olan iş ortamlarında kendileriyle birlikte, iş hayatına atılmaları için meslek liselerine kaydedilmektedir.

5.9.2 Eğitim süreci

- İlköğretim sonrasında diploma ortalaması düşük olan, beşlik not düzeninde iki veya üç aralığında olan öğrencilerin büyük bir bölümü, genel liselerde başarılı olamayacağı düşünülerek, ilköğretimden mezun olma esnasında, bu okulların rehberlik servisleri tarafından aileleri de ikna edilmek suretiyle meslek liselerine yönlendirilmektedir.

- Meslek lisesi öğrencilerinin okuldan mezun olduktan sonra, iki yıllık eğitimle önlisans diploması veren yüksek okullara sınavsız geçiş sistemi yoluyla girmesinin mümkün olması, meslek liselerine yönelme nedenlerinden biri haline gelmiştir.

5.9.3 Sosyal çevre

- Meslek lisesi öğrencilerinin sosyal çevreleri, ikamet ettikleri mahallelerdeki olanaklarla sınırlı olmakta ve sosyo-kültürel yönden gelişimlerine katkıda bulunabilecek farklı ortamlara girmeleri, ekonomik yetersizlikler nedeniyle neredeyse mümkün olamamaktadır. Buna rağmen öğrencilerin son sınıfta işletmelerde pratik meslek eğitimi amacıyla staj yapıyor olmaları, öğrencilerin en kritik yaşları olan 17 ve 18 yaş dönemlerinde, hem kültürel yönden hem de mesleki eğitim yönünden gelişmelerine önemli katkı sağlamaktadır.

5.9.4 Birey ve toplumsal çevre

Geçmişten zamanımıza her birey bir toplumun içinde yaşar ve bu ortamda bulunan diğer insanlarla karşılıklı olarak etkileşim süreci oluşturur. Fiziksel, sosyal, kültürel, tarihsel çevre bireyin davranışlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda şekillendirir. Bu bakımdan her toplumun bireyleri çeşitli konularda farklı davranış sergiler. Bireyin toplum içerisindeki konumunu inceleyen sosyal psikoloji psikolojinin sınırlarının oluşturulduğu bir alan olduğu için ayrı bir önem kazanır. Bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olabilmesi için, onun genel yaşama biçimini benimsemesi, bir başka ifade ile toplumsallaşması gerekir. Bu da doğumdan ölüme kadar tüm toplumsal değerleri öğrenmesine ve onlara uygun davranışları gerçekleştirmesine bağlıdır. Kendi toplumunun kültürel değerlerini benimseyen bireyler, dış dünyadaki olayları buna göre değerlendirir ve özdeğerinin başka toplumlarınkinden üstün olduğuna inanır. Ama zamanla olgunlaşan birey başka kültürlerle de daha toleranslı bakmayı öğrenir. Bu da bireyin daha geniş bir kültürel perspektif kazanması sonucunda gerçekleşir (Ünal ve Ada, 2003,s.3).

Yaşadığımız toplumda diğer insanlarla olumlu ilişki içinde bulunmak zorundayız. Bu da ;

- İlişkide bulunan kişilere saygı duymayı,
- Onları eleştirmeden, yargılamadan dinlemesini bilmeyi,
- İnsanın kendi kendisiyle barışık olmasını

gerektirir.

5.9.5 Atölye özellikleri ve atölyede öğretmen öğrenci ilişkisi

Endüstri meslek liselerinde atölyeler, öğrencilerin uygulamalı meslek eğitimi aldıkları alanlardır. Teorik derslerde verilen meslek bilgileri bilişsel özellik taşıırken, kavramaya ve psikomotor beceriye atölye ortamlarında dönüşür. Atölye ve laboratuvarlar meslek liselerinin okul-fabrika karakterindeki eğitim alanlarıdır. Bu okullarda okuyan öğrencilerin, ilgili programların öngördüğü yeter seviyede bilgi, beceri ve davranış kazanmaları ve mezunlarının iş bulmakta güçlük çekmeden iş hayatına atılmaları istenmektedir. Öğretim programlarında belirlenen düzeyde eğitimin gerçekleştirilmesi için, bu okullardaki makine, araç-gereç, laboratuvar malzemeleri ve ders kitapları ile iş ve işlem yapraklarının en etkin biçimde kullanılması, eğitimin yanı sıra üretime de etkinlik kazandırılması gerekmektedir (M.E.B.Genelgesi 1984/24).

Atölyeler teknolojik bilgilerin, kolaydan zora, basitten karmaşığa sıralı ve ardışık bir süreçle uygulamaya sokulduğu alanlardır. Bu yüzden atölyelerde görev yapan meslek dersleri ve atölye öğretmenleri, bir sınıf yöneticisi olmanın yanı sıra iyi birer uygulama göstericisi ve yöneticisi olmak durumundadır. Bu işlevi sırasında yerine göre teknisyen, ustabaşı ve mühendis gibi davranırken, öğrenciye iyi bir model olmak zorundadır. Atölye öğretmenleri, öğrencilere, işi öğretirken sevdiren, öğrenci uygulamadan önce gösteren, öğrencilerin meslek bilgisi ve meslek kültürü kazanmasında son derece önemli roller üstlenen, atölye ve laboratuvarların mesleki lideridir.

Meslek dersleri ve atölye öğretmenleri, öğrencilerin, tüm okul hayatı boyunca atölyelerde bulunacakları süreçte, öğrencilerin geliştirecekleri bilgi, beceri ve davranışları belirlemek, adım adım takip etmek ve onların gelişim süreçlerine hâkim olmak zorundadırlar. İş güvenlik kurallarından başlayarak, mezun olduklarında iş-meslek hayatlarında ihtiyaçları olacak türlü meslek davranış ve görgülerinin kazanılmasında bu ikili iletişim süreci oldukça etkili olmaktadır. Bu nedenle, meslek liseleri öğrencileri, bu farkındalığı edinmeye başladıkları andan itibaren, atölye öğretmenleriyle aralarında saygının ve sevginin yoğun olduğu bir etkileşim sürecine girdikleri görülmektedir.

Geleceğin insanını yetiştirmek gibi bir misyonu olan eğitim kurumları geleneksel yapıdan kurtulmalıdır. Eğitimin geçmişten hareketle geleceği oluşturma, bireyleri geleceğe hazırlama işlevi olmalıdır. Gelecekte toplumun ihtiyacına cevap verebilir bireyler

yetiştirmek eğitimin hedefleri arasında olmalıdır. Eğitim bu perspektif ile en yeni bilgi, yöntem ve teknolojileri kullanma ağırlığını diğer tüm bilim dallarından önce ve fazla göstermek zorundadır. (Sağlam,2006,s.20)

Okul, yalnızca iyi öğrenme üzerinde değil, aynı zamanda iyi insan olma üzerinde odaklaştığında, topluma en verimli biçimde hizmet etmiş olacaktır (Kohn, 1991). Elde edilen ve iş piyasasının gereksinime duyduğu eğitsel gerekler üzerinde yapılan bir çalışmada, işletme yöneticileri, gelecekte işyerlerinde akademik becerilerden çok, çalışma ortamı becerilerinin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir (Sandi Nativel Laboratones, 1992; Celep,2004,s.13).

Atölyeler teknolojik gelişimin yaşanarak aktarıldığı eğitim alanlarıdır. Teknoloji, insanoğlunun eğitim yoluyla kazandığı bilgi ve becerilerden daha etken, daha verimli biçimde yararlanabilmesinde, onları daha sistemli ve bilinçli olarak uygulayabilmesinde yardımcı olmuştur. Böylece eğitim ve teknoloji insanoğlunun mükemmelleştirilmesi, kültürlenmesi ve geliştirilmesi, doğaya ve çevresine karşı etken ve nüfuzlu, egemen bir unsur haline gelmesinde etken olmuştur. Bugünün bilimsel ve teknolojik toplumunda eğitim ve teknoloji ilişkilerini kültürel, ekonomik ve eğitsel olmak üzere üç yönlü düşünmek olasıdır. Çağdaş toplumun en belirgin özelliği bilim ve teknoloji olduğuna göre, bu iki öğe aynı zamanda ağdaş toplum kültürünün de organik bir parçası durumundadır. Çünkü tarihi bir olgu olarak belirli kültürler ve uygarlıklar, belirli koşullar altında ve belirli ortamlarda oluşmaktadır (Alkan, 2005; Avis,2006,s.1). Atölye ğretmenleri bu anlamda teknolojik gelişim süreçleriyle ğrenci arasında bir köprü görevi görmektedir.

Bugünün teknolojik ortamının da kendine özgü bir yaşam görüşünün, bir değerler sisteminin, bir sosyal yapısının, bir tutum ve davranışlar örüntüsünün olması doğaldır. O halde böyle bir kültürel ortam için gerekli genel eğitim formasyonu sağlama, eğitim-teknoloji ilişkilerinin kültürel yönünün oluşturmaktadır. Çağdaş bilimsel ve teknolojik toplum yaşamı için bireyin gerekli yetenekleri ve bilgileri kazanma eğitimi gibi (Çilenti, 1988; Avis,2006,s.2).

Teknolojinin tek başına çözüm olmadığı konusunda araştırmacıların fikir birliği içinde oldukları söylenebilir. Bilgisayarlardan tam olarak yararlanabilmek, yoğun ğretmen

eğitimi, yeni ğretim materyallerini ve en önemlisi de eğitim modellerinde değişikliği gerektirir. Günümüzde eğitim kurumlarında geleneksel yöntemlerle ve araç gereçle yapılan eğitim ve ğretim yerini bilgi teknolojilerinden faydalanılarak oluşturulan çoklu öğrenme ortamına bırakmaktadır. Piaget, Soymour Papert Lev S.Vygotsky bireyselleştirilmiş yaparak yaşayarak öğrenmeyi; grup çalışmasını ve yönlendirilmiş bilgi keşfini vurgular. Bütün bu kavramların gerçekleşmesi eğitimde teknolojiyi gerektirir; eğitim ve öğretimin maliyeti göz önüne alındığında bilgisayar desteği olmadan, bu neredeyse imknsızdır (Reinhardt, 1995, s52; Uluser, 1997, s.27). Bu da bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye’de bilgisayar destekli eğitimin okullara sokulması, yaygınlaştırılması ve geliştirilmesinde en önemli etkenlerin biri de eğitim yöneticileridir (Sağlam,2006,s.20). Atölyelerin donanım yapılarının geliştirilmesi ve tüm meslek dallarının eğitiminde bilgisayar destekli eğitimin tesis edilmesiyle, ğrenci ğretmen arasındaki iletişimin etkililiği arttırılarak, nitelikli meslek eğitiminin önemli bir halkası daha tamamlanmış olacaktır.

BÖLÜM 6

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

6.1 Öğrenci Psikolojik Gereksinimi Üzerine Yapılmış Bir Araştırma

Ortaöğretim öğrenci psikolojik gereksiniminin karşılanması konusunda öğrenci görüşlerinin saptanması araştırmasında evreni Edirne merkez ve ilçelerindeki bütün genel liselerin 3. sınıfları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 1999-2000 eğitim-öğretim yılı 2. dönemde Edirne ili Merkez ilçedeki genel liseler ile her ilçedeki bir lise olmak üzere toplam 9 genel lisenin 3. sınıflarından yalnızca birisi alınmıştır. Bu öğrencilerden 175'ine anket uygulanmış ve 144 anket değerlendirmeye alınmıştır (Celep, 2000; Celep, 2004, s.21-24).

Öğrenci Psikolojik Gereksinimi Ölçeği, Jones, Jones'in (1998: 62-63) geliştirmiş olduğu 40 maddelik "Öğrencilerin Psikolojik Gereksinimlerini Değerlendirme Ölçeği"nden uyarlanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması sonucunda 7 madde elenerek 33 madde öğrenci psikolojik gereksinim ölçeğini oluşturmuştur.

Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik gereksinimin ne derecede öğretmenler tarafından karşılandığını belirlemek amacıyla Maslow'un gereksinim kuramına uygun olarak hazırlanmış sorular aşağıdadır.

Öğrenci Psikolojik Gereksinim Ölçeği Soruları (Celep, 2004, s.22)

1. Ödevlerini sınıfta yapman için yeterli zaman bulabiliyor musun?
2. Öğretmenlerin sınıfta konuyu yeterince yavaş işliyorlar mı?
3. Öğretmenlerin sınıfta işitebileceğin kadar yeterince yavaş ve açık konuşuyor mu?
4. Oturduğun sırada rahat çalışabiliyor musun?
5. Okulda dinlenmeye zaman bulabiliyor musun?
6. Derslerden aldığın notlarını aynı gün rahatlıkla ailine söyleyebiliyor musun?
7. Gereksinme duyduğunda öğretmenlerinden yardım alabiliyor musun?
8. Öğretmenlerinden, hak ettiğin notu alabiliyor musun?
9. Sınıfını her gün düzenli buluyor musun?
10. Hoşlandığın şeyleri sınıfında rahatlıkla söyleme fırsatı bulabiliyor musun?
11. Öğretmenlerine güveniyor musun?

12. Okulun ve sınıfın davranış kurallarını anlıyor musun?
13. Sınıfında uygulanan disiplin kurallarını uygun buluyor musun?
14. Öğretmenlerin senin önerilerini dinliyorlar mı?
15. Öğretmenlerin sana dostça ve cana yakın davranıyorlar mı?
16. Öğretmenlerin derste sana her gün yeterli zamanı ayırıyorlar mı?
17. Öğretmenlerin senden hoşlandıklarını gösteriyorlar mı?
18. Öğretmenlerin, öğrenme konusunda iyi hissetmenize yardım ediyorlar mı?
19. Sınıfını mutlu olduğun mekânlardan bir olarak görüyor musun?
20. Herhangi bir sorunun olduğunda öğretmenlerin, seni dinlemeye hazır olduklarını sana hissettiriyorlar mı?
21. Öğretmenlerin, hak ettiğinde senden övgü ile söz ediyorlar mı?
22. Sınıfındaki arkadaşların, çalışmalarınla ilgileniyorlar mı?
23. Sınıfındaki arkadaşların, senin kişiliğine saygı gösteriyorlar mı?
24. Okul içi etkinliklerde yaratıcılığını ortaya koyma şansına sahip misin?
25. Sınıfındaki arkadaşlarının öğrenmesine yardım ediyor musun?
26. İyi bir öğrenci olduğunu düşünüyor musun?
27. Sınıfına karşı bağlılık hissediyor musun?
28. Sınıf kurallarına uyuyor musun?
29. Sınıfındaki bir etkinlikte yer almaktan gurur duyuyor musun?
30. İlgi duyduğun konulara çalışabiliyor musun?
31. Okulda öğrendiklerinden heyecan duyuyor musun?
32. Çalışmalarına evde kendi başınıza devam etmekten hoşlanıyor musun?
33. Okulda öğrendiğin bilgi ve beceriyi okul dışı yaşantıda kullanabiliyor musun?

Öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik gereksinimlerini karşılama derecelerine ilişkin öğrenci görüşleri şu şekilde özetlenebilir (Celep, 2000; Celep, 2004, s.21).

1. **Fizyolojik**

- Öğrencilerin % 20,8'inin okulda dinlenmeye hiç zaman bulamadığı, % 57,3'ünün çok az veya ara sıra zaman bulduğu,
- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerin sınıfta konuyu yeterince yavaş işlediği

- Öğrencilerin yarısından fazlasının oturduğu sırada rahat çalışabildiği, % 11.1'i hiç rahat çalışmadığı,
- Öğrencilerin %54,2'sinin ödevlerini sınıfta yapmaları için arasıra da olsa yeterli zamanı bulabildiği, %18.8'i hiç zaman bulamadığı saptanmıştır.

2. Güvenlik

- Öğrencilerin % 50,8'inin sınıfını her gün çok az düzenli bulduğu, % 17,4' ü ise hiç düzenli bulmadığını,
- Öğrencilerin yarısından fazlasının genelde öğretmenlerinden hak ettiği notu aldığı,
- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun tam olmasa da genelde hoşlandıkları şeyleri sınıfında rahatlıkla söyleme fırsatını bulabildiği,
- Öğrencilerin çoğunluğunun sınıfında uygulanan disiplin kurallarını tam olarak uygun bulmadığı,
- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun gereksinme duyduğunda öğretmenlerinden istedikleri yardımı yeterince alamadığı; % 17,4'ü ise hiç alamadığı,
- Öğrencilerin yarısına yakınının genelde öğretmenlerine güvendiği; % 12,5'inin hiç güvenmediği,
- Öğrencilerin yarısından fazlasının derslerden aldığı notlarını aynı gün rahatlıkla ailesine söyleyebildiği,
- Öğrencilerin yarısından fazlasının okulun ve sınıfın davranış kurallarını genelde anladığı gözlenmektedir.

3. Sevme

- Öğretmenlerin genelde öğrencilerin önerilerini dinlediği,
- Öğretmenlerin çoğu zaman öğrencilere dostça ve cana yakın davrandığı,
- Öğrencilerin % 57,6'sının öğretmenlerin derste kendilerine her gün ara sıra yeterli zamanı ayırdığını belirtmesine karşın, % 17,4'ü hiç zaman ayırmadığı,
- Öğrencilerin, öğretmenlerinin öğrencilerden hoşlandıklarını- gösterme konusunda fazla istekli davranmadığı,
- Öğrencilerin sınıflarını mutlu olduğun mekânlardan bir olarak gördüğü,

- Öğrencilerin % 14.6'si herhangi bir sorunu olduğunda öğretmenlerinin kendisini dinleme konusunda öğretmenlerinin hiç istekli olmadığını; % 40.9'u ise çok az istekli davrandığı
- Öğrencilerin % 13,2'si hak ettiği halde öğretmenlerinin kendisinden övgü ile hiç söz etmediğini, % 38,2'si de çok az derecede övgü ile söz ettiği,
- Öğrencilerin sınıf içi etkinlikler konusunda birbirlerinin çalışmaları ile ara sıra ilgilendiği,
- Öğrencilerin birbirlerinin kişiliğine büyük ölçüde saygı gösterdiği anlaşılmaktadır.

4. **Kendine güven:**

- Öğrencilerin % 16,7'si sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesine çok az yardım ederken % 59,8'i genelde yardım ettiği,
- Öğrencilerin çoğunlukla kendilerini iyi öğrenci olarak değerlendiği,
- Öğrencilerin okul içi etkinliklerde yaratıcılığını ortaya koyamadığı
- Öğrencilerin sınıf kurallarına genelde uyduğu,
- Öğrencilerin genel olarak sınırlarındaki bir etkinlikte yer almaktan gurur duyduğu,
- Öğrencilerin sınıflarına karşı bağlılık duygusuna sahip olduğu

anlaşılmaktadır.

5. **Kendini gerçekleştirme:**

- Öğrencilerin yarısından fazlasının okulda öğrendiklerinden büyük ölçüde heyecan duyduğu görüşünde olmasına karşın, % 12,5'inin hiç heyecan duymadığı,
- Öğrencilerin çalışmalarına evlerinde kendi başlarına devam etmekten hoşlandığı,
- Öğrencilerin okulda öğrendiklerini genelde okul dışı yaşantılarında kullanabildiği,
- Öğrencilerin genelde ilgi duydukları konulara çalışabildikleri kanaatini taşımaktadırlar.

6.2 Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Üzerine Yapılmış Bir Araştırma

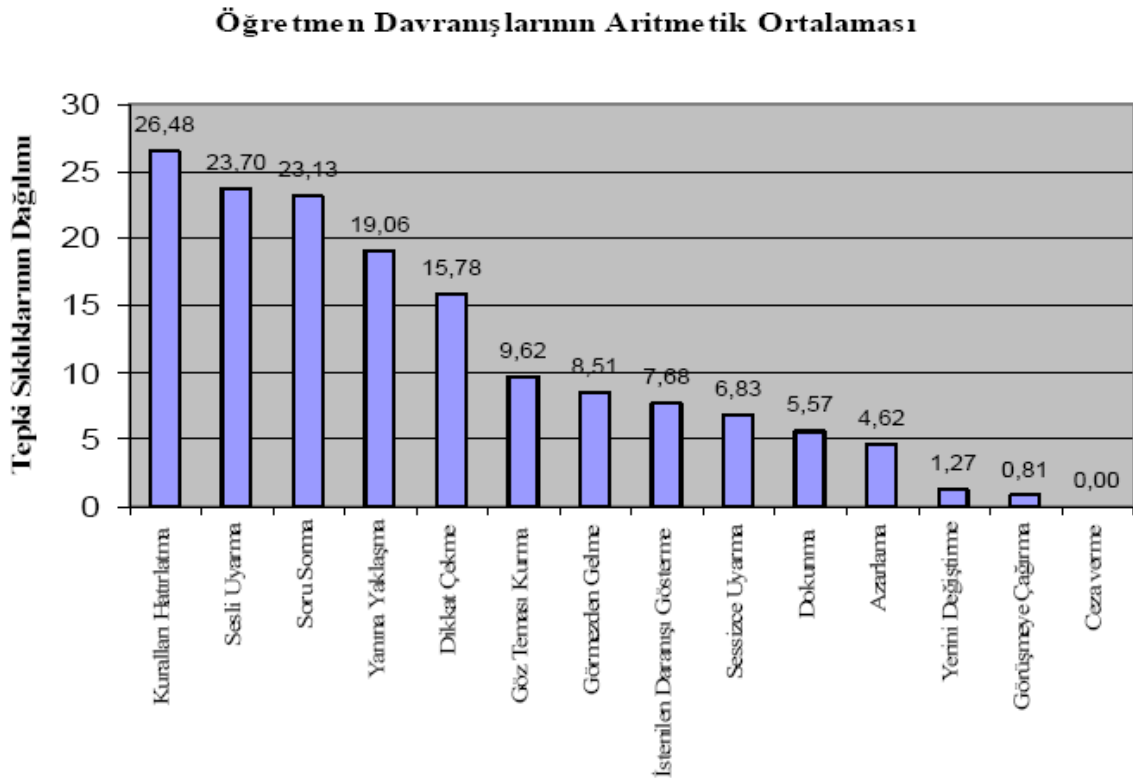
İpek'in resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi konulu doktora tezinde yaptığı araştırma sonucunda öğretmen-öğrenci ilişkisi ile ilgili şu önerileri yapmaktadır (İpek,1999).

1. Öğrencilerin, öğretmenlerle karşılaştırıldığında, otoriter ve başıboş ilişki boyutlarındaki algılarının daha yüksek, demokratik ilişki boyutundaki algılarının ise daha düşük düzeylerde gerçekleşmiş olması, öğretmenlerin öğrencilere karşı zaman zaman ilgisiz, zaman zaman da otoriter tutum sergilediklerini ima etmektedir. Öğretmenler, çağdaş eğitim anlayışının gerekleri doğrultusunda, öğrencilere karşı daha ilgili ve demokratik tutum göstermeleri için eğitilmeli ve bu yönde desteklenmelidirler. Bunun için öğretmenlerin, gerek hizmet öncesi eğitimleri sırasında, gerekse mesleğe girdikten sonra hizmet içi eğitim yoluyla bu konuda bilinçlendirilmeleri önerilebilir.
2. Okul yöneticilerine, örgütsel kültürün eğitim ve öğretimde ne denli önemli olduğu yanında, değiştirilebilecek, hatta okulun amaçları doğrultusunda yönetilebilecek bir kavram olduğu kavratılarak bu hususlarda yeterlik kazanmaları sağlanmalıdır,
3. Öğrencilerin, yönetici ve öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında, güç ve rol kültürü boyutlarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksek, destek kültürü boyutuna ilişkin algı düzeyleri ise daha düşük çıkmıştır. Öte yandan, yönetici ve öğretmenlerin güç ve rol kültürü boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin, dereceli ölçekte biraz uygun ile oldukça uygun seçeneklerine karşılık gelmesi klasik yönetim anlayışını yansıtmaktadır. Bu eğilimlerin, çağdaş yönetim anlayışı doğrultusunda değiştirilebilmesi için, yönetici ve öğretmenlerimiz eğitilmeli; okullarda, gerek okul yönetiminde, gerekse eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencileri de kapsayacak bir katılım sağlanmalıdır.
4. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin örgütsel kültür boyutlarından kestirilebilmesi için yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerinde en yüksek etkiye sahip örgütsel kültür boyutunun destek kültürü olduğu görülmüştür. Öte yandan, örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki korelasyonlara bakıldığında, öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasında örgütsel kültür boyutları ile en üst düzeyde ilişki gösteren boyut demokratik ilişki boyutu olmuştur. Destek kültürünün, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile negatif, demokratik ilişki boyutu ile

de pozitif ilişki göstermesi de göz önüne alındığında, okul genelinde, destek kültürü eğiliminin artırılması için, okul yönetiminde öğrencileri de kapsayacak katılım ve işbirliği sağlanmalı; sınıf düzeyinde ise demokratik ilişki eğiliminin artırılması için eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilere de söz hakkı tanınmalıdır.

