



T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE ÖĞRENCİ ALGISIYLA  
SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

AYÇA TAFLAN

İstanbul, 2007



T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE ÖĞRENCİ ALGISIYLA  
SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

AYÇA TAFLAN

TEZ DANIŞMANI  
PROF. DR. İRFAN ERDOĞAN

İstanbul, 2007

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>V</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>VII</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>VIII</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>X</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi .....	2
1.3. Sayıtlar.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi .....	2
1.5. Araştırmanın Sınırlılığı.....	3
1.6. Tanımlar.....	3
<b>2. LİTERATÜR</b> .....	<b>4</b>
2.1 Sınıf Yönetimi.....	4
2.1.1. Türkiye’de Sınıf Yönetimi Kavramının Tarihçesi.....	4
2.1.2. Günümüz, Eğitim Anlayışı İçinde Sınıf Yönetimi Kavramı .....	4
2.2. Sınıf Yönetiminin Değişkenleri .....	6
2.2.1. Okul .....	6
2.2.2. Aile .....	6
2.2.3. Çevre.....	7
2.3. Sınıf Yönetimi ve Öğretim .....	7
2.3.1. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları .....	7
2.3.1.1. Kouin’in Yaklaşımları (İşbirliği ve Organizasyon).....	7
2.3.1.2. Jones ve Jones’un Yaklaşımı .....	8
2.3.1.3. Ginott’un yaklaşımı (İletişim Kurma) .....	9
2.3.1.4. Glasser’in Yaklaşımı (Mantıksal Çözümler).....	10
2.3.1.5. Dreikur’un Yaklaşımı (Demokratik Sınıflar) .....	11
2.3.2. Sınıf Yönetiminde Başvurulan Genel Yönetim Anlayışları .....	12
2.3.2.1. Geleneksel Yaklaşım .....	12
2.3.2.2. Çağdaş Yaklaşım .....	13
2.3.3. Sınıf Yönetme Modelleri .....	15
2.3.3.1. Tepkisel Model .....	15
2.3.3.2. Önlemsel Model.....	16
2.2.3.3. Gelişimsel Model.....	17
2.2.3.4. Bütünsel Model.....	18

2.3.3.5. Oluşturmacı Model .....	19
2.3.4. Sınıf Yönetme Stratejileri .....	19
2.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları .....	23
2.4.1. Sınıfın Fiziksel Yapısı ve Organizasyonu .....	23
2.4.2. Fiziksel Ortamın Önemi.....	24
2.4.3. Sınıftaki Fiziksel Ortamın Değişkenleri .....	24
2.4.3.1. Sınıfın Büyüklüğü ve Öğrenci Sayısı .....	25
2.4.3.2. Isı, Işık, Renk, Nem .....	27
2.4.3.3. Akustik, Estetik, Gürültü .....	28
2.4.3.4. Temizlik .....	29
2.4.3.5. Donanımlar (Eğitsel araçlar).....	29
2.4.4. Sınıf Yerleşim Düzeni .....	30
2.4.4.1. Geleneksel Sınıf Yerleşim Düzeni.....	30
2.4.4.2. Bireyselleşmiş Sınıf Yerleşim Düzeni .....	30
2.4.4.3. Tek Grup Yerleşim Düzeni .....	30
2.4.4.4. Çok Grup Yerleşim Düzeni .....	31
2.5. Sınıfta Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yönetilmesi.....	31
2.5.1. Öğrenme –Öğretme Sürecinin Basamakları .....	32
2.5.2. Eğitim-Öğretim Çalışmalarındaki Planlar .....	32
2.5.2.1. Planlar .....	32
2.5.2.2. Ünitelendirilmiş Yıllık Plan.....	33
2.5.2.3. Ünite Planı .....	33
2.5.2.4. Günlük Plan .....	33
2.5.3. Ders Boyunca Yapılması Gerekenler .....	34
2.5.3.1. Amaç ve Hedeflerin Sunulması .....	34
2.5.3.2. Dersin ana hatları sunulması.....	34
2.5.3.3. Beklentilerin her öğrenciye yönelik olması .....	34
2.5.3.4. Derse veya Konuya Giriş Yapılması .....	35
2.5.3.5. Sınıf Hazır Hale Getirilmesi .....	35
2.5.3.6. Eğitim ve Öğretimin Anlamlandırılması .....	35
2.5.3.7. Sınıfa Yön Verecek Değerler Geliştirilmesi .....	35
2.5.3.8. Sınıfın Vizyonunun Olması .....	35
2.5.3.9. Sınıfa Özgü Bir Kültür Oluşturulması .....	35
2.5.3.10. Sınıf Yönetilirken Sembollerden Yararlanılması .....	36
2.5.3.11. Ders Anındaki Geçişlere Dikkat Edilmesi.....	36
2.5.3.12. Tempoyu Azaltıcı Davranışlara Fırsat Verilmemesi .....	36
2.5.3.13. Ders Anında Hep Aynı Yöntem Kullanılmaması .....	36
2.5.3.14. Teknik ve Karmaşık Terimlerden Sakınılması .....	37
2.5.3.15. Dikkatin Odaklanması .....	37
2.5.3.16. Sesin iyi Kullanılması, Doğru ve Etkili Konuşma .....	37
2.5.3.17. Geri Bildirim ve Pekiştirme .....	37
2.5.3.18. Öğretmenin Duruşu.....	37
2.5.3.19. Öğrenciler Olumsuz Sıfatlarla Nitelendirilmemesi .....	37
2.5.3.20. Yardımcı Araç ve Gereçler Kullanılmaması .....	37
2.5.3.21. Özel ilgi Gerektiren Öğrencilerle Özel Olarak İlgilenilmesi.....	38
2.5.3.22. Öğrenme Çevresinin Zenginleştirilmesi .....	38
2.5.3.23. Sınıfın Katılımının Sağlanması.....	38

2.6. Sınıfta Zaman Yönetimi.....	38
2.6.1. Zaman Yönetimi İle İlgili Geliştirilmiş Yaklaşımlar.....	39
2.6.1.1. Kendini Toplama Yaklaşımı.....	39
2.6.1.2. Savaşçı Yaklaşım.....	39
2.6.1.3. Hedef Yaklaşımı.....	39
2.6.1.4. ABC Yaklaşımı.....	39
2.6.1.5. Sihirli Araç Yaklaşımı (Teknoloji).....	39
2.6.1.6. Kendini Akıntıya Bırakma Yaklaşımı.....	40
2.6.1.7. İyileştirme Yaklaşımı.....	40
2.6.2. Öğretimsel Zamanın Yönetimi.....	40
2.6.3. Sınıfta Zaman Yönetiminin İlkeleri.....	41
2.7. Sınıfta Kural ve Süreçlerin Yönetimi.....	43
2.7.1. Sınıfta Pozitif Disiplin.....	44
2.7.2. Öğrenci Gözünde Disiplin ve Adalet Anlayışı.....	45
2.8. Sınıfta İletişim.....	46
2.8.1. İletişim Türleri.....	47
2.8.1.1. Sözlü İletişim.....	47
2.8.1.2. Sözsüz İletişim.....	47
2.8.2. Velilerle İletişim Kurma.....	48
2.8.3. Sınıf Yönetiminde Etkili İletişim Becerileri.....	49
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>51</b>
3.1. Yöntem.....	51
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları.....	51
3.4. Anketin Uygulanması.....	54
3.5. İstatistiksel Çözümler.....	54
3.6. Araştırmanın Amacı.....	54
3.6.1. Alt Amaçlar.....	55
3.6.1.1. Öğrenciler ile ilgili alt amaçlar.....	55
3.6.1.2. Öğretmenler ile İlgili Alt Amaçlar.....	55
<b>BULGULAR.....</b>	<b>56</b>
4.1. Öğrenciler ile İlgili Bulgular.....	56
4.2. Öğretmenler ile İlgili Bulgular.....	62
<b>SONUÇLAR.....</b>	<b>66</b>
5.1. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	66
5.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar.....	66
5.1.2. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar.....	66

5.1.3. Öğrencilerin Okulda Yaşadıkları Problem Durumlarında Anne-Babanın Kime Hak Verdiğine İlişkin Olarak Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar .....	66
5.1.4. Öğrencilerin Sınıf Mevcutlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar .....	67
5.1.5. Öğrencilerin Okula İlişkin Özgürlük Algılamalarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılama Sonuçlar .....	67
5.1.6. Ailelerin, Öğrencilerin Öğretmenleri ile İlişkilerini Algılama Biçimlerine İlişkin Olarak Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamaları ile İlgili Sonuçlar .....	67
5.2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar .....	67
5.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemeleri ile İlgili Sonuçlar .....	68
5.2.2. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar .....	68
5.2.3. Öğretmenlerin Kıdem Yılı Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar .....	68
5.2.4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar .....	68
5.2.5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar .....	68
5.2.6. Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar .....	68
<b>VI. BÖLÜM</b> .....	<b>69</b>
<b>ÖNERİLER</b> .....	<b>69</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>71</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>81</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>84</b>

## TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.3.1. Öğretmen Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları .....	53
Tablo 3.3.2. Öğrenci Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.1.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi .....	56
Tablo 4.1.2. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi.....	56
Tablo 4.1.3. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	57
Tablo 4.1.4. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi .....	57
Tablo 4.1.5. Öğrencilerin öğretim kademelerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi.....	57
Tablo 4.1.6. Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babanın kime hak verdiğine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi .....	58
Tablo 4.1.7. Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babanın kime hak verdiğine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan LSD çoklu karşılaştırma testi.....	58
Tablo 4.1.8. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi .....	59
Tablo 4.1.9. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	59
Tablo 4.1.10. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi .....	59
Tablo 4.1.11. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	60
Tablo 4.1.12. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi .....	60
Tablo 4.1.13. Ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi.....	61
Tablo 4.1.14. Ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi.....	62
Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi.....	62
Tablo 4.2.2. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi.....	63
Tablo 4.2.3. Öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi ....	63

Tablo 4.2.4. Öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi.....	64
Tablo 4.2.5. Öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi .....	64
Tablo 4.2.6. Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi .....	65
Tablo 4.2.7. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi .....	65



## ÖNSÖZ

Eğitim sistemleri insan davranışlarını, belirli plan, program ve yöntemlere uygun olarak istedik ve olumlu yönde değiştirmeyi, geliştirmeyi amaçlayan örgütsel ve yönetsel nitelikli, eğitim ve öğretim amaçlı kurumlardır. Eğitim ise ailelerin ve eğitimcilerin birey üzerinde ulaşmak istedikleri hedeflerin tümü olarak tanımlanabilir.

Okul çocuk için yeni bir yaşantı ve sosyal çevrenin başlangıç aşamasıdır. Çocuk tanımadığı bu yeni yaşantı içinde tanımadığı arkadaşlar ve öğretmenlerle karşılaşacak, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun bu yeni çevreye uyum sağlamasında güçlükler yaşanmasına sebep olacaktır. Bu uyumun kısa sürede gerçekleşebilmesi, okul-aile-çocuk üçgeninin sağlam bir biçimde kurulmasıyla ortadan kalkacaktır.

Eğitim ve okul yönetiminin başarısı ve kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarısı ve kalitesine bağlıdır. Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri etkili bir biçimde düzenleyip sürdürebilme becerisi olarak tanımlanır. Sınıfın bir bütünlük içinde düzenlenebilmesi için öğretmen ve öğrenci beklentilerinin karşılıklı olarak bilinmesi gerekmektedir. Sınıf yönetiminde ana faktör; öğretmen ve kullandığı stratejilerin öğrenci tarafından etkin olarak algılanmasından geçmektedir. Pozitif bir sınıf ve öğrenme atmosferinin oluşturulmasında hem öğretmen hem de öğrenciye önemli görevler düşmektedir.

Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin öğrencilerine ulaşmalarında, kullandıkları stratejilerinin etkinliğini değerlendirmeleri, öğrencilerin ise bu stratejileri etkin olarak algılayıp, algılamadıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgularla, algılama kavramının bireysel farklılıklarla bir paralel çizdiğini gerçeği üzerine, sınıf yönetimi stratejilerinin değerlendirilmeye çalışılacaktır.

Bu çalışma; eğitim neferleri olan öğretmenlerimiz ile geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimiz ve onların anne-babaları arasında bir köprü oluşturmakta, iletişim kanallarının tıkanık olduğu konulara ışık tutarak, eğitimsel çabalarımıza destek olacak öneriler getirmektedir.

Çalışma süresince; değerli fikirleriyle, karşılaştığım problemlerin aşılmasında yardımlarını esirgemeyen çok değerli hocalarım Prof. Dr. İrfan Erdoğan'a, Dr. Mustafa Farsakoğluna, Prof.Dr. Adil Saçan'a, anketlerin ortaya çıkmasında katkıda bulunan öğretmen ve öğrenci arkadaşlarıma ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ABSTRACT

With the ultimate changes in Turkey's education system, classroom management strategies became an important position in classrooms and schools. Teachers' ability to manage a classroom effectively has long been acknowledged as a necessary skill for effective teaching. At the same time classroom management is to create and maintain a safe, supportive, and challenging learning environment for students.

In this research "The Evaluation of Teachers and Students Perceptions about Classroom Management Strategies "in primary schools, will be tried to be emphasized. In the research, independent factor is personal information's and dependent factor is the perception of classroom management strategies.

The aim of research is to find out the differences or similarities between the perceptions of both students (sex, age, their parents relations, classroom numbers, and their freedom in school) and teachers (sex, age, statue, level in education, classroom number...) about effective classroom management strategies.

Survey method has been used. Research survey made by 5 primary schools, their teachers and students (1st and 2nd Grade). 150 primary school teachers and 282 were in 4th, 5th, 6th, 7th and 8th classroom students. Both survey forms have two parts, in first part personal information and independent questions are included. There are 34 questions about classroom management in the second part of both forms.

This research has 6 parts. Those; Introduction, literature, method, findings, results and proposals. The results, which are meaningful, a p.05 are evaluated and shown in the tables.

In this research, teachers in which school they perform, have a strong perceptions about classroom management strategies so in parallel with this students perceptions is not different dimensions. On the other hand there are some restrictive conditions that effects both teachers and students perceptions about classroom management strategies .These are for teachers, sex, their grade in education and for students, sex, age(grade), their parents relation with the teachers and students feeling about school.

This research can lighten teachers, students and their parents for developing classroom management strategies. Moreover, it will make useful contributions to National Education System, Teacher Trainers and School Administrations.

## ÖZET

Türk eğitim sisteminde ki çağdaş gelişmelerle birlikte, sınıf yönetimi stratejileri, okul ve sınıf ortamlarımızda önemli bir yer kazanmıştır. Etkili sınıf yönetimi stratejileri, etkin öğrenme için gerekli bir beceri olmasının yanı sıra öğrencilerin öğrenme ortamlarında ki yaratıcılıklarını ve sürekliliklerini destekleyici, kendilerini ifade yetilerini geliştirici bir kavramdır.