6.3 Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler Üzerine Bir Araştırma

Sınıf öğretmenleri öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik ne tür tepkileri, hangi sıklıkta gösterdiklerini araştırmak amacıyla yapılmış bir araştırmada elde edilen veriler şöyle yorumlanmıştır:



Çizelge 6.1

Çizelge 6.1’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 26.48 ortalama ile istenmeyen öğrenci davranışlarına **en çok sınıf kurallarını hatırlatma** yönünde tepki gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin, sınıf kurallarını hatırlatma tepkisini sıklıkla kullanma gereksinimi duyması, ilköğretim öğrencilerinin sınıf düzenini oluşturan yaşantı ve davranış

örüntülerini, istenmeyen davranışların neler olduğunu yeterince kavrayamamalarından; öğretmenlerin de sınıf kurallarının belirleyicisi ve uygulayıcısı olduğu şeklinde otoriter bir rol algısına sahip olmalarından kaynaklanabilir. Öğretmenler, 23.70 ortalama ile **sesli uyarma** tepkisini göstermiştir. Sesle uyarma tepkisinin sıklıkla kullanılmasının nedeni ise, öğretmenlerin istenmeyen davranışa diğer öğrencilerin de dikkatini çekme, farkına varmalarını sağlama isteği olabilir.

Öğretmenler, 23.13 ortalama ile **soru sorma** tepkisini göstermişlerdir. Öğretmenlerin soru sorma tepkisini, öğrenci davranışlarının nedenlerini öğrenmek amacıyla gösterdiği söylenebilir. Sözü edilen gerekçenin dışında öğretmenlerin, öğrenci dikkatini derse yönlendirmek amacıyla da soru sorma tepkisini göstermiş olabileceği ileri sürülebilir.

Öğretmenler, **yanına yaklaşma** tepkisini 19.06 ortalama ile göstermişlerdir. Öğretmenler yanına yaklaşma tepkisini, diğer öğrencilerin dikkatlerini dağıtmama ve öğretim sürecini aksatmama amacıyla göstermiş olabilirler.

Öğretmenler, 15.78 ortalama ile **dikkat çekme** tepkisini göstermişlerdir. Öğretmenlerin dikkat çekme tepkisini sıklıkla göstermesi, öğrencilerin derste yürütülen öğretim etkinliklerine olan ilgilerinin ders saati süresince aynı yoğunlukta devam etmemesinden, dikkatlerinin azalmasından kaynaklanabileceği gibi, öğretmenlerin öğrencileri güdüleme ve ders zamanını verimli bir şekilde kullanamaması ve öğretim etkinliklerini etkili bir biçimde yürütememesinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin 9.62 ortalama ile **göz teması kurma** tepkisini gösterdiği görülmektedir. Öğretmenler, istenmeyen davranışını gördüğü öğrenciye bakışlarını odaklayarak bu tepkileri göstermektedirler. Öğretmenler, diğer öğrencilerin dikkatlerini dağıtmama ve öğretim sürecini aksatmama amacıyla bu tepkiyi göstermiş olabilirler.

Öğretmenler, 8.51 ortalama ile **görmezden gelme** tepkisini göstermişlerdir. Öğretmenler, genellikle derste öğrenci tarafından sergilenen geçici dikkat kaybı, hayal kurma, okul bahçesini seyretme vb. davranışlara görmezden gelme tepkisini göstermiştir. Öğretmenlerin göz teması kurma tepkisini, kuralları hatırlatma, sesli uyarma tepkilerine

göre daha az kullanmalarının nedeni, gözlemcinin sınıfta bulunmasının da etkisiyle, kuralları vurgulama ve daha fazla kontrollü davranma gereksiniminin artması olabilir. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin hoşgörü gösterme eğilimleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin **istenilen davranışı gösterme** tepkisini 7.68 ortalamayla gösterdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, sınıf kurallarını sıklıkla hatırlattığı ancak, olumlu ve beklenen davranışı öğrencilere göstererek, öğrenci davranışını sınıf yaşantısına uyum sağlama ve öğretimden etkili biçimde yararlanabilme yönünde değiştirerek ve geliştirerek, öğrenci karşısında model olma tepkisini yeterli düzeyde kullanamadıkları söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin davranış değişimi sürecine de bir model izleyerek, görerek, yaparak, yaşayarak katılmaları, istenilen davranışları kazanma hızını ve kalıcılığını artıran bir etken olabilir.

Öğretmenler, **sessizce uyarma** tepkisini 6.83 ortalamayla göstermişlerdir. Öğretmenlerin sesli uyarma tepkisini sessiz uyarma tepkisine göre daha fazla gösterdiği görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sınıf ortamını ve yaşantısını olumsuz etkileyen davranışlara tüm öğrencilerin dikkatini çekme isteklerinin ön planda olmasından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin **dokunma** tepkisini 5.57 ortalamayla gösterdikleri görülmektedir. Buna göre; öğretmenlerin, öğrencilerin davranışlarını düzeltme yönünde, dokunma tepkisini fazla göstermeme nedeni, bu tepkinin etkisinin düşük olduğu algısı olabilir.

Öğretmenlerin, gözlem süresince **azarlama** tepkisini, 4.62 ortalamayla gösterdikleri gözlenmiştir. Öğrenci psikolojisi üzerindeki olumsuz etkileri düşünüldüğünde, öğretmenlerin azarlama tepkisini az sayıda göstermiş olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin, öğrencinin **yerini değiştirme** tepkisini 1.27 ortalamayla gösterdikleri görülmektedir. Ancak, bu davranışa başka seçeneklerinin kalmadığı durumlarda başvurdukları söylenebilir.

Öğretmenler, gözlem süresince **görüşmeye çağırma** tepkisini 0.81 ortalamayla göstermişlerdir. Söz konusu durum, öğretmenlerin sınıf içinde gerçekleşen olaylara ve davranışlara anlık tepki gösterme ve sorunu sınıfta çözme isteğinin ön planda olmasından kaynaklanabilir.

Öğretmenler, gözlem süresi boyunca **ceza verme** tepkisini göstermemesi, sınıf yaşantısı ve öğrencilerin kişilik gelişimi ve öğrenciyi öğretim etkinliklerinden alıkoyan bir durum oluşmaması açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Sınıfta bir gözlemcinin bulunması, öğretmenlerin ceza verme tepkisini kullanmamalarında etkili olabilir.

6.4 Sınıf İçi Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının ve Öğrenme Ortamının Bir Öğretmenin İki Değişik Sınıfında Gösterdiği Farklılıklar Üzerine Bir Araştırma

Turanlı ve Yıldırım'ın (2000) yaptığı bu araştırmada, aynı öğretmenin farklı iki sınıfındaki yönetim davranışlarının, öğrencilerin bu davranışlara verdiği karşılıkların ve öğrenme ortamının değişip değişmediğini tespit etmek amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, sınıfın sadece, bir grup öğrencinin dersi anlatan öğretmeni dinlediği bir yer olmadığı sonucuna varılırken, herhangi bir öğretmenin, iki değişik sınıfta aynı yönetim davranışlarını sergilemediği, öğrencilerin de farklı şekilde karşılık verdiği vs netice olarak öğrenme ortamının da farklı şekillerde biçimlendiği görülmektedir. Bu farklılıklar, öğretmenlerin ilgilenmesini gerekli kılan birtakım etkenlerin varlığını gösterir. Öğretmen, bu farklılıkların bilincinde olduğu ölçüde, sorun davranışların çözümünde başarılı olabilir (Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Öğretmenlerin, farklı sınıflardaki öğrencilerinin farklı özelliklerine göre farklı yaklaşımlar göstermeleri gerekebilir. Sınıfların karmaşık yapısından dolayı, öğretmenlerin sınıflarını daha yakından tanımaları ve buna uygun tavırlar geliştirmeleri gerekmektedir, öğretmenin yaklaşımı, farklı ortam ve farklı becerilere sahip öğrencilere uygun değilse, öğretmenin, sınıf yönetiminde başarılı olması düşünülemez (Kameenui ve Darch, 1995; Turanlı ve Yıldırım, 2000). Fakat, olayın gerçekleştiği ortam, öğretmenin düşünce yapısı ve deneyimleri, öğretmenin olaylara yaklaşımlarını etkilediği için, sınıf yönetiminde başarılı

kararların alınması çok basit bir süreç değildir (Zabel ve Zabel, 1996; (Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Başarılı bir sınıf yöneticisi olmak isteyen bir öğretmen, sınıf içerisindeki karmaşık yapının özelliklerini anlaması gereklidir; çünkü, öğrenci davranışları, olayların içinde gerçekleştiği yapı dikkate alınmadan ele alınmamalıdır. Bu yapıda, öğrenci, öğretmen, fiziksel ve ruhsal ortam gibi birçok etmen, çok yönlü bir etkileşim ağı içerisinde yer almaktadır. Bir başka deyişle, bu etmenler karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir. Jones ve Jones (1995), her öğrenciye aynı şekilde yaklaşmanın yanlış sonuçlara götürebileceğini ifade etmektedir. Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına makul yaklaşımlar geliştirmek öğretmenin sorumluluğudur. Bu nedenle, öğretmen, öğrenmenin gerçekleşmesi için, hangi öğrenci tipine nasıl yaklaşılması gerektiğine ilişkin geniş bir bilgi birikimi oluşturmalıdır (Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Araştırmalar, öğretmenlerin, farklı ortamlarda öğretime farklı yaklaşımlarını (Prosser ve Trigwell, 1997) ve birbirine benzer birtakım öğrenci davranışlarının, farklı ortamlarda veya zamanlarda, farklı öğrenciler tarafından ortaya konduğunda, öğretmen tarafından farklı algılandığını göstermektedir. (Doyle, 1986). Bu nedenle, Doyle, herhangi bir öğrenci davranışının, olayın gerçekleştiği durum içerisinde ele alınması gerekliliğine işaret etmektedir. Zabel ve Zabel (1996) ise, problem davranışın, nerede, ne zaman, nasıl, hangi sıklıkta ve hangi şartlar altında ortaya çıktığı ve öğrenme ortamını nasıl etkilediği sorularına cevap verilmesinin gerekliliğine işaret etmektedirler. Özetle, bu görüşler ve bu araştırmadan elde edilen bulgular, birçok unsura bağlı olarak, öğretmenin sınıf içerisindeki yönetim davranışlarının değişebileceğini ve değişmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Turanlı ve Yıldırım, 2000).

Bu araştırmanın da işaret ettiği gibi, aynı öğretmenin iki ayrı grubundaki öğrencilerin öğretmen davranışlarını ve öğrenme ortamını algılayışları farklılık göstermektedir. Yapılan istatistikler, öğrenci davranışları açısından farklılık olmadığını göstermekle birlikte, yapılan gözlemler, bu iki grup arasında az sayıda olmakla birlikte bazı farklılıkların olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgular, bireyden ziyade grup özelliklerinin önemini vurgulamaktadır. Gruptaki bireyler, grubun kimliğinden etkilendiklerinden grup içerisindeki bireyin davranış ve algıları, tek başına olduğu zamanlardaki davranış ve algılarından farklı olabilmektedir (Burden, 1995; Turanlı ve Yıldırım, 2000). Turanlı (1995)

tarafından yapılan bir çalışma, öğrencilerin sınıf yönetimine ilişkin beklenti ve algıları arasındaki farklılıkların, öğrenilen konuya karşı olan ilgi, algılanan akademik başarı ve dersi tekrar alıp almamak gibi birtakım değişkene bağlı olarak değiştiğini göstermiştir. Huffman ve arkadaşlarının (1997) yaptığı bir çalışma ise, öğrencilerin öğrenme ortamını algılayışlarının cinsiyet ve ırksal farklılıklara göre değişebileceğini göstermiştir (Turanlı ve Yıldırım, 2000).

BÖLÜM 7

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

7.1 Araştırmanın Yöntemi ve Modeli

Araştırma mesleki ve teknik eğitim veren meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin istenmeyen davranışlarında yönetici ve öğretmenlerin etkileriyle ilgili yazılı kaynaklar ve internet ortamı taranarak elde edilmiş bir araştırma, belgesel tarama türünde bir çalışma ile oluşturulmuştur. Ayrıca meslek lisesinde öğrenim gören elektrik elektronik teknolojisi alanı, bilişim teknolojileri alanı, makine teknolojileri alanı ve metal teknolojileri alanı öğrencilerinin istenmeyen davranışlarında yönetici ve öğretmen etkilerini ortaya koymak amacıyla öğretmenler ve yöneticilerin gösterdiği davranış, uygulama ve iletişim biçimlerini değerlendirmeye amaçlayan 32 cümle içeren anket formu hazırlanmıştır. Araştırma ile mesleki teknik eğitim veren meslek liselerinde öğrenim gören elektrik elektronik teknolojisi alanı, bilişim teknolojileri alanı, makine teknolojileri alanı ve metal teknolojileri alanı onuncu ve on birinci sınıf öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Bu yönüyle de araştırma betimsel nitelik taşımaktadır.

7.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul’ da bulunan mesleki teknik eğitim veren meslek liselerinde öğrenim gören elektrik elektronik teknolojisi alanı, bilişim teknolojileri alanı, makine teknolojileri alanı ve metal teknolojileri alanı onuncu ve on birinci sınıf öğrencileridir.

Çizelge 7.1’de listelenmiş İstanbul ilinde bulunan random (tesadüfi örneklem) yöntemi ile seçilen beş okulda elektrik elektronik teknolojisi alanı, bilişim teknolojileri alanı, makine teknolojileri alanı ve metal teknolojileri alanlarında öğrenim gören 320 onuncu ve on birinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki öğrencilerin okullara ve cinsiyete göre dağılımı çizelge 7.1’de görülmektedir;

Çizelge 7.1 Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Okullar	Kız	Erkek	Toplam
Üsküdar Haydarpaşa Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	15	75	90
Kadıköy Dr. Nureddin Erk Perihan Erk Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	10	50	60
Kartal Şehit Öğretmen Hüseyin Ağırman T.L. ve E.M.L.	5	75	80
Maltepe Handan Hayrettin Yelkikanat A.M.L.	10	20	30
Yakacık A.T.L ,T.L. ve E.M.L.	7	53	60
Toplam	47	273	320

Araştırma grubundaki öğrencilerin okullara ve sınıflara göre dağılımı aşağıda görülmektedir;

Çizelge 7.2 Öğrencilerin Bölümlere ve Sınıflara Göre Dağılımı

Bölümler	10.Sınıf	11.Sınıf	Toplam
Bilişim Teknolojileri	40	40	80
Elektrik Elektronik Teknolojileri	40	40	80
Makine Teknolojileri	40	40	80
Metal Teknolojileri	40	40	80
Toplam	160	160	320

7.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri bilgi toplama anketi ile elde edilmiştir. Anketler oluşturmadan önce gerekli literatür taraması yapılarak, araştırmanın özünü ve omurgasını oluşturacak bilgiler elde edilmiştir. Uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda anket cümleleri hazırlanmıştır. Anketlerdeki sorular geliştirilirken Seçil Gülşen'in "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Öğrenci Çatışmalarının Nedenleri Ve

Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tezinde kullanılan anket cümlelerinden yararlanılmıştır. Gülşen (2006) ilgili tezinde sorular geliştirilirken, Emine Uçar’ın “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğrencilerin Bu Çatışmaları Çözmek İçin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tezinde yer alan Rahim Çatışma Ölçeğinden ve Emin Karip’in “Çatışma Yönetimi” isimli kitabından yararlandığını ifade etmektedir.

Araştırmada kullanılan öğrenci anketi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencileri tanımaya yönelik kişisel bilgiler ile anne ve babalarının eğitim, meslek ve ekonomik durumlarını analiz etmeye yönelik dokuz sorudan oluşmaktadır. İkinci bölümde iki alt başlık altında mesleki lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarında yönetici ve öğretmenlerin etkileri anlamaya yönelik 32 cümle yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise öğrencilerin konuyla ilgili ifade etmek istedikleri düşünceleri aktarabilecekleri alan yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde yer alan Ölçek 5’ li Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Maddeler “hiçbir zaman-1, nadiren-2, bazen-3, çoğunlukla-4, her zaman-5 ” olacak şekilde puanlandırılmıştır.

7.4 Verilerin Çözümlemesi

Toplanmış olan verilerin çözümlenmesine geçilmeden önce, veriler işlenmeye hazır hale getirilerek kodlanmıştır. Bilgiler işlenmek üzere veri işleme ortamına aktarılmış, gerekli kontroller yapılarak veriler çözümlenmeye hazır hale getirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 13.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Grafikselleştirimler MS Word programı ile hazırlanmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin elde edilen demografik özellikleri betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans (N) dağılımları, ortalama değerleri (X) , yüzde (%) değerleri ve standart sapma değerleri (ss) tablolarla ve grafikselleştirimlerle sunulmuştur.

Yönetici ve öğretmen anketlerine ait ölçeklerin ve toplam puanların, demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, bağımsız t testi ile analiz edilmiştir.

Öğrencilerin yaş değişkenlerine göre bağımsız ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının hesaplanmasında tek yönlü varyans (Anova) analizi kullanılmıştır.

Bulgu ve yorum bölümünde elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri, standart sapma değerleri tablolarla ve grafiksel gösterimlerle sunulmuş, diğer elde edilen verilere ait istatistiksel analiz sonuçları, kolay anlaşılır çizelgeler halinde derlenerek yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Ölçekler	Sınır Aralığı
1	hiçbir zaman	1.00 – 1.49
2	nadiren	1.50 – 2.49
3	bazen	2.50 – 3.49
4	çoğunlukla	3.50 – 4.49
5	her zaman	4.50 – 5.00

Çizelge 7.3 Anket Ölçeğine Ait Puan Aralıkları

BÖLÜM 8

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ele alınan problemin çözümü ve alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve ilgili yorumlara yer verilmiştir.

8.1 Araştırma Evrenindeki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

8.1.1 Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Çizelge 8.1’de gösterilmiştir.

Çizelge 8.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	47	14,7
Erkek	273	85,3
Toplam	320	100,0

Çizelgede de görüldüğü gibi deneklerin %14,7’si kız, % 85,3’ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

8.1.2 Öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımı Çizelge 8.2’ de gösterilmiştir.

Çizelge 8.2. Öğrencilerin Yaşına Göre Dağılımı

Yaş	f	%
15	53	16,6
16	142	44,4
17 ve üzeri	125	39,1
Toplam	320	100,0

Çizelge 8.2’de görüldüğü gibi deneklerin %16,6’sı 15 yaşında, %44,4’ü 16 yaşında ve %39,1’i 17 yaş ve üzeri yaştaki öğrencilerden oluşmaktadır.

8.1.3 Öğrencilerin öğrenim gördükleri meslek alanlarına göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlara göre dağılımı Çizelge 8.3’ de gösterilmiştir.

Çizelge 8.3 Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Meslek Alanlarına Göre Dağılımı

Meslek Alanları	f	%
Bilişim Teknolojileri	80	25,0
Elektrik Elektronik Teknolojileri	80	25,0
Makine Teknolojileri	80	25,0
Metal Teknolojileri	80	25,0
Toplam	320	100,0

Öğrencilerin %25’ i Elektrik Elektronik Teknolojisi Alanında, %25’i Bilişim Teknolojileri Alanında, %25’i Metal Teknolojileri alanında ve %25’i ise Makine Teknolojileri Alanında öğrenim gördükleri ve eşit dağılıma sahip oldukları şekil 5.3’de görülmektedir.

8.1.4 Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflara göre dağılımı Çizelge 8.4 ’de gösterilmiştir.

Çizelge 8.4 Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	f	%
10	160	50,0
11	160	50,0
Toplam	320	100,0

Öğrencilerin %50’ sinin 10.sınıf, %50’ sinin 11.sınıf öğrencisi olduğu ve eşit dağılıma sahip oldukları çizelge 8.4’de görülmektedir.

8.1.5 Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dağılımı Çizelge 8.5' de gösterilmiştir.

Çizelge 8.5. Anne Eğitim Düzeyi Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	f	%
Okur yazar değil	16	5,0
Okur yazar	14	4,4
İlkokul	163	50,9
Ortaokul	64	20,0
Lise	52	16,3
On Lisans_Lisans	11	3,4
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %5'i okuryazar değil, %4,4'ü okuryazardır. İlkokul mezunu olanların oranı %50,9 iken ortaokul mezunu olanların oranı %20'dir. Lise mezunu %16,3 ve ön lisans veya lisans mezunu olanların dağılımı da %3,4'dür.

8.1.6 Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımı Çizelge 8.6' da gösterilmiştir.

Çizelge 8.6. Baba Eğitim Düzeyi Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	f	%
Okur yazar değil	6	1,9
Okur yazar	3	,9
İlkokul	114	35,6
Ortaokul	85	26,6
Lise	87	27,2
On Lisans_Lisans	25	7,8
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan deneklerin babalarının %1,9'ı okuryazar değil, %0,9'u okuryazardır. İlkokul mezunu olan babaların oranı %35,6 iken ortaokul mezunu olanların oranı %26,6'dır. Lise mezunu %27,2 ve ön lisans veya lisans mezunu olanların dağılımı da %7,8'dir.

8.1.7 Öğrenci annelerinin mesleklere göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerin meslek gruplarına göre dağılımı Çizelge 8.7' de gösterilmiştir.

Çizelge 8.7. Öğrencilerin Annelerinin Meslek Gruplarına Göre Dağılımı

Anne Mesleği	f	%
Memur	4	1,3
Emekli	7	2,2
İşçi	14	4,4
Ticaret, sanayi, serbest meslek	7	2,2
İşsiz	3	,9
Ev Hanımı	268	83,8
Diğer	17	5,3
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan deneklerin annelerinin %0,9'u işsiz, %1,3'ü memur olarak çalışmakta, %2,2'si emekli, %4,4'ü işçi statüsünde çalışmakta, %2,2'si ticaretle uğraşmakta veya sanayide ya da serbest sektörde kendi işyerine çalışmaktadır. Öğrenci annelerinin %83,8' i herhangi bir işte çalışmamakta ve ev hanımı olarak yaşamını sürdürmektedir. Seçimlikler içinde bulunmayan diğer grupta çalışan anne oranı %5,3 olarak izlenmiştir.

8.1.8 Öğrenci babalarının mesleklere göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının meslek gruplarına göre dağılımı Çizelge 8.8’ de gösterilmiştir.

Çizelge 8.8. Öğrencilerin Babalarının Meslek Gruplarına Göre Dağılımı

Baba Mesleği	f	%
Öğretmen	1	,3
Memur	11	3,4
Emekli	42	13,1
İşçi	80	25,0
Ticaret, sanayi, serbest meslek	95	29,7
İşsiz	6	1,9
Diğer	85	26,6
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan deneklerin babalarının %0,3’ü öğretmenlik yapmakta, %3,4’ü memur olarak çalışmakta, %13,4’ü emekli, %25’i işçi statüsünde çalışmakta, %29,7’si ticaretle uğraşmakta veya sanayide ya da serbest sektörde kendi işyerine çalışmaktadır. İşsiz olanların oranı 1,9 iken, seçimlikler içinde bulunmayan diğer meslek gruplarında çalışan baba oranı %26,6 olarak izlenmiştir.

8.1.9 Öğrenci ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımı Çizelge 8.9’ da gösterilmiştir.

Çizelge 8.9. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı

Aile Gelir Düzeyi	f	%
Asgari Ücret,450YTL	63	19,7
451-900 YTL	120	37,5
901-1400	82	25,6
1401 YTL ve üzeri	55	17,2
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan deneklere göre ailelerin %37,5'i 451-900 YTL arasında gelir düzeyiyle birinci sırada yer alırken, ikinci sırada %25,6 ile 901-1400 YTL arası gelir düzeyi yer almaktadır. Asgari ücretle geçinen aile oranı %19,7 iken, ailelerin %17,2'si 1400YTL ve üzeri gelir düzeyine sahiptir.

8.1.10 Öğrencilerin disiplin cezası alma durumlarına göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin disiplin cezası alma durumuna göre dağılımı Çizelge 8.10' da gösterilmiştir.

Çizelge 8.10. Öğrencilerin Disiplin Cezası Alma Durumuna Göre Dağılımı

Disiplin Cezası	f	%
Almadı	261	81,6
Sözlü Uyarı	33	10,3
Yazılı Uyarı	18	5,6
Kınama	4	1,3
Üst ceza	4	1,3
Toplam	320	100,0

Araştırmaya katılan deneklerin % 81,6'sı hiçbir disiplin cezası almazken, %10,3'ü sözlü uyarı, % 5,6'sı yazılı uyarı, %1,3'ü kınama cezası ve %1,3'ü de bir üst ceza aldığını ifade etmiştir.

8.2 Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Öğrenci Deneklere Ait Verilerin Bulguları ve Yorumlanması

8.2.1 Öğrenci deneklerin yönetici toplam puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları

Çizelge 8.11. Öğrenci Deneklerin Yönetici Toplam Puanlarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P
Yönetici Toplam	Kız	47	38,61	9,85	1,43	-0,54	63,06	.58
	Erkek	273	39,47	9,90	,59			

Yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin yönetici toplam puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0,547$; $p>.05$).

Çizelge 8.11’de görülebileceği üzere, yönetici toplam puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,547$; $p>.05$).

8.2.2 Öğrenci deneklerin öğretmen toplam puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Çizelge 8.12. Öğretmenlerin Toplam Puanlarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P
Öğretmen Toplam	Kız	47	69,40	20,58	3,00	-0,02	318	.98
	Erkek	273	69,45	15,58	,942			

Yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin öğretmen toplam puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0,02$; $p>.05$).

Çizelge 8.12’de görülebileceği üzere, öğretmen toplam puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t

testi sonucunda, erkek ve kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,02$; $p>.05$).

8.2.3 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi bulguları ve yorumlanması

Çizelge 8.13.1 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P
1. Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,30	1,17	,172	-,69	318	,48
	Erkek	273	3,44	1,33	,081			
2. Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,62	1,43	,210	-1,18	318	,23
	Erkek	273	3,85	1,23	,074			
3. Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,68	1,32	,193	-1,14	318	,25
	Erkek	273	3,90	1,20	,073			
4. Öğretmenlerin, bizlere değer vermelerinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,47	,215	,17	318	,85
	Erkek	273	3,64	1,40	,085			
5. Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,13	1,49	,219	,14	318	,88
	Erkek	273	3,10	1,37	,083			
6. Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.	Kız	47	3,34	1,44	,211	,15	318	,87
	Erkek	273	3,30	1,84	,112			
7. Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.	Kız	47	3,15	1,28	,187	-,82	318	,40
	Erkek	273	3,33	1,39	,085			
8. Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,43	1,31	,192	-1,11	318	,26
	Erkek	273	3,67	1,38	,084			
9. Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	4,43	7,66	1,118	,92	318	,35
	Erkek	273	3,38	1,30	,079			
10. Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	4,23	1,10	,162	1,09	318	,27
	Erkek	273	4,01	1,29	,078			

Çizelge 8.13.2 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{X}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P																																																																																																																										
11. Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.	Kız	47	4,36	,98	,144	,49	318	,61																																																																																																																										
	Erkek	273	4,27	1,17	,071				12. Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	Kız	47	3,74	1,22	,179	1,30	318	,19	Erkek	273	3,48	1,32	,080	13. Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	Kız	47	2,79	1,50	,219	-1,40	318	,16	Erkek	273	3,12	1,48	,090	14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Kız	47	2,89	1,49	,218	-2,15	318	,03	Erkek	273	3,39	1,44	,087	15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Kız	47	3,28	1,42	,208	-,01	318	,99	Erkek	273	3,28	1,31	,079	16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61	Erkek	273	3,48	1,49	,090	17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek
12. Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	Kız	47	3,74	1,22	,179	1,30	318	,19																																																																																																																										
	Erkek	273	3,48	1,32	,080				13. Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	Kız	47	2,79	1,50	,219	-1,40	318	,16	Erkek	273	3,12	1,48	,090	14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Kız	47	2,89	1,49	,218	-2,15	318	,03	Erkek	273	3,39	1,44	,087	15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Kız	47	3,28	1,42	,208	-,01	318	,99	Erkek	273	3,28	1,31	,079	16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61	Erkek	273	3,48	1,49	,090	17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095										
13. Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	Kız	47	2,79	1,50	,219	-1,40	318	,16																																																																																																																										
	Erkek	273	3,12	1,48	,090				14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Kız	47	2,89	1,49	,218	-2,15	318	,03	Erkek	273	3,39	1,44	,087	15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Kız	47	3,28	1,42	,208	-,01	318	,99	Erkek	273	3,28	1,31	,079	16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61	Erkek	273	3,48	1,49	,090	17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																								
14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Kız	47	2,89	1,49	,218	-2,15	318	,03																																																																																																																										
	Erkek	273	3,39	1,44	,087				15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Kız	47	3,28	1,42	,208	-,01	318	,99	Erkek	273	3,28	1,31	,079	16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61	Erkek	273	3,48	1,49	,090	17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																						
15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Kız	47	3,28	1,42	,208	-,01	318	,99																																																																																																																										
	Erkek	273	3,28	1,31	,079				16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61	Erkek	273	3,48	1,49	,090	17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																				
16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Kız	47	3,36	1,48	,216	-,50	318	,61																																																																																																																										
	Erkek	273	3,48	1,49	,090				17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09	Erkek	273	3,01	1,50	,091	18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																																		
17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Kız	47	2,62	1,39	,203	-1,6	318	,09																																																																																																																										
	Erkek	273	3,01	1,50	,091				18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76	Erkek	273	3,08	1,47	,090	19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																																																
18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Kız	47	3,15	1,58	,232	,30	318	,76																																																																																																																										
	Erkek	273	3,08	1,47	,090				19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59	Erkek	273	3,43	1,46	,088	20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																																																														
19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,55	1,47	,215	,53	318	,59																																																																																																																										
	Erkek	273	3,43	1,46	,088				20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																																																																												
20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Kız	47	3,68	1,54	,226	1,53	318	,12																																																																																																																										
	Erkek	273	3,30	1,57	,095																																																																																																																													

Çizelge 8.13.2’de görüleceği üzere yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin öğretmen 14. soru cümlesi “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,15$; $p>.05$). Başlık 8.2.3.1’de bu farklılığın yorumlanışına yer verilmiştir.

8.2.3.1 “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” soru cümlesine ait puanların cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Çizelge 8.14 “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Soru cümlesi	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P
Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Kız	47	2,89	1,493	,218	2,15	318	,032
	Erkek	273	3,39	1,444	,087			

Yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin öğretmen 14. Soru cümlesi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,15$; $p>.05$).

Çizelge 8.14’de görülebileceği üzere, öğrenci deneklerin öğretmenlerle ilgili 14. soru cümlesi puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak erkek öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($t=2,15$; $p<.05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla, öğretmenlerinin, başarısızlıklarını sürekli cezalandırmalarından olumsuz yönde etkilendiklerini belirtmekte.

8.2.4 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yöneticilerin etkisinin cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi toplu sonuçları

Çizelge 8.15 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Öğrenci Cinsiyeti	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	P																																																																																																																																																						
1. Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,64	1,13	,16	,17	318	,86																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,67	1,31	,08				2. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,28	1,15	,16	,02	318	,97	Erkek	273	3,28	1,39	,08	3. Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,02	1,51	,22	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,38	,08	4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Kız	47	3,11	1,25	,18	,09	318	,91	Erkek	273	3,13	1,43	,08	5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,03	Erkek	273	2,86	1,49	,09	6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70	Erkek	273	3,59	1,52	,09	7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek
2. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,28	1,15	,16	,02	318	,97																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,28	1,39	,08				3. Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,02	1,51	,22	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,38	,08	4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Kız	47	3,11	1,25	,18	,09	318	,91	Erkek	273	3,13	1,43	,08	5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,03	Erkek	273	2,86	1,49	,09	6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70	Erkek	273	3,59	1,52	,09	7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07										
3. Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,02	1,51	,22	1,06	318	,28																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,26	1,38	,08				4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Kız	47	3,11	1,25	,18	,09	318	,91	Erkek	273	3,13	1,43	,08	5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,03	Erkek	273	2,86	1,49	,09	6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70	Erkek	273	3,59	1,52	,09	7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																								
4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Kız	47	3,11	1,25	,18	,09	318	,91																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,13	1,43	,08				5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,03	Erkek	273	2,86	1,49	,09	6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70	Erkek	273	3,59	1,52	,09	7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																						
5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,03																																																																																																																																																						
	Erkek	273	2,86	1,49	,09				6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70	Erkek	273	3,59	1,52	,09	7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																				
6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,68	1,52	,22	,37	318	,70																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,59	1,52	,09				7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11	Erkek	273	3,07	1,53	,09	8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																		
7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Kız	47	2,68	1,69	,24	1,56	318	,11																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,07	1,53	,09				8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6	Erkek	273	3,01	1,49	,09	9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																
8. Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Kız	47	3,45	1,36	,19	1,85	318	0,6																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,01	1,49	,09				9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81	Erkek	273	3,27	1,48	,09	10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																														
9. Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,21	1,51	,22	,23	318	,81																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,27	1,48	,09				10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28	Erkek	273	3,26	1,53	,09	11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																																												
10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Kız	47	3,00	1,60	,23	1,06	318	,28																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,26	1,53	,09				11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02	Erkek	273	3,06	1,51	,09	12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																																																										
11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,02																																																																																																																																																						
	Erkek	273	3,06	1,51	,09				12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																																																																								
12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Kız	47	3,66	1,20	,17	1,73	318	,08																																																																																																																																																						
	Erkek	273	4,01	1,28	,07																																																																																																																																																									

Çizelge 8.15’de görüleceği üzere yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin yönetici 5. soru cümlesi “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=1,96$; $p<.05$). Yine çizelge 8.15’de görüleceği üzere yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin 11. soru cümlesi “Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler (Bilgi, beceri yarışmaları vb.).” ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,07$; $p<.05$). Bulgularla ilgili yorumlar başlık 8.2.4.1’de yer almaktadır.

8.2.4.1 “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.” Soru cümlesine ait puanların cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Çizelge 8.16 “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Soru cümlesi	Örgenci Cinsiyeti	N	\bar{X}	SS	$Sh_{\bar{X}}$	t	sd	P
Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.	Kız	47	3,32	1,32	,19	1,96	318	,04
	Erkek	273	2,86	1,49	,090			

Yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin yönetici 5. soru cümlesi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=1,963$; $p<.05$).

Çizelge 8.16’da görülebileceği üzere, yönetici 5. cümle puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur ($t=1,96$; $p<.05$). Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla, okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olduklarını belirtmektedir.

8.2.4.2 “Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler” soru cümlesine ait puanların cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Çizelge 8.17 “Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler” Soru Cümlesine Ait Puanların Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Soru cümlesi	Örgenci Cinsiyeti	N	\bar{X}	SS	$Sh_{\bar{X}}$	t	sd	P
Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler.	Kız	47	2,57	1,36	,19	2,07	318	,03
	Erkek	273	3,06	1,51	,09			

Yapılan t testi sonucunda öğrenci deneklerin yönetici 11. soru cümlesi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,071$; $p<.05$).

Çizelge 8.17’de görülebileceği üzere, öğrenci deneklerin yönetici 11. soru cümlesi puanlarının cinsiyet türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak erkek öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($t=2,07$; $p<.05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla, okulda bilgi, beceri ve yeteneklerini gösterecekleri faaliyetler düzenlenmemesinden olumsuz yönde etkilendiklerini düşünmektedir.

8.2.5 Yönetici toplam puan ölçeği öğrenci yaş ilişkisi

Çizelge 8. 18. Yönetici Toplam Puan Ölçeği Öğrenci Yaş İlişkisi

Puan	Grup	f , \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Yönetici Toplam Puanı	15 Yaş	53	37,98	10,35	G.Arası	599,12	2	299,56	3,10	,04
	16 Yaş	142	38,35	9,78	G. İçi	30575,36	317	96,45		
	17 Yaş Ü.	125	41,04	9,62	Toplam	31174,49	319			
	Toplam	320	39,34	9,88						

Çizelge 8.18’de görülebileceği üzere, yönetici ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,106$; $p<.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların heterojen olduğu saptanmıştır ($L_F=0,488$; $p<.05$). Daha sonra Scheffe testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.19 Yönetici Toplam Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Öğrenci yaşı	(J) Öğrenci yaşı	(x_I, x_J)	$Sh_{\bar{x}}$	p
15	16	-,37	1,58	,97
	17 ve üzeri	-3,06	1,60	,16
16	15	,37	1,58	,97
	17 ve üzeri	-2,68	1,20	,08
17 ve üzeri	15	3,06	1,60	,16
	16	2,68	1,20	,08

Yönetici puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Scheffe testi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>05$).

8.2.6 Öğretmen toplam puan ölçeği öğrenci yaş ilişkisi

Çizelge 8.20 Öğretmen Toplam Puan Ölçeği Öğrenci Yaş İlişkisi

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Öğretmen Toplam Puanı	15 Yaş	53	69,47	15,37	G.Arası	234,16	2	117,08	,43	,64
	16 Yaş	142	68,56	15,15	G. İçi	85272,93	317	269,00		
	17 Yaş Ü.	125	70,44	18,09	Toplam	85507,09	319			
	Toplam	320	69,44	16,37						

Çizelge 8.20’de görülebileceği üzere, öğretmen toplam puan ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F =,435; p>.05$).

8.2.7 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yöneticilerin etkisinin yaş grubu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

Çizelge 8.21.1. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

Soru Cümlesi	f, \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
1. Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.	15	53	3,43	1,35	G.Arası	4,88	2	2,44	1,47	,23
	16	142	3,65	1,25	G. İçi	524,00	317	1,65		
	17 ve üzeri	125	3,79	1,29	Toplam	528,88	319			
	Toplam	320	3,67	1,28						
2. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	15	53	3,09	1,31	G.Arası	10,32	2	5,16	2,82	,06
	16	142	3,15	1,25	G. İçi	578,36	317	1,82		
	17 ve üzeri	125	3,50	1,46	Toplam	588,68	319			
	Toplam	320	3,28	1,35						
3. Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	15	53	3,28	1,27	G.Arası	,23	2	,11	,06	,94
	16	142	3,21	1,42	G. İçi	625,00	317	1,97		
	17 ve üzeri	125	3,21	1,43	Toplam	625,24	319			
	Toplam	320	3,22	1,40						
4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	15	53	2,98	1,51	G.Arası	6,08	2	3,04	1,54	,21
	16	142	3,03	1,39	G. İçi	624,91	317	1,97		
	17 ve üzeri	125	3,30	1,36	Toplam	631,00	319			
	Toplam	320	3,13	1,40						
5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.	15	53	2,79	1,36	G.Arası	7,33	2	3,66	1,69	,18
	16	142	2,82	1,53	G. İçi	685,15	317	2,16		
	17 ve üzeri	125	3,12	1,43	Toplam	692,48	319			
	Toplam	320	2,93	1,47						
6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	15	53	3,38	1,50	G.Arası	10,52	2	5,26	2,29	,10
	16	142	3,49	1,63	G. İçi	728,07	317	2,29		
	17 ve üzeri	125	3,82	1,36	Toplam	738,59	319			
	Toplam	320	3,60	1,52						

Çizelge 8.21.1.'de görülebileceği üzere, ilk altı soru cümlesine ait her bir ölçeğin aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 8.21.2. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

Soru Cümlesi	f , \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	15	53	2,96	1,51	G.Arası	4,83	2	2,41	,99	,37
	16	142	2,89	1,57	G. İçi	770,14	317	2,42		
	17 ve üzeri	125	3,16	1,55	Toplam	774,97	319			
	Toplam	320	3,01	1,55						
8. Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	15	53	2,74	1,48	G.Arası	23,56	2	11,78	5,54	,00
	16	142	2,92	1,48	G. İçi	673,48	317	2,12		
	17 ve üzeri	125	3,41	1,42	Toplam	697,04	319			
	Toplam	320	3,08	1,47						
9. Okul Yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanımamasından rahatsız olurum.	15	53	3,15	1,48	G.Arası	,97	2	,48	,21	,80
	16	142	3,25	1,48	G. İçi	706,49	317	2,22		
	17 ve üzeri	125	3,31	1,50	Toplam	707,47	319			
	Toplam	320	3,26	1,48						
10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	15	53	3,30	1,56	G.Arası	,45	2	,22	,09	,91
	16	142	3,22	1,55	G. İçi	762,79	317	2,40		
	17 ve üzeri	125	3,19	1,53	Toplam	763,24	319			
	Toplam	320	3,22	1,54						
11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	15	53	3,04	1,48	G.Arası	4,66	2	2,33	1,03	,35
	16	142	2,86	1,56	G. İçi	712,30	317	2,24		
	17 ve üzeri	125	3,12	1,42	Toplam	716,97	319			
	Toplam	320	2,99	1,49						
12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	15	53	3,83	1,25	G.Arası	5,02	2	2,51	1,54	,21
	16	142	3,87	1,35	G. İçi	514,36	317	1,62		
	17 ve üzeri	125	4,11	1,17	Toplam	519,38	319			
	Toplam	320	3,96	1,27						

Çizelge 8.21.2’de görülebileceği üzere, 8. Cümle hariç diğer her bir ölçek aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

8.2.7.1 “Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” soru cümlesi ile öğrenci yaş ilişkisi sonuçları

Çizelge 8.22. “Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi İle Öğrenci Yaş İlişkisi Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Yönetici	15 Yaş	53	2,74	1,48	G.Arası	23,56	2	11,78	5,54	,00
	16 Yaş	142	2,92	1,48	G. İçi	673,48	317	2,12		
	17 Yaş Ü.	125	3,41	1,42	Toplam	697,04	319			
	Toplam	320	3,08	1,47						

Çizelge 8.22’de görülebileceği üzere, 8. soru cümlesi “Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 5,54; p < .01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 0,185; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.23. Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci yaşı	(J) Öğrenci yaşı	(x_i, x_j)	$Sh_{\bar{x}}$	p
15	16	-,18	,23	,72
	17 ve üzeri	-,67	,23	,01
16	15	,18	,23	,72
	17 ve üzeri	-,49	,17	,01
17 ve üzeri	15	,67	,23	,01
	16	,49	,17	,01

“Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” soru cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, 17 ve üzeri yaş grubu öğrencileriyle diğer yaş grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < .05$). Buna göre 17 yaş ve üzeri gruptaki öğrenciler, diğer öğrencilere göre; okul yönetiminin seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlanmasına yardımcı ve destek olmadığını düşünmektedirler.

8.2.8 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin yaş grubu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

Çizelge 8.24.1 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
1.Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	15	53	3,40	1,32	G.Arası	,51	2	,25	,14	,86
	16	142	3,39	1,30	G. İçi	551,52	317	1,74		
	17 ve üzeri	125	3,47	1,33	Toplam	552,04	319			
	Toplam	320	3,42	1,31						
2.Öğretmenlerin, uyarılarımı baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.	15	53	3,89	1,20	G.Arası	,321	2	,16	,10	,90
	16	142	3,80	1,27	G. İçi	509,16	317	1,60		
	17 ve üzeri	125	3,82	1,28	Toplam	509,48	319			
	Toplam	320	3,82	1,26						
3. Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.	15	53	3,68	1,34	G.Arası	2,32	2	1,16	,78	,45
	16	142	3,89	1,15	G. İçi	472,16	317	1,48		
	17 ve üzeri	125	3,92	1,23	Toplam	474,48	319			
	Toplam	320	3,87	1,22						
4. Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.	15	53	3,51	1,47	G.Arası	1,53	2	,76	,38	,68
	16	142	3,64	1,38	G. İçi	633,56	317	1,99		
	17 ve üzeri	125	3,71	1,42	Toplam	635,09	319			
	Toplam	320	3,65	1,41						
5.Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	15	53	3,15	1,51	G.Arası	3,21	2	1,60	,82	,43
	16	142	3,19	1,29	G. İçi	617,58	317	1,94		
	17 ve üzeri	125	2,98	1,45	Toplam	620,80	319			
	Toplam	320	3,10	1,39						

Çizelge 8.24.1’de görülebileceği üzere, ilk beş soru cümlesine ait her bir ölçeğin aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 8.24.2 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
6. Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.	15	53	3,79	1,29	G.Arası	16,63	2	8,32	2,62	,07
	16	142	3,27	2,13	G. İçi	1004,95	317	3,17		
	17 ve üzeri	125	3,13	1,49	Toplam	1021,59	319			
	Toplam	320	3,30	1,79						
7. Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.	15	53	3,55	1,23	G.Arası	8,74	2	4,37	2,31	,10
	16	142	3,13	1,42	G. İçi	598,85	317	1,88		
	17 ve üzeri	125	3,40	1,36	Toplam	607,59	319			
	Toplam	320	3,30	1,38						
8. Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	15	53	3,75	1,25	G.Arası	,96	2	,48	,25	,77
	16	142	3,61	1,40	G. İçi	599,51	317	1,89		
	17 ve üzeri	125	3,61	1,38	Toplam	600,48	319			
	Toplam	320	3,63	1,37						
9. Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.	15	53	3,51	1,29	G.Arası	16,54	2	8,27	,82	,44
	16	142	3,31	1,22	G. İçi	3195,00	317	10,07		
	17 ve üzeri	125	3,81	4,83	Toplam	3211,55	319			
	Toplam	320	3,54	3,17						
10. Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayrım yapmasından sıkıntı duyarım.	15	53	3,98	1,38	G.Arası	,30	2	,15	,09	,90
	16	142	4,07	1,22	G. İçi	513,98	317	1,62		
	17 ve üzeri	125	4,05	1,28	Toplam	514,29	319			
	Toplam	320	4,05	1,27						

Çizelge 8.24.2’de görülebileceği üzere, ikinci beş soru cümlesine ait her bir ölçeğin aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 8.24.3 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
11. Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.	15	53	4,26	1,25	G.Arası	,26	2	,13	,09	,90
	16	142	4,26	1,18	G. İçi	422,86	317	1,33		
	17 ve üzeri	125	4,32	1,07	Toplam	423,12	319			
	Toplam	320	4,28	1,15						
12. Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	15	53	3,42	1,44	G.Arası	,69	2	,35	,20	,81
	16	142	3,55	1,34	G. İçi	545,22	317	1,72		
	17 ve üzeri	125	3,52	1,21	Toplam	545,92	319			
	Toplam	320	3,52	1,30						
13. Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	15	53	3,19	1,49	G.Arası	,99	2	,49	,22	,79
	16	142	3,03	1,49	G. İçi	705,48	317	2,22		
	17 ve üzeri	125	3,06	1,48	Toplam	706,48	319			
	Toplam	320	3,07	1,48						
14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	15	53	3,40	1,37	G.Arası	,71	2	,35	,16	,84
	16	142	3,33	1,45	G. İçi	678,41	317	2,14		
	17 ve üzeri	125	3,26	1,50	Toplam	679,12	319			
	Toplam	320	3,32	1,45						
15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	15	53	3,11	1,26	G.Arası	3,18	2	1,59	,90	,40
	16	142	3,38	1,30	G. İçi	557,05	317	1,75		
	17 ve üzeri	125	3,23	1,36	Toplam	560,24	319			
	Toplam	320	3,28	1,32						
16. Öğretmenlerin kılık-kıyafetine karşı beni rahatsız eder.	15	53	3,17	1,47	G.Arası	5,67	2	2,83	1,27	,28
	16	142	3,49	1,51	G. İçi	703,87	317	2,22		
	17 ve üzeri	125	3,55	1,46	Toplam	709,55	319			
	Toplam	320	3,46	1,49						

Çizelge 8.24.3'de görülebileceği üzere, üçüncü beş soru cümlesine ilişkin her bir ölçeğin aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 8.24.4 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	f , \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	15	53	2,64	1,49	G.Arası	55,25	2	27,63	13,29	,00
	16	142	2,61	1,47	G. İçi	659,03	317	2,07		
	17 ve üzeri	125	3,47	1,38	Toplam	714,29	319			
	Toplam	320	2,95	1,49						
18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	15	53	3,23	1,40	G.Arası	2,31	2	1,15	,51	,59
	16	142	3,00	1,51	G. İçi	709,23	317	2,23		
	17 ve üzeri	125	3,13	1,50	Toplam	711,55	319			
	Toplam	320	3,09	1,49						
19. Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	15	53	3,55	1,39	G.Arası	2,03	2	1,01	,47	,62
	16	142	3,36	1,46	G. İçi	679,06	317	2,14		
	17 ve üzeri	125	3,50	1,49	Toplam	681,09	319			
	Toplam	320	3,45	1,46						
20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamlarından rahatsızlık duyarım.	15	53	3,30	1,64	G.Arası	4,09	2	2,04	,82	,43
	16	142	3,25	1,62	G. İçi	783,29	317	2,47		
	17 ve üzeri	125	3,50	1,47	Toplam	787,38	319			
	Toplam	320	3,36	1,57						

Çizelge 8.24.4’de görülebileceği üzere, 17. soru cümlesi hariç diğer her bir ölçek aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($P>.05$). 17. soru cümlesine ait bulgular başlık 8.2.11.1’de yorumlanmıştır.