Bu araştırma da, ilköğretim düzeyinde Öğretmen Görüşleri ve Öğrenci Algısıyla Sınıf Yönetimi Stratejilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenler kişisel bilgiler, bağımlı değişken ise algılanan sınıf yönetimi stratejileridir. Amaç, hem öğretmen (cinsiyet, yaş, meslekte ki kıdem, branş, sınıf mevcutları) hem de öğrenciler (cinsiyet, yaş, anne-baba ile ilişkiler, sınıf mevcutları, okul içinde ki özgürlük tanımı) açısından etkili sınıf yönetimi stratejilerini sağlamak için, algı farklılıklarını veya benzerliklerini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmada betimsel tarama metodu kullanılmıştır. Bu yöntem 5 İlköğretim okulunda ki öğretmenlere ve öğrencilere(1. ve 2.kademe) uygulanmıştır.Araştırma kapsamında 150 ilköğretim öğretmeni ve 282 ilköğretim öğrencisi bulunmaktadır.Anketler iki ayrı bölümden oluşturulmuştur.

Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular, ikinci bölümde ise sınıf yönetimi stratejileriyle ilgili 6 farklı yönetim başlığını içeren 34 soru bulunmaktadır.

Bu araştırma, 5 bölümden oluşturulmuştur. Bunlar; Giriş, Literatür İncelemesi, Yöntem, Bulgular, Sonuç ve Öneriler bölümleridir. Bulguların değerlendirilmesinde hata payı anlamlılık düzeyi p.05 olarak değerlendirilmiş ve tablolarla belirtilmiştir.

Araştırmada, öğretmen görüşleri ve öğrenci algısıyla sınıf yönetimi stratejileri değerlendirilmiş diğer bir yandan da öğretmen ve öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılarını kısıtlayıcı bazı durumlarında ortaya çıktığı görülmüş ve sonuçlar bu değişkenlere göre yorumlanmıştır. (Bunlar öğretmenler için cinsiyet ve kıdem farklılıkları; Öğrencilerle ilgili olarak da cinsiyet, yaş, velilerin öğretmenlerle ilişkileri ve öğrencinin okul ile ilgili görüşleridir.)

Bu araştırmanın, sınıf yönetimi stratejilerinin geliştirilmesi açısından öğretmen-öğrenci ve velilerin yanı sıra Milli Eğitim sistemimize, öğretmen yetiştiren eğitim uzmanlarına ve okul yöneticilerine ışık tutacaktır.

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Sınıf yönetimi kavramı genel olarak akıllarda öğretmenlerin öğrenciler üzerine egemenlik kurarak disiplini sağlaması ve sınıfı kontrol etmesi olarak algılanmaktadır.

Oysaki bir sınıf lideri olarak öğretmen, sınıfı iyi yönetmek için öğrencileri tarafından da tasvip edilen ve olumlu geri dönütler alabileceği stratejiler geliştirmeli ve öğrencileri ile etkili bir iletişim ağı oluşturma misyonunu üstlenmektedir. Araştırmanın problemi bu noktada ortaya çıkmaktadır.

Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenlerin, içinde yaşadıkları toplumu şekillendiren politik, ekonomik ve kültürel değişkenleri çözümlayebilen, entelektüel bir kişilik örtüsüne ve liderlik becerilerine sahip olması kaçınılmazdır. Öğretmen, içinde yaşadığı topluma yön veren sosyal değişimlerin de yönlendiricisi olmalıdır. Bunun ön şartı ise, öğretmenin önce kendisini, sonra da kendisi dışında ki dünyayı tanımasıdır. Kendini ve içinde yaşadığı toplum ve dünyayı tanıma çabası göstermeyen bir öğretmenin oldukça karmaşık bir fenomen ve varlık olan çocuğu tanıması ve onun çevresinde gerçekleşen etkinlikleri, sınıf denen bir mekânda etkin bir biçimde yönetmesi mümkün görünmemektedir (Şişman ve Turan, 2004, s. 3) .

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır. Bunun için yönetim ile öğretim birbiri ile bağlantılı olmaktadır. Öğretmenlerin eğiticilik özelliği kadar yöneticilik özelliğinin de geliştirilmesi önem kazanmaktadır (Küçükahmet, 2002, s. 3) .

Öğretmenler tarafından kullanılan sınıf yönetimi stratejilerinin öğrenciler açısından etkinliği ve öğretmenlerimizin öğrencileri açısından etkin gördüğü stratejilerin değerlendirilmesi eğitimimize gerçekten önemli katkılar sağlayacaktır.

Sınıf yönetimi, eğitimle ilgili önemli bir alan olduğu için son zamanlarda oldukça önem kazanmaya başlamıştır. Sınıf yönetiminin önemi, sınıf içi süreçlerle ilgili olarak öğrencilerin akademik başarısı, öğretmen yeterlilikleri, öğretmen ve öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal değişkenler gibi konularda yapılan birçok çalışmalarla daha iyi anlaşılmaya başlanmıştır. Olumlu bir sınıf ve öğrenme atmosferinin

oluşturulmasında şüphesiz ki, sınıf yönetiminde kullanılan stratejiler önem kazanmaktadır. Bu çalışmanın problem durumu da açıklanan nedenlerden dolayı ortaya çıkmıştır.

### **1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesi, öğretmen görüşleri ve öğrenci algısıyla sınıf yönetimi stratejilerinin değerlendirilmesidir. Biz öğretmenlerin etkili görüp uyguladığı birtakım stratejilerin günümüz öğrencileri açısından uygun olmadığı, öğrencileri daha çok monoton bir eğitim sistemi içine sürüklediği ve eğitim-öğretimde önemli bir aksaklık olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bakımdan, ilkin sınıf yönetimi stratejilerinin, öğretmenler tarafından etkin bir biçimde değerlendirilmesi, öğrenciler açısından da doğru şekilde algılanmasının gerekliliği araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **1.3. Sayıtlar**

1. Örneklem evremi temsil etmektedir.
2. Araştırmaya katılan denekler anketlere gönüllülük esasıyla cevap vermişlerdir.
3. Ölçme araçları ayrıntılı bir araştırma ile geliştirilmiş, araştırmanın amacına uygun, geçerli ve güvenilirlerdir.
4. Araştırma yöntemine uygun olarak elde edilen verileri test etmek için seçilen istatistikî teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma; Eğitim sistemimizin yapı taşı olan öğretmenlerimizin sınıfta kullandıkları stratejilerin, yarınlarımız olacak öğrencilerimizi ne şekilde etkilediği, onların eğitim-öğretimleri için ne denli faydalı olduğu sorusuna cevap arayacaktır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte, öğrencilerimiz inde ihtiyaç ve ilgi odakları farklılaşmış, bu sebepten dolayı öğretmenlerimizin ihtiyaca cevap verecek nitelikte farklılaşma, kendilerini yenileme gereksinimleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetme stratejileri, öğretme ve öğrenme sürecinin önemli değişkenlerinden bir tanesidir. Öğretme süreci disiplin sorunlarının yanı sıra, öğrenme aktivitelerinin planlanması, aktiviteler arası geçiş, sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu, öğrenme materyallerinin hazırlanması, zaman kullanımı ve genel düzeni koruma gibi çeşitli değişkenleri kapsamaktadır (Latz, 1992, s. 4).

Çalışma; öğrencilerin, öğretmenleri tarafından kullanılan sınıf yönetimi stratejilerinden etkilenme düzeyini ve niteliğini ortaya koymasının yanı sıra öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimi stratejilerini bir kez daha gözden geçirmelerine olanak sağlamaktadır.

Bu çalışma; Milli Eğitim Bakanlığına, eğitim planlamacılarına, eğitim uzmanlarına, eğitim yöneticilerine, öğretmenlere ve aynı ölçüde de öğrenci ve velilere önemli katkılar sağlayacaktır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılığı**

1. Araştırma, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan Erenköy İlköğretim Okulu, İbrahim Ahmet Örnek al İlköğretim okulu,50.Yıl İlköğretim Okulu, Kalamış İlköğretim Okulu Ata şehir İlköğretim Okullarında ki görevli öğretmenler ve öğrencilerle sınırlıdır.

2. Araştırma 2005–2006 Eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

3. Araştırma, uygulanan anketlerde verilen cevaplarla sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

**Sınıf:** Eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır (Aydın, 2000, s. 1)

**Sınıf Yönetimi:** Sınıf içi etkinlikleri etkili bir biçimde sürdürebilme ve öğrenci davranışlarına rehberlik edebilme becerisi olarak tanımlanabilir (Turan, 2004, s. 2)

**Öğretmen:** Öğretmen, sınıfın nabzını elinde tutan bir doktor, yaşamın kurallara uygun gerçekleşmesine özen gösteren bir hakem, sınıf içi uyum ve ahengi sağlayan bir orkestra şefidir (Jones and Jones,1982)

**Algı:** Bir şeye dikkati yönelterek o şeyin bilincine varma (Türk Dil Kurumu)

**Öğretim Stratejileri:** Dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan ve metodun belirlenmesine yön veren genel yaklaşımdır (Ünal ve Ada, 2000, s. 143).

**Okul:** Toplumundaki bireylerin eğitilmesi işlerini üstlenen kurumların ortak adıdır (Küçükahmet, 2002, s. 6)

**İlköğretim:** Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin okuma yazmayı, matematiği, iyi bir yurttaş olmak için gerekli olan temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağıdır (Türk Dil Kurumu).

## II. BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR

#### 2.1 Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi; öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir (Erdoğan, 2003, s. 11).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerini anlamaları, kendilerini tanımaları, kendilerini değerlendirmeleri ve kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlayan bir araçtır (Celep, 2000, s. 38). Çoğu öğretmen öğrencileri yönlendirmeye, çoğu öğrenci de öğretmenleri tarafından yönlendirilmeye alışkıdır. Fakat sınıf yönetimi modellerinde, öğretmen ve öğrenci algısı farklılık göstermektedir ( Nelsen ve diğerleri, 2000, s. 20).

##### 2.1.1. Türkiye’de Sınıf Yönetimi Kavramının Tarihçesi

Eğitimin toplumsal bir ihtiyaç olması, eğitimin yönetimi zaruri yetini ortaya çıkarmış, yönetim bilimi alanındaki yaklaşımlar, okul yönetimini ve sınıf yönetimi alanındaki çalışmalara olanak sağlamıştır. Ülkemizde sınıf yönetimi kavramı, öğretmen yetiştirme programları içinde yer almaya başlamasıyla birlikte, bu alandaki çalışmalar hız kazanmış,1997–1998 öğretim yılından itibaren YÖK’ün akreditasyon programı çerçevesinde öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının eğitim programlarında sınıf yönetimi zorunlu bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

Sınıf yönetiminin öğretmen yetiştirme programları içinde yer almaya başlamasıyla birlikte, bu alandaki kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda da artış görülmüştür (Çelik, 2003, s. 1).

##### 2.1.2. Günümüz, Eğitim Anlayışı İçinde Sınıf Yönetimi Kavramı

Sınıf yönetimi denilince, öğretmenin sınıfı kontrol etmesi ve sınıfta disiplini sağlaması anlaşılır. Bu anlamda sınıf yönetimi, öğretmenin sınıf üzerinde egemenlik kurmasından başka bir şey değildir. Böyle bir yaklaşımda öğretmenin en büyük kaygısı, sınıf üzerindeki kontrolü ya da otoriteyi kaybetmektir (Şişman, 2000, s. 2). Oysaki günümüz eğitim anlayışı içinde sınıf yönetimi yeni boyutlar kazanmış, gelişen yöntem kuramları ile sınıf yönetimi konusunda gelişmeler sağlamıştır.



Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf öğrencilerle öğretmenin buluştukları bir yerdir. Eğitimin amacı olan, öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program ve diğer unsurlar sınıfın içindedir. Eğitim ve okul yönetiminin başarısı ve kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarısı ve kalitesine bağlıdır. Sınıf yönetiminin iyi anlaşılması için sınıf kavramına açıklık kazandırmak gerekir ( Küçükahmet, 2002, s. 2).

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 yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde bulunduğu özel bir çevredir (Ünal ve Ada, 2000, s. 24).

Sınıf yönetimi, okul yönetiminden, okul toplumunun paydaşlarından ve toplumdaki bağımsız olarak düşünülemez. Toplumsal yapıdaki değişimler, okul toplumunu oluşturan paydaşların beklentileri, eğitim politikaları, hukuki düzenlemeler, okul ve sınıf yönetimini de etkilemekte şekillendirmektedir. Çocuğun sosyalleşmesinde rol oynayan aile, okul, arkadaş grupları ve kitle iletişim araçları ile çocuğun içinde bulunduğu koşullar, çocuğun sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarını etkilemektedir. Başka bir ifade ile toplumun yapısındaki sosyal, ekonomik farklılıklar ve bu farklılıkların şekillendiği farklı aile çevrelerinden gelen çocuklar, ait oldukları çevrenin olumlu ve olumsuz bütün özelliklerini sınıfa taşımaktadırlar. Farklı sosyal çevrelerden gelen çocuklar için önceden belirlenmiş ortak sınıf içi kurallar oluşturmak hem zor hem de büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda her öğretmenin, içinde yaşadığı toplumun dinamiklerini bilmesi, okul yönetiminin temel ilke ve kavramları hakkında etraflı bilgiye sahip olması, sınıf yönetiminin etkinliği bakımından önem taşımaktadır (Şişman ve Turan, 2004, s. 2).

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 yeterlilikleri arasında sayılmaktadır. Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin

gerek özel gerekse sözel olmayan davranışlarının etkileşim içinde olduğu özel bir ortamdır (Ünal ve Ada, 2000, s. 24).

## **2.2. Sınıf Yönetiminin Değişkenleri**

### **2.2.1. Okul**

Okul toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlerini üstlenen kurumların ortak adıdır. Okullar formal eğitim veren kurumlardır. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunulur, öğrencilerde istenilen davranış değişikliği meydana getirmeye çalışılır. Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçasıdır. Bu nedenle okulun fiziki ve psikolojik yapısı sınıf yönetimini etkiler. Okul ve sınıfın birbirlerinden ayrı olarak düşünülmesi de söz konusu değildir. Okulun özellikleri ve iklimi, sınıfı ve sınıf yönetimini etkilemektedir (Küçükahmet, 2002, s. 4).

Sınıfın en yakın fiziki çevresini okul oluşturmaktadır. Sosyal bir sistem olarak okul, öğrenciyi toplumdaki alırdan ve yetiştirerek tekrar topluma sunar. Öğrenci tenefüs aralarında ve ders dışı boş zamanlarında, okul ortamı içinde kalmak zorundadır. Okulun kantin ve kafeterya mekânları, spor salonu ve okul bahçesindeki oyun alanları öğrencinin zamanının en fazla geçtiği alanlardır. Okul, fiziki mekân olarak öğrenciye ne kadar fazla seçenek sunarsa, öğrenci davranışları üzerinde o kadar etkili olabilir. Okul yönetiminde demokrasi varsa, sınıfta demokratik yönetim biçiminin uygulanması daha da kolay olacaktır (Çelik, 2003, s. 30).