8.2.8.1 “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.”Soru cümlesi puanlarının öğrenci yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.25 “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Yönetici	15 Yaş	53	2,64	1,49	G.Arası	55,25	2	27,63	13,29	,00
	16 Yaş	142	2,61	1,47	G. İçi	659,03	317	2,07		
	17 Yaş Ü.	125	3,47	1,38	Toplam	714,29	319			
	Toplam	320	2,95	1,49						

Çizelge 8.25’de görülebileceği üzere, 17. cümle ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 13,29; p < .01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 0,782; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.26 Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum” Cümlesi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci yaşı	(J) Öğrenci yaşı	(\bar{x}_I, \bar{x}_J)	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
15	16	,02	,23	,99
	17 ve üzeri	-,83	,23	,00
16	15	-,02	,23	,99
	17 ve üzeri	-,85	,17	,00
17 ve üzeri	15	,83	,23	,00
	16	,85	,17	,00

“Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum” soru cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, 17 ve üzeri yaş grubu öğrencileriyle diğer yaş grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .01$). Buna göre 17 yaş ve üzeri gruptaki öğrenciler, diğer öğrencilere göre; öğretmenlerinin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

8.2.9 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yöneticilerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

Çizelge 8.27.1 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
1. Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,84	1,27	G.Arası	3,73	3	1,24	,75	,52
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,56	1,31	G. İçi	525,15	316	1,66		
	Makine Tekn.	80	3,69	1,33	Toplam	528,88	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,59	1,22						
	Toplam	320	3,67	1,28						
2. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,71	1,15	G.Arası	59,73	3	19,91	11,89	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,69	1,29	G. İçi	528,95	316	1,67		
	Makine Tekn.	80	3,01	1,37	Toplam	588,68	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,71	1,34						
	Toplam	320	3,28	1,35						
3. Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,10	1,46	G.Arası	9,48	3	3,16	1,62	,18
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,34	1,36	G. İçi	615,76	316	1,94		
	Makine Tekn.	80	3,44	1,39	Toplam	625,24	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,01	1,35						
	Toplam	320	3,22	1,40						
4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Metal Tekn.	80	3,23	1,31	G.Arası	17,92	3	5,97	3,08	,02
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,16	1,47	G. İçi	613,07	316	1,94		
	Makine Tekn.	80	3,38	1,31	Toplam	631,00	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,74	1,45						
	Toplam	320	3,13	1,40						
5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,16	1,33	G.Arası	30,71	3	10,23	4,88	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,98	1,49	G. İçi	661,77	316	2,09		
	Makine Tekn.	80	3,18	1,39	Toplam	692,48	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,41	1,55						
	Toplam	320	2,93	1,47						
6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,84	1,44	G.Arası	20,88	3	6,96	3,06	,02
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,54	1,48	G. İçi	717,71	316	2,27		
	Makine Tekn.	80	3,83	1,46	Toplam	738,59	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,21	1,62						
	Toplam	320	3,60	1,52						

Çizelge 8.27.1.'de Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yöneticilerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi toplu sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

Çizelge 8.27.2. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yöneticilerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f , \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
7. Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,09	1,59	G.Arası	4,68	3	1,56	,64	,58
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,80	1,59	G. İçi	770,28	316	2,43		
	Makine Tekn.	80	3,08	1,51	Toplam	774,97	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,08	1,54						
	Toplam	320	3,01	1,55						
8. Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,21	1,35	G.Arası	28,15	3	9,38	4,43	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,83	1,50	G. İçi	668,88	316	2,11		
	Makine Tekn.	80	3,50	1,40	Toplam	697,04	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,78	1,54						
	Toplam	320	3,08	1,47						
9. Okul Yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanımamasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,06	1,47	G.Arası	8,35	3	2,78	1,25	,28
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,33	1,51	G. İçi	699,11	316	2,21		
	Makine Tekn.	80	3,49	1,41	Toplam	707,47	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,16	1,53						
	Toplam	320	3,26	1,48						
10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	2,73	1,57	G.Arası	26,73	3	8,91	3,82	,01
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,34	1,53	G. İçi	736,51	316	2,33		
	Makine Tekn.	80	3,44	1,45	Toplam	763,24	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,39	1,53						
	Toplam	320	3,22	1,54						
11. Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	Metal Tekn.	80	2,74	1,47	G.Arası	10,15	3	3,386	1,51	,21
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,13	1,59	G. İçi	706,81	316	2,237		
	Makine Tekn.	80	3,19	1,44	Toplam	716,97	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,91	1,46						
	Toplam	320	2,99	1,49						
12. Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,95	1,26	G.Arası	1,013	3	,33	,20	,89
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,91	1,30	G. İçi	518,37	316	1,64		
	Makine Tekn.	80	4,05	1,21	Toplam	519,38	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,91	1,34						
	Toplam	320	3,96	1,27						

Çizelge 8.27.2.'de öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yöneticilerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

8.2.9.1 “Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.28. “Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
Soru Cümlesi	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
2. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,71	1,15	G.Arası	59,73	3	19,91	11,89	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,69	1,29	G. İçi	528,95	316	1,67		
	Makine Tekn.	80	3,01	1,37	Toplam	588,68	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,71	1,34						
	Toplam	320	3,28	1,35						

Çizelge 8.28’de görülebileceği üzere, yönetici 2. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 11,89; p < .01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 0,782; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.29. “Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,02	,20	,99
	Makine Teknolojileri	,70(*)	,20	,00
	Metal Teknolojileri	1,00(*)	,20	,00
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,02	,20	,99
	Makine Teknolojileri	,67(*)	,20	,00
	Metal Teknolojileri	,97(*)	,20	,00
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,70(*)	,20	,00
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,67(*)	,20	,00
	Metal Teknolojileri	,30	,20	,45
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-1,00(*)	,20	,00
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,97(*)	,20	,00
	Makine Teknolojileri	-,30	,20	,45

Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi grubu öğrencileri ile diğer grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .01$). Buna göre, bilişim teknolojileri öğrencileri, gruplar içinde en fazla okul yönetiminin sürekli ve yoğun baskısından etkilendiklerini ifade ederken, elektrik elektronik teknolojisi öğrencileri de metal ve makine teknolojileri öğrencilerine göre daha fazla bu rahatsızlığı ifade etmektedirler.

8.2.9.2 “Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.30. “Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Soru Cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
4. Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	Metal Tekn.	80	3,23	1,31	G.Arası	17,92	3	5,97	3,08	,02
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,16	1,47	G. İçi	613,07	316	1,94		
	Makine Tekn.	80	3,38	1,31	Toplam	631,00	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,74	1,45						
	Toplam	320	3,13	1,40						

Çizelge 8.30’da görülebileceği üzere, yönetici 4. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,080$; $p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,468$; $p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.31. “Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,06	,22	,99
	Makine Teknolojileri	-,15	,22	,90
	Metal Teknolojileri	,48	,22	,12
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,06	,22	,99
	Makine Teknolojileri	-,21	,22	,77
	Metal Teknolojileri	,42	,22	,21
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,15	,22	,90
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,21	,22	,77
	Metal Teknolojileri	,63	,22	,02
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,48	,22	,12
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,42	,22	,21
	Makine Teknolojileri	-,63	,22	,02

“Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, metal teknolojileri grubu öğrencileri ile makine teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak metal teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Diğer meslek grupları arasında bir anlamlılık gözlenmezken, metal teknolojileri alanı öğrencileri makine teknolojileri alanı öğrencilerine göre, okul yönetimine şikâyetlerini iletemediklerini, daha fazla düşünmektedirler.

8.2.9.3 “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.32. “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
5. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,16	1,33	G.Arası	30,71	3	10,23	4,88	,00
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	2,98	1,49	G. İçi	661,77	316	2,09		
	Makine Tekn.	80	3,18	1,39	Toplam	692,48	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,41	1,55						
	Toplam	320	2,93	1,47						

Çizelge 8.32’de görülebileceği üzere, yönetici 5. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,888; p<.01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,988; p>.05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.33. “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	Sh $_{\bar{x}}$	<i>P</i>
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,18	,22	,84
	Makine Teknolojileri	-,01	,22	1,00
	Metal Teknolojileri	,75	,22	,01
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,18	,22	,84
	Makine Teknolojileri	-,20	,22	,81
	Metal Teknolojileri	,56	,22	,06
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,01	,22	1,00
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,20	,22	,81
	Metal Teknolojileri	,76	,22	,01
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,75	,22	,01
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,56	,22	,06
	Makine Teknolojileri	-,76	,22	,01

“Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, makine teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak makine teknolojileri grubu lehine, aynı şekilde bilişim teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak bilişim teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, makine ve bilişim teknolojileri alanları öğrencileri, özellikle metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan daha fazla rahatsız olduklarını düşünmektedirler.

8.2.9.4 “Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.34 “Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
6. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,84	1,44	G.Arası	20,88	3	6,96	3,06	,02
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,54	1,48	G. İçi	717,71	316	2,27		
	Makine Tekn.	80	3,83	1,46	Toplam	738,59	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,21	1,62						
	Toplam	320	3,60	1,52						

Çizelge 8.34’de görülebileceği üzere, yönetici 6. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,065$; $p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,815$; $p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.35. “Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,30	,23	,59
	Makine Teknolojileri	,01	,23	1,00
	Metal Teknolojileri	,62	,23	,04
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,30	,23	,59
	Makine Teknolojileri	-,28	,23	,62
	Metal Teknolojileri	,32	,23	,52
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,01	,23	1,00
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,28	,23	,62
	Metal Teknolojileri	,61	,23	,05
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,62	,23	,04
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,32	,23	,52
	Makine Teknolojileri	-,61	,23	,05

“Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak bilişim teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Diğer meslek grupları arasında bir anlamlılık gözlenmezken, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmadığını düşünmektedirler.

8.2.9.5 “Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.36. “Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
8. Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım..	Metal Tekn.	80	3,21	1,35	G.Arası	28,15	3	9,38	4,43	,04
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,83	1,50	G. İçi	668,88	316	2,11		
	Makine Tekn.	80	3,50	1,40	Toplam	697,04	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,78	1,54						
	Toplam	320	3,08	1,47						

Çizelge 8.36’da görülebileceği üzere, yönetici 8. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,434$; $p<.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,498$; $p>.05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.37. “Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_i - x_j$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,38	,23	,33
	Makine Teknolojileri	-,28	,23	,59
	Metal Teknolojileri	,43	,23	,22
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,38	,23	,33
	Makine Teknolojileri	-,67	,23	,01
	Metal Teknolojileri	,05	,23	,99
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,28	,23	,59
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,67	,23	,01
	Metal Teknolojileri	,72	,23	,01
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,43	,23	,22
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,05	,23	,99
	Makine Teknolojileri	-,72	,23	,01

“Okul Yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, makine teknolojileri grubu öğrencileri ile elektrik elektronik teknolojisi ve metal teknolojileri alanları öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak makine teknolojileri alanı öğrencileri lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, makine teknolojileri alanı öğrencileri, gruplar içinde en fazla, okul yönetiminin, meslek alanları ile ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamalarına yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler.

8.2.9.6 “Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.38. “Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
10. Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	2,73	1,57	G.Arası	26,73	3	8,91		
	Elektrik-									
	Elektronik	80	3,34	1,53	G. İçi	736,51	316	2,33		
	Tekn.								3,82	,01
	Makine Tekn.	80	3,44	1,45	Toplam	763,24	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,39	1,53						
	Toplam	320	3,22	1,54						

Çizelge 8.38’de görülebileceği üzere, yönetici 10. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,823; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 0,403; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.39. “Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi

Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	Sh $_{\bar{x}}$	<i>P</i>
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,61	,24	,05
	Makine Teknolojileri	-,71	,24	,01
	Metal Teknolojileri	-,66	,24	,03
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,61	,24	,05
	Makine Teknolojileri	-,10	,24	,97
	Metal Teknolojileri	-,05	,24	,99
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,71	,24	,01
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,10	,24	,97
	Metal Teknolojileri	,05	,24	,99
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,66	,24	,03
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,05	,24	,99
	Makine Teknolojileri	-,05	,24	,99

“Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, makine teknolojileri ve metal teknolojileri grubu öğrencileri ile bilişim teknolojileri grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, bilişim teknolojileri öğrencileri, diğer iki gruba göre okulun temiz ve düzenli olduğunu, makine ve metal teknolojileri grupları öğrencileri ise okulun temiz ve düzenli olmadığını düşünmektedirler. Bilindiği üzere bilişim teknolojileri öğrencileri bilgisayar laboratuvarlarının bulunduğu nispeten temiz ortamlarda öğrenim görürken, metal ve makine teknolojileri öğrencileri diğer grup öğrencilerine göre daha ağır fiziksel koşullar altında, kir, pas ve yağlı ortamların olabileceği atölyelerde çalıştıklarından okulun temiz ve düzenliliğine daha fazla duyarlılık göstermektedirler.

8.2.10 Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

Çizelge 8.40.1. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
1. Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,70	1,17	G.Arası	19,65	3	6,55	3,89	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,53	1,31	G. İçi	532,38	316	1,68		
	Makine Tekn.	80	3,44	1,30	Toplam	552,04	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,03	1,39						
	Toplam	320	3,42	1,31						
2. Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,89	1,25	G.Arası	2,73	3	,91	,56	,63
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,84	1,24	G. İçi	506,75	316	1,60		
	Makine Tekn.	80	3,89	1,28	Toplam	509,48	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,66	1,28						
	Toplam	320	3,82	1,26						
3. Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,85	1,28	G.Arası	7,53	3	2,51	1,70	,16
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,75	1,20	G. İçi	7,53	316	2,51		
	Makine Tekn.	80	4,13	1,11	Toplam	466,95	319	1,47		
	Bilişim Tekn.	80	3,75	1,24						
	Toplam	320	3,87	1,22						
4. Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	3,78	1,37	G.Arası	474,48	3	,62	,31	,81
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,64	1,41	G. İçi	1,88	316	2,00		
	Makine Tekn.	80	3,59	1,43	Toplam	633,21	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,59	1,42						
	Toplam	320	3,65	1,41						
5. Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,34	1,35	G.Arası	20,55	3	6,85	3,60	,01
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,34	1,38	G. İçi	600,25	316	1,90		
	Makine Tekn.	80	2,99	1,32	Toplam	620,8	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,74	1,44						
	Toplam	320	3,10	1,39						

Çizelge 8.40.1.'de öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi toplu sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

Çizelge 8.40.2 Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
6. Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.	Metal Tekn.	80	3,60	1,42	G.Arası	10,43	3	3,47	1,08	,35
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,24	1,45	G. İçi	1011,16	316	3,20		
	Makine Tekn.	80	3,11	1,37	Toplam	1021,59	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,26	2,60						
	Toplam	320	3,30	1,79						
7. Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,43	1,35	G.Arası	5,48	3	1,82	,95	,41
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,14	1,30	G. İçi	602,11	316	1,90		
	Makine Tekn.	80	3,44	1,47	Toplam	607,59	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,21	1,38						
	Toplam	320	3,30	1,38						
8. Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	3,70	1,27	G.Arası	5,93	3	1,97	1,05	,37
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,68	1,37	G. İçi	594,55	316	1,88		
	Makine Tekn.	80	3,75	1,38	Toplam	600,48	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,40	1,44						
	Toplam	320	3,63	1,37						
9. Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	4,33	5,87	G.Arası	77,57	3	25,88	2,60	,04
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,36	1,34	G. İçi	3133,97	316	9,91		
	Makine Tekn.	80	3,49	1,27	Toplam	3211,55	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,98	1,33						
	Toplam	320	3,54	3,17						
10. Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	4,11	1,21	G.Arası	4,38	3	1,46	,90	,43
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	4,01	1,27	G. İçi	509,91	316	1,61		
	Makine Tekn.	80	4,19	1,24	Toplam	514,29	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,88	1,34						
	Toplam	320	4,05	1,27						

Çizelge 8.40.2.'de öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi toplu sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

Çizelge 8.40.3. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
11. Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	4,39	1,02	G.Arası	2,35	3	,78	,59	,62
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	4,19	1,25	G. İçi	420,76	316	1,33		
	Makine Tekn.	80	4,21	1,21	Toplam	423,12	319			
	Bilişim Tekn.	80	4,35	1,10						
	Toplam	320	4,28	1,15						
12. Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,89	1,26	G.Arası	15,85	3	5,28	3,15	,02
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,46	1,36	G. İçi	530,06	316	1,67		
	Makine Tekn.	80	3,41	1,19	Toplam	545,92	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,30	1,34						
	Toplam	320	3,52	1,30						
13. Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,25	1,43	G.Arası	4,76	3	1,58	,71	,54
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,09	1,40	G. İçi	701,72	316	2,22		
	Makine Tekn.	80	2,91	1,47	Toplam	706,48	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,03	1,63						
	Toplam	320	3,07	1,48						
14. Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	Metal Tekn.	80	3,35	1,42	G.Arası	1,05	3	,35	,16	,92
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,24	1,52	G. İçi	678,06	316	2,14		
	Makine Tekn.	80	3,39	1,40	Toplam	679,12	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,29	1,50						
	Toplam	320	3,32	1,45						
15. Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	Metal Tekn.	80	3,20	1,38	G.Arası	12,08	3	4,02	2,32	,07
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,16	1,42	G. İçi	548,16	316	1,73		
	Makine Tekn.	80	3,61	1,24	Toplam	560,24	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,14	1,19						
	Toplam	320	3,28	1,32						

Çizelge 8.40.3.'de öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi toplu sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

Çizelge 8.40.4. Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Öğretmenlerin Etkisinin Öğrenim Görülen Meslek Alanı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Toplu Sonuçları

Soru cümlesi	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları				F	P
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO		
16. Öğretmenlerin kılık-kıyafetine karşması beni rahatsız eder.	Metal Tekn.	80	3,79	1,30	G.Arası	19,02	3	6,34	2,90	,03
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,48	1,51	G. İçi	690,52	316	2,18		
	Makine Tekn.	80	3,10	1,49	Toplam	709,55	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,49	1,57						
	Toplam	320	3,46	1,49						
17. Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	2,75	1,42	G.Arası	13,95	3	4,65	2,10	,10
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,75	1,48	G. İçi	700,33	316	2,21		
	Makine Tekn.	80	3,23	1,46	Toplam	714,29	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,09	1,57						
	Toplam	320	2,95	1,49						
18. Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum	Metal Tekn.	80	3,15	1,62	G.Arası	3,45	3	1,15	,51	,67
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,00	1,53	G. İçi	708,10	316	2,24		
	Makine Tekn.	80	3,23	1,31	Toplam	711,55	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,98	1,50						
	Toplam	320	3,09	1,49						
19. Öğretmenlerimin başarılarını adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	3,59	1,42	G.Arası	10,68	3	3,56	1,67	,17
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,23	1,49	G. İçi	670,41	316	2,12		
	Makine Tekn.	80	3,66	1,44	Toplam	681,09	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,31	1,47						
	Toplam	320	3,45	1,46						
20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	3,63	1,47	G.Arası	35,41	3	11,80	4,96	,00
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	2,91	1,63	G. İçi	751,97	316	2,38		
	Makine Tekn.	80	3,73	1,45	Toplam	787,38	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,16	1,59						
	Toplam	320	3,36	1,57						

Çizelge 8.40.4.'de öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin öğrenim görülen meslek alanı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi toplu sonuçları görülmekte olup bulguların yorumlanmasına aşağıda yer verilmiştir.

8.2.10.1 “Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.41 “Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		f, \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
1. Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,70	1,174	G.Arası	19,65	3	6,553	3,89	,00
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,53	1,312	G. İçi	532,388	316	1,685		
	Makine Tekn.	80	3,44	1,301	Toplam	552,047	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,03	1,396						
	Toplam	320	3,42	1,316						

Çizelge 8.41’de görülebileceği üzere, yönetici 1. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,890$; $p < .01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,111$; $p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.42 “Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi

Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,17	,20	,82
	Makine Teknolojileri	,26	,20	,57
	Metal Teknolojileri	,67	,20	,00
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,17	,20	,82
	Makine Teknolojileri	,08	,20	,97
	Metal Teknolojileri	,50	,20	,07
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,26	,20	,57
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,08	,20	,97
	Metal Teknolojileri	,41	,20	,18
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,67	,20	,00
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,50	,20	,07
	Makine Teknolojileri	-,41	,20	,18

“Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .01$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre öğretmenlerin uyarılarından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

8.2.10.2 “Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.43 “Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
5.Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	Metal Tekn.	80	3,34	1,35	G.Arası	20,55	3	6,85	3,60	,01
	Elktrik-Elktronik Tekn.	80	3,34	1,38	G. İçi	600,25	316	1,90		
	Makine Tekn.	80	2,99	1,32	Toplam	620,80	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,74	1,44						
	Toplam	320	3,10	1,39						

Çizelge 8.43’de görülebileceği üzere, yönetici 5. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,606; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,082; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.44 “Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,00	,21	1,00
	Makine Teknolojileri	,35	,21	,37
	Metal Teknolojileri	,60	,21	,03
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,00	,21	1,00
	Makine Teknolojileri	,35	,21	,37
	Metal Teknolojileri	,60	,21	,03
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,35	,21	,37
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,35	,21	,37
	Metal Teknolojileri	,25	,21	,66
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,60	,21	,03
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,60	,21	,03
	Makine Teknolojileri	-,25	,21	,66

“Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi grubu öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden daha fazla sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler.