### **2.2.2. Aile**

İnsanın en derin ve köklü nitelikteki özelliklerine dayanan aile evrensel bir sosyal kurumdur. Aile toplumun temel niteliklerini yansıtan en küçük toplumsal birimdir. Bireyin kişiliğinin gelişiminde ve öğrenmesinde, aile çevresi yüksek güce sahiptir. Aile çerçevesi, hem öğrencinin okulda öğrenmesinde, hem de okulda öğrendiklerinin pekiştirilmesinde önemli etkidir. Diğer yandan öğrenci, aile çevresinin iyi ya da kötü yanlarını okula yansıtmaktan da kendini alamaz. Okul-aile ilişkilerindeki başarı ve başarısızlık öğrencinin eğitimine de yansımaktadır. Dolayısıyla aile ile ilişkiler büyük bir dikkat içinde sürdürülmelidir. Okul-aile ilişkisi iki açıdan ele alınmalıdır. Bunlardan birincisi, ailenin yöneticisiyle olan ilişkisi; ikincisi ise öğretmenle olan ilişkisidir (Küçükahmet, 2002, s. 5).

### **2.2.3. Çevre**

Toplumsal bir kurum olan okul, belli bir toplumsal çevrede faaliyetlerini gösterir. Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlendiği için, birçok toplumsal kurum ve gruplar okullarda gerçekleştirilen faaliyetlerle ilgilenir ve bu faaliyetleri denetler. Çevrede yer alan ekonomik, siyasal, mesleki ve baskı kültürel (dernek, sendika, oda, baro, federasyon, kulüp) kuruluşlar gurupları olarak okul yönetimi üzerinde etkilidirler. Okulun, bu kuruluşlarla iletişim kurması, onların gücünü okula katkı açısından kullanması gerekir. Çevrenin bir sınıf gibi kullanılabilmesi için önce öğretmen çevreyi tanımalı, kültürel geçmişini, bugününü, kaynaklarını, güçlü ve zayıf yönlerini, değişim ve değişime direnme güçlerini bilmelidir. Bu çaba okul tarafından da gösterilmeli, çevreye yapabileceği ve çevreden alabileceği katkıları bilmeli, planlamalı ve faaliyete geçirmelidir. Okul bölgesel özelliklere göre öğrenciler yanında halkın aydınlatılmasına da katkı sağlamalıdır (Küçükahmet, 2002, s. 7).

### **2.3. Sınıf Yönetimi ve Öğretim**

Çoğu eğitimci, sınıf yönetimini, öğrenme ve öğretme çevresinin düzenlenmesi olarak tanımlamaktadır. Sınıfta öğretimin iki temel ögesi, düzen ve öğrenmedir. Düzen sınıf yönetimine, öğrenme de öğretime hizmet etmektedir. Sınıfta öğretime ilişkin sorunlar öğrenme ve düzen olmak üzere iki konu etrafında yoğunlaşmaktadır. En düşük düzeyde bir düzensizlik bile, dersin randımanını azaltmakta ve öğrencinin dikkatini zayıflatmaktadır.

Öğrenme ve düzen eşzamanda gerçekleştirilmesi gereken görevlerdir (Doyle, 2000, s. 11). Bütüncül sınıf yönetimi, kalıcı çözümler üretmeyi hedeflemektedir.

#### **2.3.1. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları**

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin sınıftaki zamanlarının büyük kısmını Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en önemli boyutlardan biri olan sınıf yönetimi deneyimli ya da deneyimsiz birçok öğretmen tarafından çok önemli bir konu olarak istenmeyen davranışların oluşturduğu sorunlarla başa çıkmaya çalıştıklarını göstermektedir (Ünal ve Ada, 2000, s. 28).

##### **2.3.1.1. Kouin'in Yaklaşımları (İşbirliği ve Organizasyon)**

1950'lerde 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. Kounin'e göre zamanın etkin kullanılması, önemli ölçüde öğretmenin göstereceği içtenlik davranışı ile ilgilidir. İçinelik terimi, öğretmenin sınıfta olup bitenden haberdar olması anlamındadır. Böyle bir duyarlık ve algılama yeteneğine sahip olan öğretmenler, dersi olumsuz yönde etkileyen faktörleri önceden sezerek bunlara karşı gerekli önlemleri hızla alırlar. Buna göre öğretmen, dersin akışına tümüyle egemen olduğunda, doğru zamanda doğru kişiye ulaşarak, sorun daha fazla büyümeden çözebilir. Öte yandan ders sırasında herhangi bir disiplin sorunu belirdiğinde, öğretmenin soruna neden olan kişi yerine başka birini hedef alması, sınıfın tümünü olumsuz yönde etkiler. Böylece öğrenciler, öğretmenlerinin olup bitenden haberdar olmadığını ve ders yönetiminde yetersiz kaldığını görürler. Aynı şekilde iki disiplin sorunu birden ortaya çıktığında öğretmenin önce daha az önemli olanı çözmeye çalışması, öğrencilerin derse ilgisini azaltır. Örneğin sınıfta yüksek sesle konuşarak arkadaşlarının dikkatini dağıtan bir öğrenci varken, önce gündüz düşünce dalmış bir öğrenciyle ilgilenen öğretmen, öncelikli sorunu görmemiştir. Bu tür durumlar öğrencilerin gözünden kaçmaz (Aydın, 2000, s. 98).

Kouin'in sınıf yönetimi için önerdikleri aşağıda özetlenmiştir:

—Öğretmenin sınıfta olup biten her şeyden haberi olmalıdır.

—Öğrencilerine hâkim olmalıdır. Böylece sınıfta motivasyon olumlu yönde artacaktır.

—Öğretmen dikkati dağılmaya başladığı, sınıf düzeni bozulmaya başlamadan bu durumu fark ederek üstesinden gelmelidir.

—Öğretmen bir öğrencinin davranış bozukluğuna tepki gösterdiğinde, diğer öğrenciler arkadaşlarının davranışındaki hataları anlayarak bu davranışı kendileri sergilememeye özen gösteriyorlar. Bu etki ilköğretim okulu öğrencilerinde daha belirgin olarak görülmektedir.

Eğer öğretmen tepkilerde hakaret ve sinirlilik v.b.olumsuz davranışlar sergilerse, öğrenciler de sinirli, uyumsuz hale geliyorlar ve davranış bozukluklarında azalma kaydedilmediği belirlenmiştir (Ünal ve Ada, 2000, s. 28).

### **2.3.1.2. Jones ve Jones'un Yaklaşımı**

Jones ve Jones (1998, s. 93) ilköğretim ve orta öğretim sınıflarında değişken ortamlarda gerçekleştirilmiş çok sayıda gözleme dayanarak sınıf yönetimi ve sınıf

yönetimi eğitimi programı düzenlenmesi için teknikler geliştirmiştir. Gözlemlere göre, sınıflarda zamanın %50'si sınıf düzeninin sağlanamaması yüzünden etkili kullanılamamıştır. Jones'a göre okullarda öğretim zamanının önemli bir bölümü, eğitimle ilgili olmayan etkinlikler için harcanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin, zamanı etkin kullanma konusunda özel olarak eğitilmeleri gerekir. Bu tür programlarda öğretmenlere özellikle, öğrencinin derse yoğunlaşmasını güçleştiren etmenler ve bunlara karşı alınabilecek önlemler kavratılmalıdır (Aydın, 2000, s. 100).

Jones ve Jones (1998, s.94)'un sınıf yönetimi için önerileri şunlardır:

—Göz teması, yüz ifadeleri, mimikler dış görünüş ve kendine güvenle öğretmenler sınıf kontrolü sağlayabilirler.

—Öğrencilerde öğrenme ihtiyacı yaratarak motivasyon sağlanabilir.

—Öğretmenler çeşitli öğretim yöntemleri ve tekniklerini bilerek uygulamalıdır.

—Grup dinamiklerini ve grup yönetme tekniklerini bilerek uygulamalıdır.

—Bireysel yardım sağlayan öğretmenlerin daha çok sevildiği ve sayıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerle destekleyici iletişim kurulmasına özen gösterilmelidir.

### **2.3.1.3. Ginott'un yaklaşımı (İletişim Kurma)**

Ginott(1965, s.72)'a göre ana babaların çocuklarıyla ve öğretmenlerin öğrencileri ile yaşadıkları iletişim sorunlarına genel çözümler önermiştir. O, yetişkinlerin verdiği mesajların çocukların ve gençlerin öz benliklerinde önemli etkileri olduğunu vurgulamıştır.

Ginott çalışmaları ile şu önerilerde bulunmuştur:

—Öğretmen öğrencilerin bulunduğu durum ve davranışlarının tamamını yapmalıdır. Böylece her şeyden haberi olduğunu olup bitenleri hissettiğini belli etmiş olacaktır (Ünal ve Ada, 2000, s. 29).

—Öğretmenler öğrencilerle sınırlı yakınlık içinde bulunmalıdırlar.

—Öğrencileri etiketlendirmekten (Örneğin; "lal", "çürük", "okuma özürlü") kaçınmalıdırlar.

Ginnott'un yaklaşımı önemli ölçüde Dreikurs'un demokratik yönetim kavramı çerçevesinde yapılanmıştır. Ancak Ginott'un geliştirdiği önemli kavramlar bulunmaktadır. Bunların başında öğrenci ile kurulması önerilen etkili iletişim ve işbirliği kavramı bulunmaktadır. Buna göre öğretmenler, hem kendilerinin hem de öğrencilerinin duygu ve düşüncelerine duyarlı olmalıdır. Duygu ve düşüncelere duyarlı

olmak, başarı hazzından doğan sevinçler gibi başarısızlık endişesinden doğan öfke ve kızgınlıklarında anlayışla karşılamayı tanımlamaktadır. Bu tür duygu durumlarının uygar ve ölçülü bir biçimde yaşanması için, öğretmen kişisel olarak yaşayacağı farklı duygu durumların, öğrencilere olumsuz biçimde yansımamasına özen gösterilmelidir. Özetle Ginott'a işbirliği ve etkili iletişim becerisi göstermede kilit kavram, benlik ile ilgilidir. Öğretmen hem öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları hem de bu bağlamda gözlenen farklı kişisel özellik ve eğilimleri oğlan bir durum olarak algılanmalıdır. Her öğretim yaşantısının, öğrencilerine haz ve coşku sağlanmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin öğrenme girişimleri pekiştirilerek, benlik algılarının olumlu yönde oluşmasına özel bir önem verilir. Ayrıca öğrenci-öğrenci ve veli –öğrenci ilişkilerinin de, olumlu benlik algısı kazanmayı destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmelidir (Grenle, 1993, s. 18).

Ginott'a göre kendi benliklerini ve akademik yeterliliklerini olumlu algılayan öğrencilerden oluşan bir sınıfta, herhangi bir nedenle ders gereksiz biçimde kesilemeyeceği için, zaman savurganlığı olmaz (Aydın, 2000, s.105).

#### **2.3.1.4. Glasser'in Yaklaşımı (Mantıksal Çözümler)**

Glasser'in yaklaşımına göre, insanlar rasyonel canlılardır. Doğaları gereği çalışmaya ve bu amaçla işbirliği yapmaya hazırdırlar. Ayrıca insanların seçme, kendine yön verme, başarılı olma gibi sosyal gereksinimleri vardır. Dolayısıyla öğrencilerin normal koşullarda, öğrenmeye istekli olmaları ve bu yönde içtenlikli bir biçimde çaba göstermeleri gerekir. Eğer öğrenciler derse karşı ilgisiz ise, bu durumun mutlaka başka nedenleri vardır. Öğretmenin görevi bu tür olumsuz etmenleri belirleyerek ortadan kaldırmaktır (Glasser, 1977, s. 60).Bu amaçla öğretmen, öğrencilerini yalnızca ders içi etkinlikler sırasında değil, okul yaşamı ve hatta olanaklar ölçüsünde yakın sosyal çevre içinde de gözlemelidir. Öte yandan öğretmenin veli ile kuracağı iletişim ve işbirliği de, öğrencinin derse yönelik tutumunu olumlu yönde de etkileyecektir. Bunlara ek olarak öğrencinin daha önceki öğretim yaşantıları hakkında, birlikte çalıştıkları öğretmenlerden bilgi toplamakta mümkündür. Öğrenci hakkında farklı kaynaklardan bilgi toplamanın amacı, gerçekçi bir performans ve başarı standardı belirlemek için gereklidir. Çünkü çoğu kez öğrencilerin derse ilgisiz ve duyarsız kalmalarının, kendilerine yönelik düşük ya da yüksek başarı beklentileriyle ilişkili olduğu gözlenmektedir (Aydın, 2000, s.105).

Glasser(1965–1990)’in yaptığı çalışmalarında sınıf yönetimi ve öğrenciyi derse bağlamak için şu önerilerde bulunmaktadır:

- Öğretmenler ve öğrenciler işbirliği içinde çalışmalıdırlar.
- Kuralların zorlayıcı olması önemlidir.
- Öğrenciler davranışlarının sonuçlarını düşünmelidirler.
- Sınıftaki öğrencileri ve grupları mantıklı bir biçimde yönlendirebilmelidir.

### **2.3.1.5. Dreikur’un Yaklaşımı (Demokratik Sınıflar)**

Dreikur’a göre(1968) öğrencilerin derse katılmaları isteniyorsa, öğretmenlerin otokritik baskısı olmaması gerekir. Kırıcı davranmak ve güç gösteririnde bulunmak öğrencilerin davranışları üzerinde olumsuz etki doğurmuştur. Demokratik sınıfların olumlu yönleri şöyle özetlenmiştir (Ada, 2000, s.30).

Rudolf Dreikurs, öğretim zamanını verimli kullanmanın geniş ölçüde sınıfta egemen öğretim ortamının niteliği ile ilgili olduğu görüşündedir. (Miel.1972, Stones.1984) İnsanın temel özelliklerinden olan bireysel önemsenme, sosyal kabul görme, güç arayışı gibi gereksinimler sınıf yaşamına da yansır. Bu amaçla öğretmen, sınıf içi yaşamın olabildiğine demokratikleştirilmesini sağlayan bir yönetsel yaklaşım benimsemelidir. Çünkü birçok davranış bozukluğu, öğrencinin kendini kanıtlama, ilgi çekme ve ye önemsenme gibi gereksinimlerinin olumlu bir biçimde karşılanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla sınıf yaşamında eşit, adil, paylaşımcı, saydam ve kesintisiz bir demokratik yapı oluşturmak gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen, sınıfta öğrencilerle birlikte konan kuralların tam ve ayrımsız biçimde uygulanmasına özen göstermelidir. Bu konuda tedirgin davranan ve ya edil gen tepkiler veren öğretmenler, kuralların işlevsiz ve etkisiz kalmasına neden olurlar. Başka bir anlatımla demokratik sınıf ortamı, öğrencilerin hem bireysel planda önemseme hem de otoriteye bağlanma gereksinimlerini dengeleyen bir örüntü olarak algılanmalıdır (Dreikurs and Grunwald, 1982, s.120).