8.2.10.3 “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.45 “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
9. Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	4,33	5,87	G.Arası	77,57	3	25,85	2,60	,04
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,36	1,34	G. İçi	3133,97	316	9,91		
	Makine Tekn.	80	3,49	1,27	Toplam	3211,55	319			
	Bilişim Tekn.	80	2,98	1,33						
	Toplam	320	3,54	3,17						

Çizelge 8.45’de görülebileceği üzere, yönetici 9. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 2,607; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 0,937; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.46 “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans

Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,96	,49	,21
	Makine Teknolojileri	,83	,49	,33
	Metal Teknolojileri	1,35	,49	,03
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,96	,49	,21
	Makine Teknolojileri	-,12	,49	,99
	Metal Teknolojileri	,38	,49	,86
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,83	,49	,33
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,12	,49	,99
	Metal Teknolojileri	,51	,49	,73
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-1,35	,49	,03
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,38	,49	,86
	Makine Teknolojileri	-,51	,49	,73

“Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

8.2.10.4 “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.47 “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
12. Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	Metal Tekn.	80	3,89	1,26	G.Arası	15,85	3	5,28	3,15	,02
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,46	1,36	G. İçi	530,06	316	1,67		
	Makine Tekn.	80	3,41	1,19	Toplam	545,92	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,30	1,34						
	Toplam	320	3,52	1,30						

Çizelge 8.47’de görülebileceği üzere, yönetici 12. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,152$; $p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,590$; $p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.48 “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,96	,49	,21
	Makine Teknolojileri	,83	,49	,33
	Metal Teknolojileri	1,35	,49	,03
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,96	,49	,21
	Makine Teknolojileri	-,12	,49	,99
	Metal Teknolojileri	,38	,49	,86
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,83	,49	,33
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,12	,49	,99
	Metal Teknolojileri	,51	,49	,73
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-1,35	,49	,03
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,38	,49	,86
	Makine Teknolojileri	-,51	,49	,73

“Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin sınıf içi disiplini sağlayamamasından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

8.2.10.5 “Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.49 “Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
16. Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.	Metal Tekn.	80	3,79	1,30	G.Arası	19,02	3	6,34	2,90	,03
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	3,48	1,51	G. İçi	690,52	316	2,18		
	Makine Tekn.	80	3,10	1,49	Toplam	709,55	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,49	1,57						
	Toplam	320	3,46	1,49						

Çizelge 8.49’da görülebileceği üzere, yönetici 16. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 2,902; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 3,944; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.50. “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,31	,23	,54
	Makine Teknolojileri	,68	,23	,01
	Metal Teknolojileri	,30	,23	,57
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,31	,23	,54
	Makine Teknolojileri	,37	,23	,37
	Metal Teknolojileri	-,01	,23	1,00
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,68	,23	,018
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	-,37	,23	,37
	Metal Teknolojileri	-,38	,23	,34
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,30	,23	,57
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,01	,23	1,00
	Makine Teknolojileri	,38	,23	,34

“Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile makine teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri makine teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerinin kılık- kıyafetlerine karışmasından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

8.2.10.6 “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.51. “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
20. Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.	Metal Tekn.	80	3,63	1,47	G.Arası	35,41	3	11,80	4,96	,00
	Elektrik-Elktronik Tekn.	80	2,91	1,63	G. İçi	751,97	316	2,38		
	Makine Tekn.	80	3,73	1,45	Toplam	787,38	319			
	Bilişim Tekn.	80	3,16	1,59						
	Toplam	320	3,36	1,57						

Çizelge 8.51’de görülebileceği üzere, yönetici 20. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,960$; $p<.01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=2,419$; $p>.05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.52. “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyuyorum.” Soru Cümlesi Puanlarının Öğrenci Meslek Alanı Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Öğrenci meslek alanı	(J) Öğrenci meslek alanı	($x_I - x_J$)	$Sh_{\bar{x}}$	P
Bilişim Teknolojileri	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,71	,24	,01
	Makine Teknolojileri	-,10	,24	,97
	Metal Teknolojileri	,46	,24	,23
Elektrik Elektronik Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,71	,24	,01
	Makine Teknolojileri	-,81	,24	,00
	Metal Teknolojileri	-,25	,24	,73
Makine Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	,10	,24	,97
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,81	,24	,00
	Metal Teknolojileri	,56	,24	,09
Metal Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri	-,46	,24	,23
	Elektrik Elektronik Teknolojileri	,25	,24	,73
	Makine Teknolojileri	-,56	,24	,09

“Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyuyorum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, bilişim teknolojileri ile elektrik elektronik teknolojisi alanı öğrencileri arasındaki farklılık bilişim teknolojileri alanı lehine ($P < .05$) ve makine teknolojileri alanı ile elektrik elektronik teknolojisi alanı öğrencileri arasındaki farklılık makine teknolojileri alanı öğrencileri lehine ($P < .01$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre, makine teknolojileri ve bilişim teknolojileri alanı öğrencilerinin, öğretmenlerinin kendilerine sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından, elektrik elektronik teknolojisi öğrencilerine göre daha fazla rahatsızlık duyduklarını söyleyebiliriz. Gruplar arasında makine teknolojileri öğrencilerinin duyarlılığının daha fazla olduğu görülmüştür.

8.2.11. Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin etkisinin aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

8.2.11.1 “Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.53 “Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
4. Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.	Asgari Ücret 450YTL	63	3,40	1,48	G.Arası	17,50	3	5,83	2,98	,03
	451-900 YTL	120	3,94	1,29	G. İçi	617,58	316	1,95		
	901-1400	82	3,46	1,48	Toplam	635,09	319			
	1401 YTL ve üzeri	55	3,56	1,38						
	Toplam	320	3,65	1,41						

Çizelge 8.53’de görülebileceği üzere, öğretmen 4. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 2,896; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 3,159; p < .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.54. “Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Aile Gelir Düzeyi	(J) Aile Gelir Düzeyi	($x_i - x_j$)	Sh $_{\bar{x}}$	P
Asgari Ücret,450YTL	451-900 YTL	-,54	,21	,06
	901-1400	-,06	,23	,99
	1401 YTL ve üzeri	-,16	,25	,91
451-900 YTL	Asgari Ücret, 450YTL	,54	,21	,06
	901-1400	,47	,20	,08
	1401 YTL ve üzeri	,37	,22	,34
901-1400	Asgari Ücret, 450YTL	,06	,23	,99
	451-900 YTL	-,47	,20	,08
	1401 YTL ve üzeri	-,10	,24	,97
1401 YTL ve üzeri	Asgari Ücret, 450YTL	,16	,25	,91
	451-900 YTL	-,37	,22	,34
	901-1400	,10	,24	,97

“Öğretmenlerin bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, gruplar arası bir anlamlılık bulunmamıştır.

8.2.11.2 “Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.55. “Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
8.Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	Asgari Ücret .450YTL	63	3,16	1,54	G.Arası	23,86	3	7,95	4,35	,00
	451-900 YTL	120	3,78	1,33	G. İçi	576,62	316	1,82		
	901-1400	82	3,55	1,34	Toplam	600,48	319			
	1401 YTL ve üzeri	55	3,98	1,14						
	Toplam	320	3,63	1,37						

Çizelge 8.55’de görülebileceği üzere, öğretmen 8. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 4,359; p < .01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 3,738; p < .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.56. “Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Aile Gelir Düzeyi	(J) Aile Gelir Düzeyi	(x_I, x_J)	$Sh_{\bar{x}}$	p
Asgari Ücret,450YTL	451-900 YTL	-,61	,21	,01
	901-1400	-,39	,22	,31
	1401 YTL ve üzeri	-,82	,24	,00
451-900 YTL	Asgari Ücret, 450YTL	,61	,21	,01
	901-1400	,22	,19	,64
	1401 YTL ve üzeri	-,20	,22	,78
901-1400	Asgari Ücret, 450YTL	,39	,22	,31
	451-900 YTL	-,22	,19	,64
	1401 YTL ve üzeri	-,43	,23	,25
1401 YTL ve üzeri	Asgari Ücret, 450YTL	,82	,24	,00
	451-900 YTL	,20	,22	,78
	901-1400	,43	,23	,25

“Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, 451-900 YTL arası gelir düzeyi grubu ile asgari ücret gelir düzeyi grubu arasındaki farklılık, 451-900 YTL gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Yine 1401 YTL ve üzeri gelir grubu ile asgari ücret grubu arasındaki farklılık da 1401 ve üzeri gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Buna göre 1401 ve üzeri gelir düzeyi ve 451-900 YTL arası gelir düzeyi grubu öğrencileri, asgari ücret grubu öğrencilerine göre bu alt maddeye duyarlılık göstermekte ve daha fazla rahatsızlıklarını ifade etmektedirler. Gruplar arasında 1401 YTL ve üzeri gelir grubuna mensup ailelerin daha fazla duyarlılığa sahip olduğu görülmektedir.

8.2.11.3 “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.57. “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
17.Öğretmenleri- min araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	Asgari Ücret ,450YTL	63	3,41	1,44	G.Arası	29,91	3	9,97	4,60	,00
	451-900 YTL	120	3,08	1,46	G. İçi	684,38	316	2,16		
	901-1400	82	2,65	1,51	Toplam	714,29	319			
	1401 YTL ve üzeri	55	2,60	1,46						
	Toplam	320	2,95	1,49						

Çizelge 8.57’de görülebileceği üzere, öğretmen 17. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,60$; $p<.01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=0,54$; $p>.05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.58 “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” Soru Cümlesi Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Aile Gelir Düzeyi	(J) Aile Gelir Düzeyi	($\bar{x}_I - \bar{x}_J$)	$S h_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Asgari Ücret,450YTL	451-900 YTL	,32	,22	,47
	901-1400	,76	,24	,01
	1401 YTL ve üzeri	,81	,27	,01
451-900 YTL	Asgari Ücret, 450YTL	-,32	,22	,47
	901-1400	,43	,21	,16
	1401 YTL ve üzeri	,48	,24	,18
901-1400	Asgari Ücret, 450YTL	-,76	,24	,01
	451-900 YTL	-,43	,21	,16
	1401 YTL ve üzeri	,04	,25	,99
1401 YTL ve üzeri	Asgari Ücret, 450YTL	-,81	,27	,01
	451-900 YTL	-,48	,24	,18
	901-1400	-,04	,25	,99

“Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, asgari ücret gelir düzeyi grubu ile 451-900 YTL gelir grubu ve 1401 YTL ve üzeri gelir grubu arasındaki farklılık, asgari ücret gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Asgari ücretli ailelere mensup öğrencilerin, 451-900 YTL gelir grubu ve 1401 YTL ve üzeri gelir grubuna mensup ailelerin öğrencilerine göre, öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) daha fazla rahatsız oldukları anlaşılmaktadır.

8.2.11. Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisinin anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları

Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisinin anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde baba eğitim düzeyi ile yönetici ve öğretmen puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, anne eğitim düzeyi ile öğretmen puanları arasında sadece iki cümlede anlamlı bir farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılık oluşturan cümlelere ait bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

8.2.11.1 “Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım” Soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.59 “Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
5. Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım	Okur yazar değil	16	2,00	1,09	G. Arası	2,00	1,09	6,19	3,29	,00
	Okur yazar	14	3,07	1,54	G. İçi	3,07	1,54	1,87		
	İlkokul	163	3,08	1,41	Toplam	3,08	1,41			
	Ortaokul	64	3,03	1,33						
	Lise	52	3,56	1,27						
	On Lisans-Lisans	11	3,27	1,48						
Toplam		320	3,10	1,39						

Çizelge 8.59’da görülebileceği üzere, öğretmen 5. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,297; p<.01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=0,826 p>.05$).

Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.60. “Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Anne Eğitim Düzeyi	(J) Anne Eğitim Düzeyi	(x_I, x_J)	$Sh_{\bar{x}}$	p
Okur yazar değil	Okur yazar	-1,07	,50	,27
	İlkokul	-1,08	,35	,03
	Ortaokul	-1,03	,38	,08
	Lise	-1,55	,39	,00
	Ön Lisans Lisans	-1,27	,53	,17
Okur yazar	Okur yazar değil	1,07	,50	,27
	İlkokul	-,01	,38	1,00
	Ortaokul	,04	,40	1,00
	Lise	-,48	,41	,84
	Ön Lisans Lisans	-,20	,55	,99
İlkokul	Okur yazar değil	1,08	,35	,03
	Okur yazar	,01	,38	1,00
	Ortaokul	,04	,20	1,00
	Lise	-,47	,21	,24
	Ön Lisans Lisans	-,19	,42	,99
Ortaokul	Okur yazar değil	1,03	,38	,08
	Okur yazar	-,04	,40	1,00
	İlkokul	-,04	,20	1,00
	Lise	-,52	,25	,31
	Ön Lisans Lisans	-,24	,44	,99
Lise	Okur yazar değil	1,55	,39	,00
	Okur yazar	,48	,41	,84
	İlkokul	,47	,21	,24
	Ortaokul	,52	,25	,31
	Ön Lisans Lisans	,28	,45	,98
Ön Lisans-Lisans	Okur yazar değil	1,27	,53	,17
	Okur yazar	,20	,55	,99
	İlkokul	,19	,42	,99
	Ortaokul	,24	,44	,99
	Lise	-,28	,45	,98

“Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, lise mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık, annesi lise mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Aynı şekilde ilkokul mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık da annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Buradan çıkan sonuca göre annesi lise mezunu olan öğrenciler, annesi okuryazar olmayan öğrencilere

göre belirgin bir şekilde öğretmenlerin kendilerinden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duymaktadır. Annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler de, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre, öğretmenlerin kendilerinden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duymaktadır.

8.2.11.1 “Öğretmenlerin kılık- kıyafettime karışması beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

Çizelge 8.61 “Öğretmenlerin kılık- kıyafettime karışması beni rahatsız eder” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
16. Öğretmenlerin kılık- kıyafettime karışması beni rahatsız eder.	Okur yazar değil	16	2,56	1,63	G. Arası	24,84	5	4,96	2,27	,04
	Okur yazar	14	3,57	1,65	G. İçi	684,70	314	2,18		
	İlkokul	163	3,39	1,47	Toplam	709,55	319			
	Ortaokul	64	3,63	1,49						
	Lise	52	3,54	1,44						
	On Lisans-Lisans	11	4,36	,92						
	Toplam	320	3,46	1,49						

Çizelge 8.61’de görülebileceği üzere, öğretmen 16. soru cümlesi ölçeği aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 2,279; p < .05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi Post-Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,332; p > .05$). Daha sonra Tukey HSD testine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 8.62. “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru Cümlesi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Anne Eğitim Düzeyi	(J) Anne Eğitim Düzeyi	($\bar{x}_I - \bar{x}_J$)	Sh \bar{x}	<i>p</i>
Okur yazar değil	Okur yazar	-1,00	,54	,42
	İlkokul	-,83	,38	,26
	Ortaokul	-1,06	,41	,10
	Lise	-,97	,42	,19
	Ön Lisans Lisans	-1,80	,57	,02
Okur yazar	Okur yazar değil	1,00	,54	,42
	İlkokul	,17	,41	,99
	Ortaokul	-,05	,43	1,00
	Lise	,03	,44	1,00
	Ön Lisans Lisans	-,79	,59	,76
İlkokul	Okur yazar değil	,83	,38	,26
	Okur yazar	-,17	,41	,99
	Ortaokul	-,23	,21	,89
	Lise	-,14	,23	,99
	Ön Lisans Lisans	-,97	,46	,28
Ortaokul	Okur yazar değil	1,06	,41	,10
	Okur yazar	,05	,43	1,00
	İlkokul	,23	,21	,89
	Lise	,08	,27	1,00
	Ön Lisans Lisans	-,73	,48	,64
Lise	Okur yazar değil	,97	,42	,19
	Okur yazar	-,03	,44	1,00
	İlkokul	,14	,23	,99
	Ortaokul	-,08	,27	1,00
	Ön Lisans Lisans	-,82	,49	,54
Ön Lisans-Lisans	Okur yazar değil	1,80	,57	,02
	Okur yazar	,79	,59	,76
	İlkokul	,97	,46	,28
	Ortaokul	,73	,48	,64
	Lise	,82	,49	,54

“Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc Tukey HSD testi sonucunda, ön lisans-lisans mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık, annesi ön lisans-lisans mezunu öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Buradan çıkan sonuca göre annesi ön lisans-lisans mezunu olan öğrenciler, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre, öğretmenlerinin kılık- kıyafetlerine karışmasından, daha fazla rahatsız olmaktadır.

BÖLÜM 9

9. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırmaya ilişkin bulguların sonuçlarına, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

9.1. Sonuç ve Tartışmalar

Bu araştırma ile Meslek Lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin ne gibi etkileri olduğu konusu araştırılmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin istatistikî analizleri sonucu şu bulgulara ulaşılmıştır.

9.1.1. Araştırma Evrenindeki Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

9.1.1.1 Deneklerin meslek alanı ve cinsiyet değişkenine ait sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrenciler Elektrik Elektronik Teknolojisi, Bilişim Teknolojileri, Metal Teknolojileri ve Makine Teknolojileri alanlarında öğrenim görmektedirler ve eşit dağılıma sahiptirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %14,7 'sini kız öğrenciler, % 85,3'ünü erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Bu da endüstri meslek liselerinde, daha çok erkek öğrencilerin öğrenim görmekte olduğunu göstermektedir.

9.1.1.2 Deneklerin yaş değişkenine ait sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf dağılımının eşit olmasına karşılık, 15 yaşındaki öğrencilerin % 16,6, 16 yaşındaki öğrencilerin % 44,4 ve 17 yaşındaki öğrencilerin % 39,1 oranında olduğu görülmektedir. Buna göre 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin yaş ağırlığını 16 yaş grubundakiler oluşturmaktadır.

9.1.1.3 Deneklerin anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine ait sonuçlar

Araştırmaya katılan deneklerin annelerinin eğitim düzeyi sonuçlarında % 50,9 oranıyla ilkökul mezunlarının çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Bunu takip eden sıralamada %

20 ile ortaokul, % 16,3 ile lise, % 5 ile okuryazar olmayan, % 4,4 ile okuryazar ve % 3,4 ile ön lisans-lisans mezunu anneler olduğu anlaşılmaktadır. Görülmektedir ki meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi, öğrencilerin eğitim gördükleri düzeyin % 80,3 ile altında kalmaktadır.

Araştırmaya katılan deneklerin babalarının eğitim düzeyi sonuçlarında % 35,6 oranıyla ilkokul mezunlarının çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Bunu takip eden sıralamada % 27,2 ile lise, % 26,6 ile ortaokul, %7,8 ile ön lisans-lisans mezunu , % 1,9 ile okuryazar olmayan, % 0,9 ile okuryazar olan, babaların olduğu anlaşılmaktadır. Görülmektedir ki meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin babaların eğitim düzeyi, öğrencilerin eğitim gördükleri düzeyin % 65 ile altında kalmaktadır. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin, annelerinin eğitim düzeyinden bir miktar yukarda olmasına rağmen, dağılım, annelerde de babalarda da ilkokul mezunlarının çoğunlukta olduğunu göstermektedir.

9.1.1.4 Deneklerin anne ve baba meslek değişkenine ait sonuçlar

Araştırmaya katılan deneklerin annelerinin % 83,8 ile üstün çoğunlukla ev hanımı olduğu anlaşılmıştır. Bunu takiben % 5,3 ile diğer meslek grubundaki anneler , % 4,4 ile işçi olarak çalışan anneler , % 2,2 ile emekli olmuş anneler, % 1,3 ile memur ve % 0,9 ile işsiz olan anneler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan deneklerin babalarının % 29,7 'sinin ticaret, serbest meslek, sanayi işleriyle uğraştıkları anlaşılmıştır. Bunu takiben % 26,6 ile diğer meslek grubundaki babalar , % 25 ile işçi olarak çalışan babalar , % 13,1 ile emekli olmuş babalar, % 3,4 ile memur, % 1,9 ile işsiz olan babalar ve % 0,3 ile öğretmenlik yapan babalar yer almaktadır.

9.1.1.5 Deneklerin ailelerinin gelir düzeylerine ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan deneklerin ailelerinin % 37,5 'inin 451- 900 YTL gelir düzeyine sahiptir. Bunu takiben % 25,6 ile 901- 1400 YTL, % 19,7 ile asgari ücret , % 17,2 ile 1401 YTL ve üzeri, gelir düzeyine sahip aileler yer almaktadır.

Araştırma, deneklerin ailelerinin gelir düzeylerinin dağılımı, anne babalarının eğitim düzeyi ve meslek grupları dağılımıyla, çocuklarının bir meslek öğrenerek iş hayatına bir an önce atılmasını isteyecek anne babaların ezici çoğunlukta olduğunu düşündürmektedir. Buna göre sosyo-ekonomik seviyesi düşük ailelerin çocuklarını meslek liselerine yönlendirdiklerini söylemek yanlış olmayacaktır.

9.1.1.5 Deneklerin disiplin cezası alma durumuna ilişkin sonuçlar

Araştırma deneklerin % 81,6 'sının daha önce hiçbir disiplin cezası almadığını, % 10,3'ünün sözlü uyarı aldığını, %5,6'sının yazılı uyarı cezası aldığını, % 1,3'ünün kınama cezası aldığını ve %1,3'ünün de daha üst bir ceza aldığını göstermiştir.

Araştırma göstermektedir ki, endüstri meslek lisesi öğrencileri, bir meslek lisesinde eğitim görmesinin verdiği en önemli avantajlardan biri olan bir mesleğe sahip olmak, bir konuda meslek sahibi olacağını bilmek, diğer okullarda eğitim gören yaşlıtlarına göre özgüvenlerinin yüksek oluşu ve bu moral ve motivasyonla yaşamlarının etkisiyle, günlük okul yaşantılarında az sayılabilecek oranda bir disiplinsizlik yaptıkları görülmektedir. Disiplin cezası alan öğrencilerin çoğunlukla okul dışı yaşantılardan etkilendikleri ve okul dışı çevrelerde edindikleri olumsuzlukları okula taşımaları neticesinde ceza aldıkları yapılan birçok araştırmada ve kaynaklarda ifade edilmektedir. Celep'in de işaret ettiği gibi, toplumsal kimlik kazanma aşamasında olan ergenlik dönemindeki çocuklar, toplumsal ilişkiler dokusundan çok kolay biçimde etkilenebilmektedirler. Ergenler üzerinde yapılan bir araştırmada ergenlere göre Türkiye'nin en önemli sorunları sırasıyla terör (%70), işsizlik (%52) ve ekonomik sorunlardır. Diğer sorunlar arasında politikacıların niteliksizliği (%16), eğitim yetersizliği ve eğitime gerekli önemin verilmeyişi (%16), uyuşturucunun giderek yaygınlaşması (% 14)dır (AAK, 1997;Celep,2004,s.9). 13 – 18 yaş grubundaki gençlerin karşılaştıkları en önemli sorunlar olarak sigara (%55), kötü arkadaşlar edinme (%27), işsizlik (%26), uyuşturucu (%24), alkol kullanımı (% 22), kendine güvensizlik (% 21), ailenin ilgisizliği (%13), okulda başarısız olma (%11), ailenin baskısı (%11), çevre baskısı (% 10), büyüklerin anlayışsızlığı (% 9), toplumun kız-erkek arkadaşlığına izin vermemesi (% 8.8), gençlere güvenilmemesi (%9), söz hakkı tanınmaması olarak sayılmıştır (Celep,2004,s.9).

9.1.2. Araştırma Alt Problemlerine İlişkin Sonuç Ve Tartışmalar

9.1.2.1. “Meslek Lisesi Öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” Alt problemine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, öğretmenlerin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen yirmi soru cümlesi içinde sadece bir soru cümlesine karşı cinsiyet değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Denek öğrencilerin, “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” cümlesi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p>.05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla, öğretmenlerinin, başarısızlıklarını sürekli cezalandırmalarından olumsuz yönde etkilendiklerini belirtmekte. Araştırmalar göstermektedir ki, erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla gerek aile içinde gerek aile dışında şiddete maruz kalmaktadır.