Dreikurs’a göre derse yönelik olumlu tutumu ile kabul görmeyen öğrenci, bu gereksinimlerinin baskısıyla, olumsuz davranışlar bile gösterebilir. Bu durumu ”ilgi çekme mekanizması” olarak tanımlayan Dreikurs, öğretmenlere olumsuz davranış gösteren bir öğrenciyi gördüklerinde, onunla daha yakından ilgilenmelerini önermektedir (Aydın, 2000, s.103).

Dreikurs’un yaptığı çalışmalarda;

—Öğrenciler kuralların belirlenmesinde söz sahibi olur.

—Öğrenciler kendi davranışlarının mantıksal analizini yaparak kontrol edebilirler.

—Derse kendi istekleriyle katıldıklarında motivasyonları yüksektir.

### **2.3.2. Sınıf Yönetiminde Başvurulan Genel Yönetim Anlayışları**

#### **2.3.2.1. Geleneksel Yaklaşım**

Geleneksel anlayışla gerçekleştirilen sınıf yönetiminde öğretmen, tasarlayıp hazırladığı birtakım sınıf içi davranış kurallarına öğrencilerinin baş eğmelerini ve bu kuralları harfiyen yerine getirmelerini bekler. Öğretmen, istedikleri öğrencilere nasıl yaptırabileceğine odaklanır (Saban, 2000, s. 28).

Geleneksel yaklaşımın ilkeleri düzeni korumaya yöneliktir. Düzeni koruma, riski de beraberinde getirir. Çünkü düzen yönelimli öğretmen her an öğretimi kesebilir ve dersi tehlikeye sokabilir. Öğretmen en küçük istenmeyen davranışa karşı hoşgörülü değildir, hemen dersi kesip emirler yağdırabilir. Geleneksel sınıf yönetiminde öğrenci feda edilir. Önemli olan sınıf düzenini sağlanmasıdır. Geleneksel sınıf yönetimi, düzeni eğitim ve öğretim etkinliklerinden daha önemli görür (Çelik, 2003, s.10).

Geleneksel yaklaşım öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf için yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen etkin, (aktif) öğrenci edil gen, (pasif) bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri, aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitimin amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, tartışılmazlar. Daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım, demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Öğrenme sürecinde özne-nesne ilişkisinin kurumsallaştırılmasını çağrıştıran bu yaklaşım, bir bakıma demokratik yaşamda zorlanan insanımızın sorunlarının kaynağını göstermektedir. Böylece bir yandan sınıf içinde yapay bir "evet efendimcilik" sağlayarak tatmin olan öğretmen, diğer yandan davranış bozuklukları gösteren öğrenciler ile uğraşmak durumunda kalır. Çünkü öğrenciler, kişilik yapıları ve benlik tasarımlarının farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine, farklı tepkiler geliştirirler. Ancak öğretmen kendince uysal ya da



yaramaz olarak tanımladığı bu öğrencilere karşı, açık ya da örtülü bir mücadele başlatır (Aydın, 2000, s. 4).

Öğretmenler geleneksel otokratik sınıf yönetimi anlayışını sergilerken sıklıkla, "denetim", "cezalandırma", "gözdağı verme", "sınırlar koyma", "zorlama", "kuralları hatırlatma", "sert olma", "kınama", "emir verme", "isteme" vb. terimleri kullanmaktadırlar (Gordon, 1996, s.15).

Otoriter tutum, denetimin yüksek, tepkiselliğin ya da duyarlılığın düşük olduğu bir tutumdur. Öğretmenlerin öğrencilerinden beklentileri, onların öğrencilerine sunduklarından daha fazladır. Öğrencilerin istekleri bastırılmaya çalışılır. Otoritenin korunmasına aşırı bir önem verilir, çocuk otoriteye karşı geldiğinde cezalandırılır. Otokratik anlayışa sahip öğretmenler, öğrencilerine değişmez standartlar koyarlar ve öğrencileri bu standartlara göre şekillendirmek, denetlemek ve değerlendirmek isterler. İtaat etmeye, otoriteye saygı göstermeye, çalışmaya ve geleneksel değerlerin iletişime önem verilmez, öğrencinin özerk bir kişilik oluşturması, bireyselleşmesi desteklenmez. Bu anlayışla öğrencinin görüş ve düşüncelerini açıklamasına, benliğini ortaya koymasına, liderlik ve önceliği ele almasına izin verilmez (Dönmezler, 1999, s. 54).

### **2.3.2.2. Çağdaş Yaklaşım**

Çağdaş yaklaşım, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Burada eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Başka bir deyişle, öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı vb. etkinlikler demokratik bir biçimde tartışılır. Bu tartışmalarda öğretmen daha çok rehberlik rolü oynar. Her durumda birden çok olan karar seçeneklerinin olumlu ve olumsuz yönleri aydınlatılarak, grup tartışması yönlendirilir. Böylece sınıfta en geniş uzlaşma oluşturularak, grubun belli amaçlar doğrultusunda bütünleşmesi sağlanır. Ancak bu tartışmalarda, öğrencilere eşit söz hakkı sağlanmalı ve azınlıkta kalan görüşlerin de, seslendirilmesine özel bir önem verilmelidir.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektirir. Bu anlamda sınıf; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, çevre ve aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Öğretmen, bu sürecin iç ve dış dinamiklerini oluşturan özgün koşulların bilincinde olmalıdır. Şu halde öğretmen, okul

içindeki ve çevredeki olanaklardan eğitim amacıyla en uygun şekilde yararlanmalıdır (Aydın, 2000, s. 5).

Bu anlayışta öğretmen sınıfın bir parçasıdır. Davranışın nedenine inmek, öğrenciye dokunmak, öğrencinin kazançlarını dile getirmek, öğrencide sorumluluk bilinci geliştirmek ve onu yetişkin olarak görmek, öğrencilerin neyi ve nasıl öğrendiği konusu ile içten ilgilenmek, beden dilini kullanmak, övgüde bulunmak, işbirliği becerilerini geliştirmek, öğrenciyi merkez kabul ederek bütün etkinlikleri onlara göre düzenlemek demokratik yönetim anlayışına sahip öğretmenlerin gösterdiği davranışlardır ( Moore, 2000, s.14). Demokratik öğretmenlik anlayışı, karar vermede öğrenci katılımını sağlama, otoriteyi paylaşma, çalışma yöntemlerini ve amaçları kararlaştırmada katılımı teşvik etme ve dönüt kullanma eğilimini ifade etmektedir (Robbins, 1996, s. 391).

Genel olarak demokratik yönetim anlayışında, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine önem verilir ve öğrencilere güven duyulur. Eleştirilere önem verilerek, bu davranış teşvik edilir. Değerlendirmelerde nesnel davranılır. Dersin asıl hazırlayıcı ve yürütücüleri öğrencilerdir. Öğretmen bu konuda yalnızca yönlendiricidir. Öğrenciler gruplar halinde çalıştırılır ve sorumluluk hem bireylere hem de gruplara yüklenir (Tezcan, 1994, s. 332).