Kılıç'a göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden çok daha fazla şiddete maruz kalmaktadır: "Her beş öğrenciden üçü mutlaka dayak yiyor" (12.02.2003 Sabah Gazetesi). Gazi Üniversitesi'nce yürütülen araştırma, 5 öğrenciden 3'ünün orta öğrenimleri sırasında şiddete maruz kaldığını ortaya koydu. Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 60'ı lise yıllarında fiziksel şiddete maruz kalıyor. Doç. Dr. Ahmet Mahiroğlu ile Yrd. Doç. Dr. Bekir Buluç'un araştırmasına göre, "erkek, başarısız ve zayıf-çelimsiz öğrencilere" daha fazla şiddet uygulanıyor." Yine, California'da da okul çocukları üzerinde yapılan bir araştırma da erkek çocukların, kız çocuklardan sekiz kat daha fazla tokat yediğini göstermiştir. Bu, sorunun yalnız ülkemize özgü olmadığını gösteriyor. Bu oranın (8 kat) ülkemizde çok daha fazla olduğuna inanmaktayım. Okullarda erkek öğrencilerin dayak yemesi çok sıradan bir olaydır. Bu durum sık sık ve yoğun bir şekilde yaşanır. Erkek öğrencilerin aksine kız öğrencilerin dayak yemeleri, olağanüstü bir durumdur. Aynı suçu işlemiş dahi olsalar, erkek öğrenciye şiddet uygulanırken, kızlara öğüt verilmekle yetinilir veya çok az bir tepki gösterilir. Okullarda erkek öğrencilere uygulanan şiddet; kulak zarı patlaması, travma, kemikleri kırmaya kadar varmaktadır. Erkek öğrencilere uygulanan şiddet, kimi aileler tarafından da desteklenir. Aile çocuğunun bunları hak ettiğini düşünür.

Kız çocuklara karşı benzer bir uygulamada ise aile, çok sert bir tepki verir, yönetimle tartışır, öğretmeni şikâyet eder (Kılıç, <http://www.derki.com/sayfalar6/erkekogrenci.html> Erişim Tarihi 28.06.2007).

Bu yüzden “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” cümlesine erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha duyarlılık göstermiştir.

Araştırmaya katılan deneklere, okul yönetiminin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen on iki soru cümlesi içinde sadece bir soru cümlesine karşı cinsiyet değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Denek öğrencilerin, “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” cümlesi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p>.05$).

Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla, okulda öğrenciler ile ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olduklarını belirtmektedir. Yine burada da önceki sonuca benzer bir değerlendirme yapmak olasıdır. Toplumumuzda demokratik hayata kadınların katılımı; kadınların tüm dünyada olduğu gibi, erkeklere zaten verili olan özgürlüklerin ve demokratik hakların kadınlara da verilmesi için, verdikleri mücadele ve harcadıkları çaba ile olanaklı hale gelmiştir. Ataerkil özellikleri ağır basan toplumlarda erkeklerin yönetime kadınlara göre daha fazla katılması sağlanırken, kadınlar bunun elde etmek için çaba harcamak zorunda kalmışlardır. Ailelerde de buna paralellik taşıyan bir durum söz konusudur. Kız çocuklar ailelerde alınan kararlara etki etme konusunda etkisiz kalırken, erkek çocuklar çok erken yaşlarda etkili olmaya başlamaktadırlar. Okulda da buna benzer bir durum karşısında, kız öğrenciler kendilerini etkileyen kararlara katılamamaktan erkek öğrencilerden daha fazla duyarlılık göstererek, tepkilerini dile getirmektedirler.

9.1.2.2. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, öğrenim görmekte olduğu yaşa göre farklılık göstermekte midir?” Alt problemine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, okul yönetiminin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen on iki soru cümlesi içinde sadece bir soru cümlesine karşı yaş değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Araştırma denek

öğrencilerin, “Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım” soru cümlesine verdikleri puanlar sonucu, denek öğrencilerden, 17 ve üzeri yaş grubu öğrencileri ile diğer yaş grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlılığını ortaya çıkarmıştır ($p<.05$). Buna göre 17 yaş ve üzeri gruptaki öğrenciler, diğer öğrencilere göre; okul yönetiminin seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlanmasına yardımcı ve destek olmadığını düşünmektedirler. Buradan 17 yaş ve üzeri öğrencilerin, özellikle mezun olma aşamasına gelen öğrenciler olduğu göz önüne alınırsa, bu öğrencilerin diğer yaş grubu öğrencilere göre mesleki alanla ilgili beklentileri fazla olmaktadır. Çünkü bu öğrenciler, mezun olduklarında gidecekleri sektörü tanımayı, sektörel etkinlikleri yakından takip etmeyi bir ihtiyaç olarak görebilecek yaşa gelmiş ve meslekleriyle ilgili farkındalıklarını yükseltmişlerdir.

Araştırmaya katılan deneklere, öğretmenlerin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen yirmi soru cümlesi içinde sadece bir soru cümlesine karşı yaş değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Araştırma sonucunda “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum” soru cümlesine verilen puanlara göre, 17 ve üzeri yaş grubu öğrencileriyle diğer yaş grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P<.01$). Buna göre 17 yaş ve üzeri gruptaki öğrenciler, diğer öğrencilere göre; öğretmenlerinin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler. 17 yaş ve üzeri öğrencilerden endüstri meslek lisesi son sınıfta olanların işletme stajı yaparak kendi harçlıklarını kendi kazanmaktadırlar. Bu öğrencilerden, ailelerinden para istemek yerine ailelerine para verenler dahi bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu öğrencilerden para harcanmasına neden olabilecek herhangi bir talep öğrencinin tepkisini çekmektedir. Çünkü öğrenci dokuzuncu ve onuncu sınıfta atölye ve laboratuvar derslerinde yaptığı temrin çalışmalarının gider masraflarını iki yıl boyunca haftalık ya da aylık periyotlarla ailesinden almıştır ve ailesine yeterince yük olduğu fikrindedir. Teknik lise veya Anadolu teknik lisesi on birinci sınıfta öğrenim gören 17 yaş ve üzeri öğrenciler de endüstri meslek lisesi on birinci sınıf öğrencisinin sahip olduğu duruma benzer durumdadır. İşletme stajlarını yaz tatili sırasında yaptıkları için harçlıklarını dahi ailelerinden almaktadırlar ve ergenlik yaşındaki tüm bu genç insanlar ailelerinden para istemeği sıkıntı verici bir talep olarak algılamakta ve bu tür

talepleri ellerinden geldiği oranda harçlıklarıyla giderme eğiliminde olmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik dağılımında da görüldüğü gibi meslek lisesi öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyi yeterince düşüktür ve 17 yaş ve üzeri gruptaki öğrenciler bu durumun oldukça farkındadırlar.

9.1.2.3. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi meslek alanına göre farklılık göstermekte midir?” Alt probleminin ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, okul yönetiminin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen on iki soru cümlesi içinde altı soru cümlesine karşı öğrenim görmekte olduğu meslek alanı değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür:

1. Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi grubu öğrencileri ile diğer grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .01$). Buna göre, bilişim teknolojileri öğrencileri, gruplar içinde en fazla okul yönetiminin sürekli ve yoğun baskısından etkilendiklerini ifade ederken, elektrik elektronik teknolojisi öğrencileri de metal ve makine teknolojileri öğrencilerine göre daha fazla bu rahatsızlığı ifade etmektedirler. Ortaokulu bitiren öğrencilerin meslek lisesine kayıt işlemleri öğrencilerin ortaokul diploma notu sıralamalarına göre yapılmaktadır. Buna göre en yüksek ortalamaya sahip olan öğrenciler, bilişim teknolojilerine kayıt olurken, ikinci sırayı da elektrik elektronik teknolojisi öğrencileri almaktadır. Bu öğrencilerin meslek alanlarından ve okul yönetiminden beklentileri, öğrenim sürecindeki başarı düzeyleri diğer öğrencilere göre belirgin ölçüde farklılaşmaktadır. Bu öğrencilerin yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olması da bu duruma uygun düşmektedir.
2. “Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, metal teknolojileri grubu öğrencileri ile makine teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak metal teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$).

Diğer meslek grupları arasında bir anlamlılık gözlenmezken, metal teknolojileri alanı öğrencileri makine teknolojileri alanı öğrencilerine göre, okul yönetimine şikâyetlerini iletemediklerini, daha fazla düşünmektedirler. Metal teknolojileri grubu öğrencileri başarı düzeyleri diğer alanlara göre düşük olan, okula en düşük düzeyde not ortalamalarıyla kayıt olan ve öğrenim süresince okul içinde çeşitli sorunlar yaşayan ve yaşatan öğrenciler olarak bilinmektedir. Yeni mesleki eğitim sisteminde onuncu sınıfa öğrenci bulmakta zorluk çekilen alanların başında metal teknolojileri alanı gelmektedir. Öğrencilerin düzeylerinin bu denli düşük olması, gerek meslek alanı yönetiminin gerekse de okul yönetiminin bu öğrencilere karşı duyarsız kaldıklarını ve bu öğrencilere karşı daha sert bir tutum takındıklarını düşündürmektedir.

3. “Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, makine teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak makine teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Aynı şekilde bilişim teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak bilişim teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bu durum makine ve bilişim teknolojileri meslek alanı öğrencilerinin okul yönetiminin kendileri ile ilgili alacağı kararlara katılma konusunda beklenti düzeylerinin metal teknolojileri öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koyarken, metal teknolojileri öğrencilerinin duyarsızlığını da göstermektedir.
4. “Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri grubu öğrencileri ile metal teknolojileri grubu arasındaki farklılık istatistiksel olarak bilişim teknolojileri grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Diğer meslek grupları arasında bir anlamlılık gözlenmezken, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmadığını düşünmektedirler. Bu da göstermektedir ki bilişim teknolojileri öğrencilerinin okul yönetiminin kuralların eşit ve adil uygulanması konusunda beklentileri metal teknolojileri öğrencilerine göre hem daha yüksek, hem de duyarlılıkları daha fazladır.
5. “Okul Yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.” soru cümlesi

puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, makine teknolojileri grubu öğrencileri ile elektrik elektronik teknolojisi ve metal teknolojileri alanları öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak, makine teknolojileri alanı öğrencileri lehine anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, makine teknolojileri alanı öğrencileri, gruplar içinde en fazla, okul yönetiminin, meslek alanları ile ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamalarına yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler. Bu durum, makine teknolojileri meslek alanında öğrenim gören öğrencilerin, mezuniyet sonrası gidecekleri sektörü yakından tanıyacak etkinliklere daha çok ihtiyaç duyduğunu ve bu konuda yapılan çalışmaları ve etkinlikleri yetersiz bulduklarını göstermektedir.

6. “Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, makine teknolojileri ve metal teknolojileri grubu öğrencileri ile bilişim teknolojileri grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, bilişim teknolojileri öğrencileri, diğer iki gruba göre okulun temiz ve düzenli olduğunu, makine ve metal teknolojileri grupları öğrencileri ise okulun temiz ve düzenli olmadığını düşünmektedirler. Bilindiği üzere bilişim teknolojileri öğrencileri bilgisayar laboratuvarlarının bulunduğu nispeten temiz ortamlarda öğrenim görürken, metal ve makine teknolojileri öğrencileri diğer grup öğrencilerine göre daha ağır fiziksel koşullar altında, kir, pas ve yağlı ortamların olabileceği atölyelerde çalıştıklarından okulun temiz ve düzenliliğine daha fazla duyarlılık göstermektedirler. Bu durum makine ve metal teknolojileri öğrencilerinin içinde buldukları ortamların temizlik ve düzensizliğinden rahatsız olduklarını göstermektedir. Araştırma sonucunda bu duyarlılığın, metal teknolojileri öğrencilerine göre makine teknolojileri öğrencilerinde daha fazla olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan deneklere, öğretmenlerin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen yirmi soru cümlesi içinde altı soru cümlesine karşı öğrenim görmekte olduğu meslek alanı değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür:

1. “Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri ile metal

teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .01$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre öğretmenlerin uyarılarından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

2. “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.
3. “Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi grubu öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri ve elektrik elektronik teknolojisi öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden daha fazla sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler.
4. “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile metal teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri metal teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerin sınıf içi disiplini sağlayamamasından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.
5. “Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri alanı öğrencileri ile makine teknolojileri alanı öğrencileri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P < .05$). Bilişim teknolojileri öğrencileri makine teknolojileri alanı öğrencilerine göre, öğretmenlerinin kılık- kıyafetlerine karışmasından daha fazla rahatsız olduklarını ifade etmektedirler.

6. “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının öğrenci meslek alanı değişkenine göre, bilişim teknolojileri ile elektrik elektronik teknolojisi alanı öğrencileri arasındaki farklılık bilişim teknolojileri alanı lehine ($P<.05$) ve makine teknolojileri alanı ile elektrik elektronik teknolojisi alanı öğrencileri arasındaki farklılık makine teknolojileri alanı öğrencileri lehine ($P<.01$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre, makine teknolojileri ve bilişim teknolojileri alanı öğrencilerinin, öğretmenlerinin kendilerine sevgi ve saygıyla yaklaşmamalarından, elektrik elektronik teknolojisi öğrencilerine göre daha fazla rahatsızlık duyduklarını söyleyebiliriz. Gruplar arasında makine teknolojileri öğrencilerinin duyarlılığının daha fazla olduğu görülmüştür.

9.1.2.4. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, annenin ve babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt problemine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, okul yönetiminin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen on iki soru cümlesi içinde, aile gelir düzeyi değişkenine göre herhangi bir anlamlılık görülmemiştir.

Araştırmaya katılan deneklere, öğretmenlerin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen yirmi soru cümlesi içinde iki soru cümlesine karşı aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür:

1. “Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre, 451-900 YTL arası gelir düzeyi grubu ile asgari ücret gelir düzeyi grubu arasındaki farklılık, 451-900 YTL gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Yine 1401 YTL ve üzeri gelir grubu ile asgari ücret grubu arasındaki farklılık da 1401 ve üzeri gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Buna göre 1401 ve üzeri gelir düzeyi ve 451-900 YTL arası gelir düzeyi grubu öğrencileri, asgari ücret grubu öğrencilerine göre bu alt maddeye duyarlılık göstermekte ve daha fazla rahatsızlıklarını ifade etmektedirler. Gruplar arasında 1401 YTL ve üzeri gelir grubuna mensup ailelerin daha fazla duyarlılığa sahip olduğu görülmektedir.

2. “Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.” soru cümlesi puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre, asgari ücret gelir düzeyi grubu ile 451-900 YTL gelir grubu ve 1401 YTL ve üzeri gelir grubu arasındaki farklılık, asgari ücret gelir grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Asgari ücretli ailelere mensup öğrencilerin, 451-900 YTL gelir grubu ve 1401 YTL ve üzeri gelir grubuna mensup ailelerin öğrencilerine göre, öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) daha fazla rahatsız oldukları anlaşılmaktadır.

9.1.2.5. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisi, ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt probleminde ilişkin sonuç ve tartışmalar

Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkisinin anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde baba eğitim düzeyi ile yönetici ve öğretmen puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Anne eğitim düzeyi ile öğretmen puanları arasında sadece iki cümlede anlamlı bir farklılık görülmüştür:

1. “Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.” soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre, lise mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık, annesi lise mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Aynı şekilde ilkokul mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık da annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Buradan çıkan sonuca göre annesi lise mezunu olan öğrenciler, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre belirgin bir şekilde öğretmenlerin kendilerinden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duymaktadır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler de, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre, öğretmenlerin kendilerinden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duymaktadır.
2. “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” soru cümlesi puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre, ön lisans-lisans mezunları ile okuryazar olmayanlar arasındaki farklılık, annesi ön lisans-lisans mezunu öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Buradan çıkan sonuca göre annesi ön lisans-lisans

mezunu olan öğrenciler, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre, öğretmenlerinin kılık- kıyafetlerine karışmasından, daha fazla rahatsız olmaktadır.

9.1.2.6. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda okul yönetiminin etkisi ne düzeydedir?” Alt problemine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, okul yönetiminin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen on iki soru cümlesine verilen puanların ortalamalarına göre sonuçlar şöyle değerlendirilmektedir:

1. “Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması, diğer anket soru cümlelerine göre en çok puanı alan cümledir. Puanlar ortalaması 3,96 olan bu cümlede dikkat çeken diğer bir sonuçta gerek onuncu sınıf gerek onbirinci sınıf öğrenci puanlarının ortalamalarının aynı oluşudur (10.sınıf 3,95- 11.sınıf 3,96). Bu da göstermektedir ki denek öğrenciler okul yönetiminin para toplamasından, diğer sorunlara göre üst düzeyde rahatsızlık duymaktadırlar.
2. “Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,67’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,69 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,64’tür. Onuncu sınıf öğrencileri okul yönetimi tarafından ciddiye alınmama kaygısını onbirinci sınıflara göre daha fazla taşımaktadır.
3. “Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,60’dır. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,45 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,76’dır. Bu sonuçtan onbirinci sınıf öğrencilerinin okuldaki kuralların uygulanmasına onuncu sınıflara göre daha fazla duyarlı olduklarını söyleyebiliriz.
4. “Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,28’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,14 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,42’dir. Onbirinci sınıf öğrencilerinin okul yönetiminin sürekli ve yoğun denetiminden onuncu sınıflara göre daha fazla rahatsız oldukları aşikârdır.
5. “Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanımamasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,26’dır. Onuncu sınıf öğrencileri

puanlarını ortalaması 3,33 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,19'dur. Onuncu sınıf öğrencilerinin onbirinci sınıf öğrencilerine göre, okul yönetiminin sosyal faaliyetlerle ilgilenmelerine fırsat tanımamasından daha fazla rahatsız olmaları, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre arttıkça, beklentilerin de düşmesine yol açtığını düşündürmektedir.

6. "Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,22'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,30 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,14'dür. Onuncu sınıf öğrencilerinin onbirinci sınıf öğrencilerine göre, okul yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden daha fazla sıkıntı duymaları, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre arttıkça, beklentilerin de düşmesine yol açtığı tezini güçlendirmektedir.
7. "Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,22'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,36 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,08'dir. Onuncu sınıf öğrencilerinin onbirinci sınıf öğrencilerine göre, okulun temiz ve düzenli olmayışından daha fazla rahatsızlık duymaları, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre arttıkça, beklentilerin de düşmesine yol açtığı tezini güçlendirmektedir.
8. "Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,13'tür. Onuncu sınıf ve onbirinci sınıf öğrenci puanlarının ortalamaları 3,13'tür.
9. "Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,08'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 2,97 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,19'dur. Onbirinci sınıf öğrencilerinin onuncu sınıf öğrencilerine göre, okul yönetiminin, meslek alanlarıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlanmasına yardımcı ve destek olmamasından daha fazla sıkıntı duymaları, onbirinci sınıf öğrencilerinin mezun olup iş yaşamına yönelecekleri bilincine erişmeleri nedeniyle bu konudaki farkındalıklarının ve beklentilerinin arttığını göstermektedir.
10. "Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,01'dir. Onuncu sınıf

öğrencileri puanlarını ortalaması 2,86 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,16'dur. Onbirinci sınıf öğrencilerinin onuncu sınıf öğrencilerine göre, okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarını karşılayamamaktan daha fazla sıkıntı duymaları, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre arttıkça, özellikle yemek, kantin gibi zorunlu ihtiyaçların karşılanamaması karşısındaki duyarlılıkları da artmaktadır.

11. "Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)" Soru cümlesi puanlarının ortalaması 2,99'dur. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 2,86 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,16'dur. Onbirinci sınıf öğrencilerinin onuncu sınıf öğrencilerine göre, okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceği faaliyetler düzenlenmemesinden olumsuz yönde daha fazla etkilenmeleri, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre arttıkça, ihtiyaçların karşılanamaması karşısındaki duyarlılıkları da artmaktadır.
12. "Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 2,93'tür. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 2,88 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 2,98'dir. Onbirinci sınıf öğrencilerinin onuncu sınıf öğrencilerine göre, okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan daha fazla rahatsız olmaları, onbirinci sınıfların kendileri ile ilgili alınan kararlara katılma konusundaki bilinç ve istekliliklerinin fazla olduğunu göstermektedir.

Okul yönetimi, öğrencilerin eğitim sisteminden gereksinim duyduğu konulardan yararlanmasına kapalı bir yapı özelliği taşıdığına, öğrenciler adı konulmamış bir farkındalıkla günlük eğitim hayatlarını sürdürmekte ve içlerinde taşıdıkları bu duyguları istemeden de olsa davranışlarında dışa vurmaktadır. Ilgar'a (2005) göre, özellikle disiplin problemlerinin ortaya çıkmasını engellemek veya ortadan kaldırılmasını sağlamak için disiplin sağlamaya yardım edici faktörlerin bilinmesi gerekli, olduğunu söylemektedir (Ilgar,2005,s.158-159). Bu faktörlerin bazılarını şöyle sıralayabiliriz.

1. İyi bir rehberlik sistemi: Öğrenci sorunlarının zamanında tes-bit edilmesi bu sorunların herkesi rahatsız eden bir disiplin problemi haline gelmesini engeller. Böylelikle öğrenci

kendisinin her türlü sorunlarıyla ilgilenildiğini, kendisine önem ve değer verildiğini, kaybedilecek değil, kazanılacak bir varlık olduğunu kavrayabilir. Bu kavrayış aynı zamanda hem sorunu olan öğrencinin hem de diğer öğrencilerin ilgililere yardımcı olmasını okul ve öğretmen etkinliklerine yararlı ve yapıcı bir biçimde katılmasını sağlayacaktır.

2. Etkin bir veli-okul ilişkisi ve işbirliği: Her konuda öğrenci ve-lileriyle işbirliği yapılabilir. Disiplin konusunda da okul yönetimi ve öğretmenlerinin velilerle yaptıkları işbirliği sonucunda öğrencilerin sorunlarının yerinde ve zamanında çözülmesi sağlanabilir.

3. Uygun bir eğitim-öğretim programı: Öğretim programlarının öğrencilerin yetenek, geçmiş bilgi ve isteklerine uygun eğitim amaçlarına ulaştıracak şekilde olması önemlidir. Öğrencilerin de katılımıyla oluşturulacak öğretim programı onların ilgisini daha çok çekecek ve işbirliği yapmalarını sağlayacaktır.

4. Okul binasının etkin kullanımı: Okul binalarının ve sınıfların etkin ve uygun kullanımı bazı disiplin problemlerinin ortaya çıkmasını engellemektedir. Örneğin duvarların kirli veya boyasız oluşu, elektriklerin ve suyun kesik olması bazı disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Aynı şekilde öğrencilerin dinlenmelerini, spor yapmalarını, yiyecek-içecek ihtiyaçlarını karşılamalarını, engelleyecek şeyler veya imkansızlıklar da disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına yol açabilir. Veya öğretmen odasının dersliklerden uzak oluşu onların derslere geç girmelerine (disiplin problemlerine) neden olabilir. Koridorların darlığı, kapıların yeterince açık olmayışı, herhangi bir nedenle kınlan bir camın zamanında taktırılmayışı, işe yaramayan eşyaların ortalıkta olması vb. daha sayılabilecek birçok şey disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına veya zarar verici bir nitelik kazanmasına neden olabilir.

5. Öğrencilerin okul yönetimine katılmaları: Eğitim ve öğretimin amaçlarından biri de öğrencide özyönetimi-özdenetimi kazandıracaktır. Okul yönetimi öğrencilerin okul yönetimine azami düzeyde katılmalarını sağlayacak bazı uygulamalar yapabilir. Özellikle demokratik bir toplum oluşturmanın temelinde kendi kendini yönetme yeterliliğini kazanmış bireyler vardır.

Sınıf başkanlığı sisteminin atamayla değil seçimle olması, sınıf başkanlarının da okulun öğrenci başkanlarını (kendi aralarından) seçmeleri, öğretmenlerin başarılarını değerlendirmede öğrencilerin görüşlerine başvurulması vs. uygulamalar da yapılabilir. (Bu

uygulamaların tamamen eğitimcilerin sınırsız yaratıcılıklarına bağlı olduğu unutulmamalıdır.)

6. Kitaplık veya kütüphanenin açık oluşu, seminer, konferans gibi yönlendirici veya bilgilendirici faaliyetler öğrencilerin kendi kendilerini disipline edici faaliyetler olarak sıralanabilir.

9.1.2.7. “Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda öğretmen davranışlarının ve yaklaşımlarının etkisi ne düzeydedir?” Alt problemine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Araştırmaya katılan deneklere, öğretmenlerinin kendilerini olumsuz etkileyebileceği öngörülen konular ile ilgili yöneltilen yirmi soru cümlesine verilen puanların ortalamalarına göre sonuçlar şöyle değerlendirilmektedir:

1. “Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması, diğer anket soru cümlelerine göre en çok puanı alan cümledir. Puanlar ortalaması 4,26 olan bu cümlede dikkat çeken diğer bir sonuçta gerek onuncu sınıf gerek onbirinci sınıf öğrenci puanlarının ortalamalarının aynı oluşudur (10.sınıf 4,28 – 11.sınıf 4,29). Bu da göstermektedir ki denek öğrenciler öğretmenlerinin, kendilerini not ile tehdit etmesinden, diğer sorunlara göre üst düzeyde rahatsızlık duymaktadırlar.
2. “Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 4,05’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 4,12 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,98’dir. Onuncu sınıf öğrencileri öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapması kaygısını onbirinci sınıflara göre daha fazla taşımaktadır.
3. “Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,87’dir. Onuncu sınıf ve onbirinci sınıf öğrenci puanlarının ortalamaları 3,87’dir. Onuncu sınıf ve onbirinci sınıf öğrencileri eşit düzeyde öğretmenlerinin kendilerine güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyduklarını göstermişlerdir.
4. “Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,82’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması

3,89 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,75'dir. Onuncu sınıf öğrencilerinin onbirinci sınıf öğrencilerine göre, öğretmenlerinin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından daha fazla rahatsızlık duymaktadırlar. Bu sonuç onuncu sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinden onbirinci sınıflara göre daha fazla baskı gördükleri ve daha sert tavırlarla karşılaştıklarını düşündürmektedir. Ayrıca onbirinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinden onuncu sınıflara göre, daha az olumsuz yönde etkilendiklerini de düşünebiliriz.

5. “Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,65'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,67 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,63'dir. Öğrenciler eşit düzeyde öğretmenlerinin kendilerine değer vermemelerinden duydukları rahatsızlığı ifade etmektedir.
6. “Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,63'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,80 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,46'dır. Onuncu sınıf öğrencileri öğretmenlerinin oluşturdukları çelişkili durumlara daha fazla duyarlılık göstermektedir.
7. “Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,54'dür. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,46 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,61'dir. Onbirinci sınıf öğrencileri öğretmenlerinin söylediklerinde tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden onuncu sınıf öğrencilerine göre daha fazla rahatsızlık duymaktadırlar.
8. “Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,46'dır. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,48 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,56'dır. Onbirinci sınıf öğrencileri öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlayamamasından onuncu sınıf öğrencilerine göre daha fazla rahatsızlık duymaktadırlar.
9. “Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,52'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,40 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,53'dür. Onbirinci sınıf

öğrencileri öğretmenlerinin sürekli uyarılarda bulunmasından onuncu sınıf öğrencilerine göre daha fazla rahatsızlık duymaktadırlar.

10. “Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,45’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,43 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,46’dir.
11. “Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,42’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,52 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,32’dir. Buradan onuncu sınıf öğrencilerinin kılık kıyafet konusunda öğretmenlerinin daha fazla müdahalesine maruz kaldıklarını düşünmekteyiz. Çünkü onbirinci sınıf öğrencileri haftada iki gün okula gelmekte diğer günler işletme stajı için okul dışında bulunmaktadırlar.
12. “Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamlarından rahatsızlık duyarım.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,36’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,40 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,31’dir.
13. “Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,32’dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,44 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,19’dur. Onuncu sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin başarısızlıklarını sürekli cezalandırmasına karşı daha duyarlı olmaları, bu öğrencilerin bu durumla daha fazla karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir.
14. “Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,30’dur. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,54 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,07’dir. Bu durum, onuncu sınıf öğrencilerinin onbirinci sınıf öğrencilerine göre öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurma arzusunda olduğunu da göstermektedir.
15. “Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,30’dur. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,32 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,29’dur.
16. “Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.” Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,28’dir. Onuncu sınıf öğrencileri

puanlarını ortalaması 3,33 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,23'tür.

17. "Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,10'dur. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,11 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,09'dur.
18. "Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,09'dur. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 2,91 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,26'dır. Onbirinci sınıf öğrencileri okulda geçirdikleri süreç içerisinde uygulamaları derslerde işleri öğretmenlerinin yaparak göstermesi konusunda daha fazla beklenti sahibidir. Bu onbirinci sınıf öğrencilerinin özellikle atölye süreçlerinden önceki yılda da geçerek tecrübe sahibi olmalarıyla belirginleşen bir beklenti olarak karşımıza çıkmaktadır.
19. "Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 3,07'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 3,08 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,06'dir.
20. "Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum." Soru cümlesi puanlarının ortalaması 2,95'dir. Onuncu sınıf öğrencileri puanlarını ortalaması 2,65 iken onbirinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 3,26'dır. Onbirinci sınıf öğrencileri öğretmenlerinin para harcanmasına neden olabilecek isteklerine karşı gösterdikleri rahatsızlık, onuncu sınıf öğrencilerine göre daha belirgindir.

Ilgar'a göre öğretmenlerin birtakım yetersizlikleri öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yol açmaktadır. Bunlar (Ilgar,2005,s.170) ;

1.Öğretmenin toplumsal beceri noksanlığından kaynaklanan istenmeyen davranışlar:

Bunlar, öğretmenin öğrenciyle alay etmesi, yerinde ve zamanında sorulan sorulara kasıtlı olarak cevap vermemesi, kararsız oluşu, öğrencilerine karşı kaba davranması ve düşüncesiz olması, öğrenciler arasında ayırım yapması adaletli davranmaması, öğrenciyle iletişim kurmaması veya kuramaması şeklinde sıralanabilir.

2.Öğretmenin öğretimle ilgili beceri yetersizliğinden kaynaklanan istenmeyen davranışlar: Örneğin, öğretim ve yönetim de sıkıcı ve monoton olması, zor-karmaşık içinden çıkılması imkansız ödevler vermesi, disiplini sağlamadan derse başlaması, disiplinsiz bir ortamda dersi sürdürmesi, dersliğin öğretim ortamına -ısı, ışık, temizlik vb. yönlerden- uygunluğunu sağlamaması, konuya tam hakim olmaması, öğretim yöntemlerini doğru olarak kullanmaması, konuşmasının etkililiğini sağlamaması (Öğrencilerin duyamayacağı veya rahatsız edici -örneğin bağırarak- konuşması, konuşmasının akıcı olmayışı, konuşmayı jest ve mimiklerle desteklememesi.), sınıf önünde duruşunu iyi ayarlayamaması (yani sınıf önünde çakılı duruşu, aralarda dolaşmaması, öğrencileri tam olarak görebileceği bir duruş ve bakış pozisyonu almaması), öğrenci çalışmalarını yeterli şekilde kontrol edememesi (Öğrencilere verilen ödevler hem konunun daha iyi öğrenilmesini hem de öğrencide sorumluluk duygusunu geliştirdiği için yararlıdır. Öğretmen verdiği ödevleri veya sınıf içi etkinlikleri mutlaka kontrol etmeli, öğrencilerinin başarılı çalışmalarını öğretmenine göstermesi için öğretmen masasının önüne yığılmalarına izin vermemelidir), yazı tahtasını iyi bir şekilde kullanmama (yazı tahtasına yazılacaklar önceden belirlenmeli ve yazılacak şeyler en kısa zamanda okunaklı ve düzenli bir şekilde yazılmalıdır), yazı yazarken uzun süre sınıfa bakmaması (yüzünü hep tahtaya dönmemeli arasıra sınıfa dönerek sınıfı kontrol etmeli, yüzü tahtaya dönükken konuşmamalıdır).

Yapılan bir araştırmaya göre, ergenler dert ve sorunlarını en çok kız veya erkek arkadaşları ile paylaşmaktadır. Ergenlerin % 25'i sorunlarını en çok erkek arkadaşlarıyla, % 23'ü kız arkadaşları ile paylaştığını belirtmiştir. Anneler ile paylaşma oranı % 23, babalar ile % 3, kız kardeşler ile % 10, erkek kardeşler ile % 3'tür. Öğretmenlerle paylaştığını söyleyenlerin oranı % 0.4, rehber öğretmen/psikolojik danışmanlarla paylaşanların oranı ise %0 0.1 olması dikkat çekicidir (AAK, 1997;Celep,2004,s.9).

Öğretmenlerin öğrencilerle etkileşiminde yol açtığı olumsuz davranışlarla ilgili olarak, Ünal ve Ada'ya göre, öğretmen sözleri ya da davranışları ile istenmeyen davranışların kaynağı olabileceğini belirtmiştir. Buna göre aşağıda birtakım öğretmen davranışları verilmiştir (Ünal ve Ada,2003,s.198):

Öğretmen davranışlarının etkisi

1. Beden ve söz ifadeleri zayıftır.

2. Diktatör gibi davranırlar.
3. Sınıf yönetiminde yetersizdirler.
4. Çeşitli etkinlikleri yapmada başarısızdırlar.
5. Öğrencilerin motivasyonuna önem vermezler.
6. Sınıfta dolaşmazlar ve öğrencileri iğneleyici sözler kullanırlar.
7. Sürekli olarak kuralları zorla yaptırırlar.
8. Öğrencilerle iletişim kuramazlar.
9. Branş bilgileri yetersizdir.
10. Öğretme becerileri yetersizdir.
11. Sınıftaki problemler üzerinde durmazlar.
12. Öğrenci eleştirilerine açık değildirler.

Yine Ünal ve Ada'ya göre Öğrencilerin istenmeyen bir çok davranışı, öğretmenlerinin yaptığı ya da yapması gerektiği halde gerçekleştirmediği davranışları sonucunda oluşur. Öğretmenlerin sınıfta ortaya çıkabilen istenmeyen davranışları şöyle özetlenebilir:

1. Öğrencileri küçümsemek, alay etmek, dalga geçmek, azarlamak, eleştirmek.
2. Öğrencilere bağırarak.
3. Emretmek, hükmetmek, sınıfta tek otorite olduğunu hissettirmek.
4. Tehdit etmek, kaba davranışlarda bulunmak.
5. Bazı öğrencileri sevmemek.
6. Sınıfta sürekli aynı öğrencilere görev vermek, ilgilenmek.
7. Öğrencilere dik dik bakmak.
8. Yargılayıcı bir dil kullanmak.
9. Öğrencileri tembel, aptal olarak etiketlemek.
10. Hakaret etmek.
11. Öğrenciyi sınıftan çıkarmak.
12. Çekingenlik, sıkılganlık.
13. Dersi keserek konuyu anlatmayacağını, herkesin kendisinin çalışması gerektiğini belirtmesi.
14. Aşırı sert ya da yumuşak bir tutum.
15. Öğrenciye söz vermemek.
16. Öğrencinin açıklamalarını dinlememek, önemsememek.

17. Notla tehdit etmek.

Sıkça rastlanan öğretmen davranışlarıdır.

Öğretmenlerin yaptığı bir davranış, farklı öğrencileri farklı şekilde etkilemekle birlikte çoğunlukla belli öğretmen davranışlarına karşı öğrencilerin gösterdikleri davranışlar benzerlik göstermektedir. Özellikle öğretmen adaylarına ve yeni öğretmenlere durumu kontrol etme olanağı vermesi yönünden bu bölümde öğretmen davranışları karşısında oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarının, örnek olabilecek, bir listesi verilerek bilgilendirilmeleri yoluna gidilmiştir (Ünal ve Ada,2003,s.199).

Tablo 9.1.Öğretmen Davranışlarından Kaynaklanan Olabilecek Öğrenci Davranışları

Öğretmen Davranışları	Öğrenci Davranışları
1. Zor sorular sormak ya da öğretilmeyen konulardan sınav yapmak.	1. Kopya çekmeye yönelme, etrafını rahatsız etme.
2. Sürekli anlatım yöntemini kullanma, öğrenciyi pasif bırakma.	2. Konuşma, başka şeylerle ilgilenme, doğruluk, ilgi, hayal kurma.
3. Sınıfta dolaşmama, öğrenciyle iletişim kuramama.	3. Ders dışı etkinliklere yönelme, konuşma.
4. Zorlama ile disiplini sağlama.	4. Direnme, saldırganlık, itaatsizlik.
5. Olumsuz sözlerle eleştirme.	5. İsteksizlik, aşın kontrol, devamsızlık.
6. Ödevleri düzenli olarak kontrol etmeme.	6. Düzensizlik, ödevleri yarım bırakma.
7. Sınıfta bir grup öğrenci ile dersi sürdürmek.	7. Önemsenmemek, isteksizlik, isyankârlık, benimsememe, başka şeylerle ilgilenmek.
8. Notla tehdit etme.	8. Korku, isteksizlik, zorla itaat.
9. Başarı zevkini tattırmamak.	9. Konuşma, ilgisizlik, derse karşı olumsuz tutum.
10. Öğrenciye bağırma, azarlama.	10. İletişimsizlik, istenmeyen davranışları arttırma, korku, içe dönüklük.

(Ünal ve Ada,2003,s.200).

9.2. Öneriler

Bu araştırma ile Meslek Lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin ne gibi etkileri olduğu konusu araştırılmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin istatistikî analizler sonrası şu önerilerde bulunulmuştur.

9.2.1. Okul yönetimiyle ilgili öneriler

1. Okul yöneticisi demokratik, çoğulcu ve katılımcı bir sistem teorisini esas alan, bilgi kaynaklarını ve lideri olduğu eğitim birimini etkili yönetme, yürütme ve planlama becerisine sahip, konusuna hâkim bir eğitimci olmak için sahip olduğu tüm olanakları bu uğurda kullanma azminde olmalıdır. Bunun için kişisel gelişim sürecini bir ucu açık tutarak ömür boyu öğrenme ve gelişme düsturuna bağlı kılmalıdır.

2. Okul yöneticisi; biriminde öğrenim gören öğrencilerin özelliklerini ve öğrencinin dâhil olduğu tüm eğitim öğretim süreçlerini bilmeli, eğitim öğretim programlarını tanımalı, etkili öğretim metotlarını tatbik edilmesini sağlamalıdır. Bu bağlamda iyi bir planlayıcı ve program oluşturma, geliştirme ve değerlendirme konularında yönlendirici olmalı, mesleki gelişim modellerini bilmeli ve teknolojik gelişimleri ve toplumsal dinamikleri takip ederek eğitim sisteminin bunlara paralel gelişiminde öncü olmalıdır.

3. Okul yöneticisi; okul kültürü oluşturma, geliştirme, eğitim biriminin içinde bulunduğu bölgesel özelliklere uyum gösterme, biriminin işletme sistemine hakim olma, okul içindeki tüm fiziksel alanların etkili kullanılmasını sağlama, insan kaynaklarının etkili ve doğru kullanılmasını sağlama, okul güvenliği, okulun eğitim destek birimlerinin (kütüphane, yemekhane, kantin, laboratuvarlar, spor ve kültürel etkinlik alanları) verimli, sağlıklı ve adaletli kullanılmasını sağlama konularında, tüm yönetim kadrosunun eşgüdümlü çalışmasını sağlama ve bu süreçleri dinamik bir yönetim anlayışıyla yönetmelidir.

4. Okul yöneticisi, mevzuata sıkı sıkıya bağlı klasik yönetimi benimseyen yönetici olmaktan çok yasaların verdiği hak, ödev ve sorumlulukların elverdiği sınırlar dâhilinde okulun esnek ve insancıl bir sisteme sahip olmasını sağlamalıdır. Okulun tüm öğretmen ve

öğrenciler için sevgi dolu yaşayan bir kuruma dönüşmesi için kişisel liderlik özelliklerini geliştirmesini bilmeli ve okulun bu yönde gelişimine önyak olmalıdır.

5. Okulda öğrenim gören yoksul öğrencilerin öğrenim görme haklarının sağlıklı bir şekilde işlemesine katkıda bulunmak için, bölgesel sivil kitle örgütlerinden, özel ve tüzel hayırsever kişilerden sosyal ve maddi yardım alınmasını sağlayan, okul içi bir yardım organizasyonunun kurulması sağlamalıdır. Unutulmamalıdır ki özellikle ergen öğrenciler için yardım dilemek, yardım etmekten zordur.

9.2.2. Öğretmenlerle ilgili öneriler

1. Öğretmenlerin öğretmenliğe başladıkları ilk günden itibaren öğretmenlik branş bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve sosyo-kültürel bilgi birikim yönünden kendisini geliştirecek bir süreç içinde yaşamayı olağan bir hale dönüştürmesi gerekmektedir. Öğretmenlik yaşam boyu öğrenmenin kaçınılmaz olduğu bir meslek olarak, özellikle 21.yüzyılda bunu daha öncesinde hiç olmadığı kadar zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili yeterlilikleri açısından kendilerini geliştirmeleri, öğrenci davranışlarının yönetiminde etkili yol ve yöntemler konusunda bilgi ve beceri düzeylerini artırmaları yönünde, hizmetiçi eğitim programlarından yararlanmaları ve alan uzmanlarından danışmanlık hizmeti almaları yararlı olabilir (Öztürk ve Arkadaşları,2006).

2. Öğretmenler klasik öğretmen merkezli eğitim sisteminin çağdışı kaldığını, öğrencilerin edilgen kalmasının artık mümkün olmadığını, geleceğin meslek adamlarını yetiştirmenin nitelikli ve becerikli öğretmenlerle mümkün olacağını bilmelidirler. Bunun ışığında, öğrenci beklentilerini, gereksinimlerini ve gelişim özelliklerini merkeze alan özgür ve esnek bir sınıf ve atölye-laboratuar yaşantısı oluşturmaya yönlenmeleri açısından, sınıf ve atölye yönetimi ile ilgili bilimsel yayınları izlemeleri yararlı olabilir.

3. Öğretmenlerin kuralları hatırlatma, sesli uyarma, soru sorarak davranış ve davranışı yapan üzerine dikkat çekmeye çalışma gibi tepkisel davranışları sıklıkla göstermeleri öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyebilir ve kesintiye uğratabilir. Öğretmenlerin, öncelikle öğrencilerin derse yönelik dikkatlerini olumsuz etkilemeyecek, hoşgörüyeye dayanan göz teması kurma, dokunma, yanına yaklaşma, görmezden gelme tepkilerini göstermeye çabalamaları ve ders süresi dışında öğrenciyle görüşerek davranış sorununu

bildirmeye ve çözmeye çalışmaları etkili olabilir, aynı zamanda istenmeyen davranışın öğretim sürecini olumsuz etkilemesi de engellenebilir (**Öztürk ve Arkadaşları,2006**).

4. Öğretmenlerin tepkisel yaklaşım dışında, gelişimsel, bütünsel ve önlemsel sınıf yönetimi yaklaşımları gibi, daha çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımları konusunda bilgi sahibi olmaları, sınıf ortamında tüm sınıf yönetimi yaklaşımlarını doğru ve etkili biçimde kullanmaları, sınıfta davranış yönetimi açısından önemli bir gelişmeye yol açabilir (**Öztürk ve Arkadaşları,2006**).

5. Öğretmen istenmeyen davranışla karşılaştığında, sorunu anlamaya çalışmalı, gerektiğinde görmezden gelmeli, öğrenciyi küçük düşürmeden uygun biçimde uymalı, derste dikkat odağını değiştirmeli, sorumluluk vermeli, öğrenciyle konuşmalı, gerekiyorsa okul yönetimi, aile rehberlik uzmanıyla iletişim kurmalı, tüm bunlar çözüm sağlamıyorsa disiplin yönetmeliği hükümlerine uygun ceza prosedürlerine başvurmalıdır.

Ayrıca, öğrenci davranışlarının, öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin nitelik ve niceliğine göre şekillenebileceği düşünülmektedir (Cangelosi, 1988; Turanlı ve Yıldırım,2000).Moskowitz ve Hayman (1976) ise, uygun olmayan öğretmen davranışının, uygun olmayan öğrenci davranışının da hazırlayıcısı olduğunu ve öğretmenin bu tür davranışlardan her zaman kaçınmasının mümkün olmayabileceğini ifade etmektedirler. Bu nedenle, öğretmen sınıfında bir düzen sağlamaya çalışırken, grubun ortak özelliklerini yakından bilmeli ve davranışlarını, bu özellikleri dikkate alarak biçimlendirmelidir (Turanlı ve Yıldırım,2000).

Akademik hedeflerin gerçekleşmesi, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin nitelikli olmasına bağlıdır (Comish ve ark., 1996). Ayrıca, öğrenme ortamı açısından iki grup arasında görülen farklılık, öğretmen ve öğrenci davranışlarının neticelerinin önemini gösterir niteliktedir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerindeki nitelik sorunu alanla ilgili herkes tarafından tartışılmaktadır. Öğrenciler arasındaki ilişkilerin de öğrenme ortamının niteliği üzerinde önemli etkileri bulunduğunu ifade eden Jones ve Jones (1995), akademik başarının çok ön plana alındığı günümüzde, öğretmenlerin, uygun bir sınıf ortamı yaratmak için gereken zamanı ayırmaktan çekindiklerini söylemektedirler. Sınıf düzeni sağlandıktan sonra akademik başarıya ulaşmak daha kolay olacaktır. Fakat, öğretmenlerin farklı yapıdaki sınıflarını başarılı bir şekilde yönetebilmek için gerekli bilgi ve deneyime sahip olmasının gerekliliği ve zorluğu da görülmektedir (Turanlı ve Yıldırım,2000).

Etkili öğretmen davranışları ile ilgili olarak uygulamalı bir yaklaşımı benimseyen Fontana etkili sınıf yöneticileri olacak öğretmenlere uygulamaları gereken temel kuralları şu şekilde ifade etmektedir (Fontana,D.,1985,Terzi,A.R.,2002).

• **Dakik olun:** Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmeniz öğrenciyi ve dersi önemseydiğiniz görüntüsünü verir.

• **İyi hazırlanın:** Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için oradadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması sizin derse etkili bir biçimde hazır olmanıza bağlıdır.

• **Hızlı bir şekilde derse başlayın:** Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle başlayarak derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapın.

• **Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olun:** Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkatini derse toplayın.

• **Sesinizi etkili bir biçimde kullanın:** Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmenin öğrencinin dikkatini toplamada, sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.

• **Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejileriniz olsun:** Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilinirse sorunlar kolayca halledilebilir.

• **Karşılaştırma yapmaktan kaçının:** Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere neden olabilir. Düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.

• **Verdiğiniz sözleri tutmaya dikkat edin:** Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.

• **Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize edin:** Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.

• **Öğrencilerin problemleri ile ilgilenin:** Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir.

Etkili öğretmenlerin sınıf içi davranışları değerlendirildiğinde yönetim açısından liderlik özellikleri gösterdiği, duygusal yönden ise öğrencilere yakın duran, onların sınıf içi ve sınıf dışındaki problemlerine eğilen bir yol izlediği söylenebilir.

Sınıfın karmaşıklığını ve çeşitliliğini eşgüdümleyen, öğrenme çevresini daha etkili bir şekilde oluşturan bir yöntem olarak sınıf yönetimi, sınıftaki uygulamaların tümüyle ilişkilidir. Bu uygulamaların hazırlayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmen davranışları öğrenme hedeflerine ulaşmada önemli bir etkidir. Bu nedenle öğrenci ihtiyaçları çerçevesinde öğretmen gerektiğinde bir lider, gerektiğinde bir arkadaş olabilmelidir. Uygun bir ortam oluşturulduğunda, doğru program ve doğru yöntemlerle her insanın öğrenme isteğinin artacağı ve “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” söylenebilir (Terzi,A.R.,2002).

Öğretmenin sınıfı yönetirken göz önünde tutması gereken ilkeler:

1. Öğretmen, mesleğine öğrencilerine sevgi ile bağlanmalı; öğretmenin öğrencileri ile ilgili, mesleği ile ilgili idealleri olmalıdır.
2. Öğretmen sınıfa hazırlıklı, planlı girmelidir; kafasında ders ile ilgili amaçları belli olmalı; amaçlara ulaşmak için kullanacağı yöntemleri- araçları belirlemiş olmalıdır.
3. Sınıfa zamanında girmeli, dersi zamanında bitirmelidir.
4. Sınıf içi etkinlikleri öğrencilerin ilgin olarak kabul edeceği etkinliklerle yürütmelidir.
5. Öğrencilerine isimleri ile hitap etmelidir.
6. Sınıf yaşamı ile ilgili kararları mümkün olduğunca sınıfla birlikte almaya çalışmalıdır
7. Öğrencilerinin anlayabileceği sade bir dil kullanmalı; ses tonunu kontrol etmeli, vurgulu konuşmalı; jest ve mimiklerini amacına uygun kullanmalıdır.
8. Sınıf içinde hareketli, olmalı tahtayı doğru ve etkili kullanmalıdır.
9. Her öğrenci ile ilgili beklentileri olmalı ve bu beklentilerini öğrencilerine hissettirmeli; dersi birkaç öğrenci ile işlememeli bütün öğrencileri derse katmasını bilmelidir.
10. İstenmeyen davranışlar karşısında kararlı ve tutarlı olmalı; fakat karar verirken öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Cezaya diğer yöntemlerde başarısız olduğu durumda, son çare olarak baş vurmamalıdır.
11. Öğrencilerle alay etmemeli, bağırp çağırmmamalı, şiddete baş vurmamalıdır.
12. Amaçları doğrultusunda en uygun sınıf ortamını oluşturmayı bilmelidir.

13. Sınıf içinde demokratik, olumlu bir psikolojik ortam olmalıdır.
14. Öğrencilerini ders için, olumlu davranışlar için motive etmesini bilmelidir.
15. Öğrencilerine model olmayı, örnek olmayı bilmelidir.

9.3. Yeni Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler

- 1.Öğretmen öğrenci iletişimini kolaylaştırıcı ve engelleyici öğretmen ve öğrenci davranışlarını ve diğer etkenleri belirleyici deneysel araştırmalar yapılmalıdır.
- 2.Eğitim ortamlarının iyileştirilmesi ve eğitim ortamlarının iletişimi kolaylaştırıcı etkileri konularında ve bunların sınıf içi iletişime ilişkin sonuçlarına yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
- 3.Eğitim öğretim teknolojilerinin etkili sınıf yönetimine katkıları konusu araştırılmalıdır. Alana özgü eğitim öğretim teknolojisinin geliştirilmesi ve bunun öğretmen öğrenci iletişimine etkilerinin sonuçlarının ortaya konulmasına yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
4. Okul yönetiminin okulda demokratik yönetim geleneğini oluşturmasının mevcut eğitim sistemine uygulanabilirliğinin ölçülmesi ve öğrencilerin kendileriyle ilgili kararlara katılmalarının öğrenci davranışlarına etkisi konusu araştırılmalıdır.

EKLER

EK-1 Yöneticiler İle İlgili Soru Cümlelerine Ait Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

Sıra No	Yönetici Soru Cümleleri	Her zaman (5)		Çoğunlukla (4)		Bazen (3)		Nadiren (2)		Hiçbir zaman (1)	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.	125	39,1	44	13,8	95	29,7	32	10,0	24	7,5
2	Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	24,7	79	67	20,9	87	27,2	39	12,2	48	15,0
3	Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	83	25,9	57	17,8	78	24,4	52	16,3	50	15,6
4	Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	79	24,7	50	15,6	74	23,1	66	20,6	51	15,9
5	Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	73	22,8	43	13,4	67	20,9	63	19,7	74	23,1
6	Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	137	42,8	56	17,5	47	14,7	23	7,2%	57	17,8
7	Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	91	28,4	34	10,6	64	20,0	49	15,3	82	25,6
8	Okul yönetiminin, meslek alanıyla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	79	24,7	56	17,5	65	20,3	51	15,9	69	21,6
9	Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.	99	30,9	52	16,3	59	18,4	53	16,6	57	17,8
10	Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	106	33,1	44	13,8	48	15,0	59	18,4	63	19,7
11	Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	77	24,1	50	15,6	62	19,4	55	17,2	76	23,8
12	Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	165	51,6	45	14,1	60	18,8	31	9,7	19	5,9

EK-2 Öğretmenler İle İlgili Soru Cümlelerine Ait Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

Sıra No	Öğretmen Soru Cümleleri	Her zaman (5)		Çoğunlukla (4)		Bazen (3)		Nadiren (2)		Hiçbir zaman (1)	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	83	25,9	83	25,9	80	25,0	34	10,6	40	12,5
2	Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.	129	40,3	80	25,0	61	19,1	24	7,5	26	8,1
3	Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.	133	41,6	78	24,4	63	19,7	26	8,1	20	6,3
4	Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.	130	40,6	61	19,1	52	16,3	40	12,5	37	11,6
5	Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	69	21,6	62	19,4	80	25,0	50	15,6	59	18,4
6	Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.	86	26,9	68	21,3	61	19,1	46	14,4	58	18,1
7	Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.	86	26,9	64	20,0	76	23,8	49	15,3	45	14,1
8	Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	122	38,1	63	19,7	66	20,6	33	10,3	36	11,3
9	Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım	84	26,3	73	22,8	76	23,8	51	15,9	35	10,9
10	Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.	176	55,0	50	15,6	49	15,3	23	7,2	22	6,9
11	Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.	203	63,4	54	16,9	32	10,0	13	4,1	18	5,6
12	Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	95	29,7	80	25,0	73	22,8	39	12,2	33	10,3
13	Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	75	23,4	64	20,0	65	20,3	40	12,5	76	23,8
14	Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	98	30,6	51	15,9	76	23,8	39	12,2	55	17,2
15	Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.	70	21,9	83	25,9	77	24,1	46	14,4	44	13,8
16	Öğretmenlerin kılık- kıyafetime karışması beni rahatsız eder.	117	36,6	59	18,4	52	16,3	39	12,2	53	16,6
17	Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	77	24,1	39	12,2	76	23,8	48	15,0	80	25,0
18	Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum.	77	24,1	64	20,0	65	20,3	38	11,9	76	23,8
19	Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	115	35,9	52	16,3	61	19,1	45	14,1	47	14,7
20	Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamasından rahatsızlık duyarım.	113	35,3	60	18,8	47	14,7	28	8,8	72	22,5

EK-3 Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Okul Yönetiminin Etkisinin Ne Düzeyde Olduğunu Anlamaya Yönelik Bağımlı Sorulara Öğrenci Deneklerin Verdiği Cevapların Sınıf Değişkenine Göre Frekans,Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı

Sıra No	Yönetici Soru Cümleleri	Sınıf	N	X	Ss
1	Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,69	1,31
		11.SINIF	160	3,64	1,27
		TOPLAM	320	3,67	1,28
2	Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,14	1,31
		11.SINIF	160	3,42	1,39
		TOPLAM	320	3,28	1,35
3	Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	3,30	1,38
		11.SINIF	160	3,14	1,42
		TOPLAM	320	3,22	1,40
4	Okul Yönetimine, istediğim zaman şikâyetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.	10.SINIF	160	3,13	1,46
		11.SINIF	160	3,13	1,35
		TOPLAM	320	3,13	1,40
5	Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.	10.SINIF	160	2,88	1,45
		11.SINIF	160	2,98	1,50
		TOPLAM	320	2,93	1,47
6	Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,45	1,60
		11.SINIF	160	3,76	1,43
		TOPLAM	320	3,60	1,52
7	Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	2,86	1,58
		11.SINIF	160	3,16	1,52
		TOPLAM	320	3,01	1,55
8	Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	2,97	1,52
		11.SINIF	160	3,19	1,44
		TOPLAM	320	3,08	1,48
9	Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanımamasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,33	1,49
		11.SINIF	160	3,19	1,49
		TOPLAM	320	3,26	1,49
10	Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,36	1,56
		11.SINIF	160	3,08	1,55
		TOPLAM	320	3,22	1,55
11	Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)	10.SINIF	160	3,03	1,51
		11.SINIF	160	2,96	1,50
		TOPLAM	320	2,99	1,50
12	Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,96	1,26
		11.SINIF	160	3,95	1,30
		TOPLAM	320	3,96	1,28

**EK-4 Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarda
Öğretmenlerin Etkisinin Ne Düzeyde Olduğunu Anlamaya Yönelik Bağımlı Sorulara
Öğrenci Deneklerin Verdiği Cevapların Sınıf Değişkenine Göre
Frekans,Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı**

Sıra No	Yönetici Soru Cümleleri	SINIF	N	X	Ss
1	Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,53	1,30
		11.SINIF	160	3,32	1,33
		TOPLAM	320	3,42	1,32
2	Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,89	1,25
		11.SINIF	160	3,75	1,27
		TOPLAM	320	3,82	1,26
3	Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	3,87	1,22
		11.SINIF	160	3,87	1,22
		TOPLAM	320	3,87	1,22
4	Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.	10.SINIF	160	3,67	1,38
		11.SINIF	160	3,63	1,44
		TOPLAM	320	3,65	1,41
5	Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	3,11	1,40
		11.SINIF	160	3,09	1,39
		TOPLAM	320	3,10	1,40
6	Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.	10.SINIF	160	3,54	2,07
		11.SINIF	160	3,07	1,42
		TOPLAM	320	3,30	1,79
7	Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,32	1,38
		11.SINIF	160	3,29	1,38
		TOPLAM	320	3,30	1,38
8	Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.	10.SINIF	160	3,80	1,28
		11.SINIF	160	3,46	1,45
		TOPLAM	320	3,63	1,37
9	Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım	10.SINIF	160	3,46	1,24
		11.SINIF	160	3,61	4,31
		TOPLAM	320	3,54	3,17
10	Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.	10.SINIF	160	4,12	1,19
		11.SINIF	160	3,98	1,34
		TOPLAM	320	4,05	1,27
11	Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.	10.SINIF	160	4,28	1,20
		11.SINIF	160	4,29	1,10
		TOPLAM	320	4,28	1,15
12	Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,48	1,37
		11.SINIF	160	3,56	1,25
		TOPLAM	320	3,52	1,31
13	Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.	10.SINIF	160	3,08	1,50
		11.SINIF	160	3,06	1,48
		TOPLAM	320	3,07	1,49
14	Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.	10.SINIF	160	3,44	1,40
		11.SINIF	160	3,19	1,50
		TOPLAM	320	3,32	1,46
15	Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder	10.SINIF	160	3,33	1,30
		11.SINIF	160	3,23	1,35
		TOPLAM	320	3,28	1,33
16	Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karşması beni rahatsız eder.	10.SINIF	160	3,40	1,49
		11.SINIF	160	3,53	1,49
		TOPLAM	320	3,46	1,49
17	Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.	10.SINIF	160	2,65	1,49
		11.SINIF	160	3,26	1,45
		TOPLAM	320	2,95	1,50
18	Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum.	10.SINIF	160	2,91	1,55
		11.SINIF	160	3,26	1,42
		TOPLAM	320	3,09	1,49
19	Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.	10.SINIF	160	3,43	1,40
		11.SINIF	160	3,46	1,53
		TOPLAM	320	3,45	1,46
20	Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmamasından rahatsızlık duyarım.	10.SINIF	160	3,40	1,60
		11.SINIF	160	3,31	1,54
		TOPLAM	320	3,36	1,57

EK-5: ÖĞRENCİ ANKETİ

Değerli Öğrenciler;

Bu çalışmada “**Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yönetici ve Öğretmenlerin Etkisi**” incelenmektedir. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınız ve soyadınızı yazmanızda gerek yoktur.

Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Danışman Prof. Dr. Semra ÜNAL - Tez Öğr. Ali YEGİN

I. BÖLÜM

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olan parantezin içine (X) koyunuz.

1. Cinsiyetiniz?
1. () Kız 2. () Erkek
2. Yaşınız?
1. () 15 2. () 16 3. () 17 ve üzeri
3. Öğrenim görmekte olduğunuz bölüm?
1. () Bilişim Teknolojileri 2. () Elektrik-Elektronik Teknolojileri
3. () Makine Teknolojileri 4. () Metal Teknolojileri
4. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?
1. () 10. sınıf 2. () 11. Sınıf
5. Anne ve Babanızın eğitim düzeyini belirtiniz?

Anne	Baba
1. () Okur-yazar değil	1. () Okur- yazar değil
2. () Okur-yazar	2. () Okur- yazar
3. () İlkokul	3. () İlkokul
4. () Ortaokul	4. () Ortaokul
5. () Lise	5. () Lise
6. () Yüksek okul (2 yıllık), Lisans (4 yıllık) ve üzeri	6. () Yüksek okul (2 yıllık), Lisans (4 yıllık) ve üzeri

6. Anne ve babanızın mesleğini belirtiniz?

Anne	Baba
1. () Öğretmen	1. () Öğretmen
2. () Memur	2. () Memur
3. () Emekli	3. () Emekli
4. () İşçi	4. () İşçi
5. () Ticaret, sanayi, serbest meslek	5. () Ticaret, sanayi, serbest meslek
6. () İşsiz	6. () İşsiz
7. () Ev hanımı	7. () Diğer ; (Belirtiniz)
8. () Diğer : (Belirtiniz)	

7. Ailenizin gelir durumunu belirtiniz?
1. () Asgari ücret (450 YTL)
2. () 451 YTL- 900 YTL
3. () 901 YTL-1.400 YTL
4. () 1.401 YTL ve üzeri

8. Eğitim yaşamınız boyunca disiplin cezası aldınız mı?

1. () Disiplin cezası almadım.
2. () Sözlü uyarı cezası aldım.
3. () Yazılı uyarı cezası aldım.
4. () Kınama cezası aldım.
5. () Daha üst disiplin cezası aldım.

9. Eğer bir disiplin cezası aldıysanız hangi davranışınızdan ötürü aldığınızı yazınız.

.....

.....

.....

II. BÖLÜM

Sizce Mesleki Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarında Yönetici ve Öğretmenlerin Etkileri Nelerdir?						
Aşağıdaki her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her ifadeye 5-4-3-2-1 ölçekleriyle Cevap Verilecektir. (5=Her Zaman, 4= Çoğunlukla, 3= Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiçbir Zaman (Hiç) olarak olumludan olumsuzu doğru sıralanmıştır.) Size Hangi ölçek Uygun İse O Sayının Üzerine (X) İşareti Veya (+) İşareti Koyunuz.						
Sıra No	SORULAR	Her zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
A) Okul Ve Okul Yönetimiyle İlgili Önermeler						
1	Okul Yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.					
2	Okul Yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yoğun denetim altında tutmasından rahatsız olurum.					
3	Okul Yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.					
4	Okul Yönetimine, istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.					
5	Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılmamaktan rahatsız olurum.					
6	Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.					
7	Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.					
8	Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.					
9	Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanınamasından rahatsız olurum.					
10	Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.					
11	Okulda bilgi, beceri ve yeteneklerimi, göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler. (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)					
12	Okul Yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para toplamasından rahatsız olurum.					

Sıra No	SORULAR	Her zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
B) Öğretmenlerle İlgili Önergeler						
13	Öğretmenlerin sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.					
14	Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.					
15	Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.					
16	Öğretmenlerin, bizlere değer vermemelerinden rahatsızlık duyarım.					
17	Öğretmenlerin,bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.					
18	Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.					
19	Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.					
20	Öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının birbirini tutmamasından rahatsızlık duyarım.					
21	Öğretmenlerin söylediklerinde, tutarsızlık ve kararsızlık göstermelerinden rahatsızlık duyarım					
22	Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.					
23	Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.					
24	Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.					
25	Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.					
26	Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.					
27	Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olamamak beni mutsuz eder.					
28	Öğretmenlerin kılık- kıyafetine karışması beni rahatsız eder.					
29	Öğretmenlerimin araç-gereç ve malzeme istemesinden (ekonomik yetersizlikten dolayı) rahatsız olurum.					
30	Öğretmenlerimin uygulamalı derslerde işleri yaparak göstermemesinden rahatsız olurum.					
31	Öğretmenlerimin başarılarımı adil değerlendirmemesinden rahatsızlık duyarım.					
32	Öğretmenlerimin sevgi ve saygıyla yaklaşmalarından rahatsızlık duyarım.					

III. BÖLÜM

10. Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz başka şeyler varsa lütfen bu bölüme yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

KAYNAKLAR

- Atıcı,M., 2002, **Öğrenci İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:29, Ankara
- Avis,F., 2006, Mesleki ve Teknik Okulların Bilgisayar Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik Algıları, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Aydın, M., 1998, **Eğitim Yönetimi** , Hatipoğlu Yayınları, Ankara.
- Başaran, İ. E., 1996 , **Eğitim Yönetimi** , Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Bayrak,C., **Okul ve Sınıf Yönetimde Yeni Yaklaşımlar**,T.C. Anadolu üniversitesi Yayınları No: 1016 Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 559 , <http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite11.pdf> , (Erişim Tarihi:15.05.2007)
- Bursalıoğlu, Z., 1998, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem Özel Eğitim Hizmetletİ, Ankara
- Bursalıoğlu, Z., 2005, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegema Yayınları, Ankara
- Celep, C. ,2004 **Sınıf Yönetimi ve Disiplini**, Anı Yayıncılık, Ankara
- Doğan,T.,2003, **Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerine Rehber**, Seçkin Yayıncılık, Ankara
- Erden, M., 2005, **Sınıf Yönetimi**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul
- Erdoğan, İ., 2006, **Eğitim ve Okul Yönetimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erdoğan, İ., 2005, **Sınıf Yönetimi, Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarımın Yolları**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ilgar, L., 2005, **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, Beta Basım Dağıtım, İstanbul
- İpek, C. (1999). “**Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi**” (Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, (sayı 19,1999),s. 437-439.
- http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200&konu=bolum_atl
(Erişim:21.03.2007)

http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200& konu= bolum_ eml
(Erişim: 21.03.2007)

http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=200&konu=bolum_tl
(Erişim Tarihi :21.03.2007)

http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=800&konu=mevcut
(Erişim Tarihi:02.03.2007)

Genelge, 1984/24, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Sayı :324, Konu :**Teknik ve Endüstri Meslek Liseleri ile Endüstri Pratik Sanat Okullarında Eğitim ve Öğretim**, 30. 1. 1984.

Gülşen,S.,2006,“Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Öğrenci Çatışmalarının Nedenleri Ve Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri”, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Gordon,T.,2006, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul

Kılıç,Z., **Erkek Öğrencinin Çilesi** ,
<http://www.derki.com/sayfalar6/erkekogrenci-.html> (Erişim Tarihi 28.06.2007)

M.E.B., **Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), 2004, Metal Sanayinin Ara Kademe İnsan Gücü İhtiyacı ve Metal İşleri Eğitimi Araştırması**, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara

M.E.B., **Meslekî ve Teknik Eğitim Yönetmeliği**, Resmî Gazete : 3.7.2002/24804
Tebliğler Dergisi: Ağustos 2002/2539 Ek ve Değişiklikler: 1)23.3.2004/25411 RG, NİSAN 2004/2559 TD 2) 5.1.2005/25691 RG, OCAK 2005/2568 TD)
(http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24804_10.html Erişim Tarihi:18.05.2007)

Öztürk,A., Şentürk İ., Girmen P., (2006) , **Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler**, Sosyal Bilimler Dergisi,Sayı 15, K T M Ü Yayınları: 69,Sürelî Yayınlar Dizisi: 20 Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, (<http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf15/Makaleler/19.pdf>, Erişim Tarihi:14.05.2007)

Pala,A.,2005, **Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri**, Sosyal Bilimler Dergisi,Sayı 14, K T M Ü Yayınları: 69,Sürelî Yayınlar Dizisi: 20 Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, (<http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/17.pdf>, Erişim Tarihi:14.05.2007)

Sağlam,H.,2006, **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Bilgisayar Destekli Eğitim İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Sarıbıyık,Z.,2002, **Endüstri Meslek Liselerinde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği**, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Şişman,M.,2006, **Eğitim Bilimine Giriş (Yeni YÖK Tanımına Uygun)**, Pagema Yayıncılık, Ankara

Topaktaş,A.,2001, **Meslek Lisesi Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi**, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Terzi,A.R.,2002, **Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:155-156, 2002, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/terzi.htm> Erişim Tarihi:15.05.2007

Turanlı,A.,Yıldırım A.,2000, **Sınıf içi Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının ve Öğrenme Ortamının Bir Öğretmenin İki Değişik Sınıfında Gösterdiği Farklılıklar**, Eğitim ve Bilim Dergisi,Sayı:118,Ankara

Ünal,S., Ada,S., 2003, **Sınıf Yönetimi**, Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi, İstanbul.

ÖZGEÇMİŞ

Ali YEGIN

Kişisel Bilgiler:

Doğum Yeri : Kadıköy
Doğum Tarihi : 02.08.1969

Eğitim:

1976 - 1981	Kadıköy Arif Paşa İlkokulu
1981 -1983	Üsküdar Örnek Lisesi
1983 –1987	Ümraniye Endüstri Meslek Lisesi Elektronik Bölümü
1987 – 1989	Yıldız Üniversitesi Kocaeli Müh. Fak. Kocaeli M.Y.O. Elektronik Bölümü Önlisans Diploması
1991	İnönü Üniversitesi Pedagojik Formasyon
1996 – 1998	Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik Bilgisayar Eğitimi Bölümü Elektronik Eğitimi Lisans Diploması
1999	Bolu İzzet Baysal Üniversitesi 120 saat süreli Eğitim Yönetimi Semineri
1999 – 2001	Antik English Lisan Okulu "Upper Intermediate " Sertifikası
2000	MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi S7-300 PLC Eğitimi
2000	MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Mikrodenetleyiciler Eğitimi
2000	MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Pnömatik- Elektropnömatik Eğitimi
2000	MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Kontrol Sistemleri Eğitimi
2001	İstanbul Teknik Üniversitesi – Siemens S7-200 PLC Eğitimi
2004	Siemens SITRAIN S7-300 PLC Eğitimi

Çalıştığı Kurumlar :

1990 – 1993	Batman Endüstri Meslek Lisesi ve Çıraklık Eğitim Merkezi
1993 – 1997	Balıkesir Burhaniye Çıraklık Eğitimi Merkezi
1997 – 1999	Kadıköy Neriman İrfan Akça Mesleki Eğitim Merkezi
1999 – 2001	Haydarpaşa Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
2001-2002	Beykoz Endüstri Meslek Lisesi
2002-2003	Haydarpaşa Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
2002 –2003	Yeditepe Üniversitesi'nin Y.Ö.K. - M.E.B. işbirliği çerçevesinde Haydarpaşa Teknik Okullarında açtığı Endüstriyel Elektronik Bölümü (sözleşmeli öğretim görevlisi)
2003 - Devam Ediyor	Kadıköy Dr.Nureddin Erk Perihan Erk Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi (Uzman Bilişim Teknolojileri Alan Şefi)

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 35
Konu : Anket (Ali YEĞİN)

9Ocak 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.
b) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü'nün 11.12.2006 tarih ve 6895 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Denetimi ve Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Ali YEĞİN "Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Öğrenci Davranışlarında Yönetici ve Öğretmenlerin Etkisi"** konusunda anket uygulaması yapma isteği hakkındaki ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, ekte onaylı ve mühürlü bulunan Ek: (3/3-4) de bulunan bilgilerin İlimiz Ek-3/4 de ismi bulunan ilçe okulu'nda ilgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M.ATA ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:
Ek-1. İLGE(b) yazı ve ekleri

OLUR
01/01/2007

Hikmet DİNÇ
Vali A.
Vafi Yardımcısı

EĞİTİME **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres** : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
DESTEK **E-Mail** : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

Ek 3
2.

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-6300/6895
KONU : Anket (Ali YEĞİN)

11/12/2006

İstanbul İl Millî Eğitim
Müdürlüğüne,
Cağaloğlu

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden Ali YEĞİN, İstanbul ili Kartal, Kadıköy, Üsküdar, Maltepe ve Yakacık ilçelerinde ekte dökümü bulunan okullarda öğrencilere uygulanmak üzere "Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Öğrenci Davranışlarında Yönetici ve Öğretmenlerin Etkisi" konulu anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini arz ve rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet SERPİL
Rektör

EKİ: Anket Formu (3 sayfa)
Okul Listesi (1 sayfa)

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 52
Konu : Anket (Ali VEĞİN)

11.../01/2007

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) Valilik Makamının 09.01.2007 tarih ve 580/35 sayılı onayı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 sayılı emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimlerin 09.01.2007 tarih ve 6895 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Denetimi ve Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali VEĞİN “Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Öğrenci Davranışlarında Yönetici ve Öğretmenlerin Etkisi” konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru
Ek-2. Onaylı Anket soruları

TELEFON
%100
DESTEK
4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meh.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meh.gov.tr/bolumler/kultur>