Çağdaş sınıf yönetiminin varlığı, ancak çağdaş okul yönetimi ile var olabilir. Klasik yönetimin geçerli olduğu okul yönetimi anlayışı içinde, çağdaş sınıf yönetimi uygulamak çok güçtür. Çünkü bu bir anlayış ve anlayışlar halkasından ibarettir. Sınıfında yaptığı davranış öğretmenince hoş karşılanan öğrenci, aynı davranışı sebebiyle başka öğretmence eleştirilmiştir. Çağdaş sınıf yönetimi, çağdaş düşünebilen, düşündüğünü olduğu gibi ifade edebilen, araştıran, öğrendiğini günlük yaşantısına taşıyabilen, karşılaştığı sorunları bildikleri ile ve mantığı ile çözebilen insanın yetişmesine yardımcı olmaktadır.

Unutmamak gerekir ki, toplama kamplarının planlarını yapan, kampın çitlerine elektrik veren, Sibiry'a'daki kötülükleri işleyenler, yalnız okuryazar olanlar değil, yüksek eğitilmiş kimselerdi. Demek ki, bu insanlar okuryazar olup, eğitim yerine sadece talim görmüşlerdir (Turgut, 1996, s.100).

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 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, 2000, s. 31).

### **2.3.3. Sınıf Yönetme Modelleri**

Eğitim alanındaki gelişmeler, toplumsal gelişmelere de bağlı olarak, sınıf yönetimi modellerini baskıcıdan demokrasiğe, şekil yönetiminden amaç yönelimliye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya yönlendirmiştir (Başar, 1999, s. 14–15).

Eğitim alanındaki gelişmeler toplumsal gelişmelere de bağlı olarak sınıf yönetimi modellerini ortaya çıkarmışlardır. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerinden yüksek düzeyde bilgi sahibi olmaları yanına kendine ve öğrenciye en uygun olan stratejileri oluşturarak uygulamaları gerekir.

Sınıf yönetimi modellerini dört ana başlıkta toplayabiliriz:

#### **2.3.3.1. Tepkisel Model**

İstenmeyen davranışlara ödül ve ceza türü yollarla tepki gösterilerek uygulanan modeldir. Amaç, istenmeyen durum veya davranışların değiştirilmesidir. Bu model sık başvurulan öğretmenlerin sınıfı iyi yönetmedikleri öne sürülmektedir. İnsan davranışı ile ilgili analizler de tepkisel davranışın iletişimi zorlaştıracığını ve fırsat ve ortam olduğu zaman karşı tepkiye yol açabileceğini ortaya koymaktadır (Erdoğan, 2003, s. 26).

İstenilmeyen davranışın değiştirilmesini amaçlayan, istenmeyen bir davranışa tepki olan, klasik sınıf yönetme modelleridir. Bu modele başvuran bir öğretmenin sınıf yönetme becerileri yeterince geliştirilememiştir; ayrıca diğer modelleri de kullanamadığı da söylenebilir. Etkinlikler daha çok bireye yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000, s. 32).

İstenmeyen davranışa uygun tepkiyi öngörür. Amacı kabul edilemez davranışın değiştirilmesidir. İstenmeyen davranışın kontrol altına alınmasında, ödül ve ceza caydırıcı rol oynar. İstenmeyen davranışın olumlu veya olumsuz pekiştiricilerle önlenmesi esastır. İstenmeyen sonuç, mutlaka bir tepki görür. Model, ”etki tepkiyi doğurur” endişesi ile çok dikkatli kullanılmalıdır (Saritaş, 2000, s. 52–53).

Bu modelde tepkisel davranış, uyarıcı uyarının neden olduğu davranış olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle, tepkinin oluşmasını sağlayan uyarana uyarıcı uyarın denir. Örneğin, ani yüksek ses –irkilme reaksiyonu(tepkisel davranış)olarak adlandırılmaktadır. Tepkisel koşullanma ise, yeni uyarının, tepkisel davranışı çıkartma yetenine kazanması sürecine denir. Tepkisel koşullanma, davranışın tepkisi olarak bilinen davranış değiştirme yönteminin temellerini oluşturmaktadır. Tepkisel model ise, istenmeyen bir davranış sonucunda ya da bir davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir. Amacı ise, istenmeyen durum ya da davranışın değiştirilmesidir. İşleyişi göz önüne alınınca, istenmeyen sonu-tepki şeklindedir. Düzen sağlayıcı ödül-ceza etkinliklerini de içermektedir (Gürsel ve diğerleri, 2004, s. 78).

Etkinliklerin yönelimi, gruptan çok bireyedir. Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer üç modeli dikkatli kullanmadığı söylenir (Başar, 1999, s. 15).

#### **2.3.3.2. Önlemsel Model**

Bu model, planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirmeye, istenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önlemeye dayalıdır. Amaç, sınıfta sorunların ortaya çıkmasına olanak vermeyen düzenlemeleri oluşturmaktır. Bu yaklaşımla sınıfta istenmeyen davranışlara fırsat vermeyen bir sistem oluşturur (Erdoğan, 2003, s. 27).

İstenmeyen bir davranışı olmadan önlemeye yönelik bir modeldir. Bu model, sınıf etkinliklerini bir “kültürel sosyalleşme süreci” olarak ele alınır ve sınıf ortamında istenmeyen davranışın oluşmasını önleyen bir sosyal sistem oluşturulmuştur. Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000, s. 32).

Planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu olmadan önlemeye yönelimlidir. Amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyici bir düzenleyiş ve işleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktadır (Başar, 1999, s. 16).

Edimsel davranış, davranışın önceki oluşumunun sonuçları ile ya da etkileriyle tekrar olma olasılığı olan herhangi bir davranıştır. Edimsel koşullanma ise, ödüle götüren ya da cezadan kurtaran bir davranışın yapılmasını öğrenmektir. Önlemsel modelde planlamaya bağlı olarak, önlemsel modelde planlamaya bağlı olarak, geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu olmadan önleme durumları ağırlıktadır. Üre (2003)’ye göre burada önlemler alınırken, bir öğrenci ve onun davranışı dikkate alınarak

yapılamaz, sınıfın tamamı dikkate alınarak yapılır. Model iyi çalıştırılırsa, istenmeyen davranışın görülme sıklığında düşme ve yok olma durumu gözlemlenecektir. Buna bağlı olarak da tepkisel modele gereksinim duyulmayacaktır (Sarıtaş, 2000, s. 53).

### **2.2.3.3. Gelişimsel Model**

Öğrencilerin fiziksel, duygusal, devinimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaları esas alan bir modeldir. Bu model dört basamaktan oluşur. Birinci basamak; 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 (Erdoğan, 2000, s. 32).

Sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır, bir uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanmasını öngörür (Başar, 1999, s. 16).

Bu modelde sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların geliştirilmesi temel alınır. Üre'ye (2003) göre bu model dört basamaktan oluşmaktadır.

**1-On yaşına kadar sürer.** Bu aşamada öğretmene çok iş düşer. Nasıl öğrenci olacağına öğrenildiği bir dönemdir.

**2-On ve on iki yaş arası dönemdir.** Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır. Öğrenciler olgunlaşma döneminde sınıf yönetimine uymaya ve öğretmeni hoşnut etmeye isteklidir.

**3-On iki-on beş yaşları arasında da arkadaş beğenisi ön plana çıkabilir.** Bu yaştaki öğrenciler öğretmenin zor duruma girmesine olabilirler. Sınıf yönetiminin kurallarının ne olduğunu anlama ve yorum yapmak için derinliğini bilmek isterler.

4-Liseli yıllardır. Bu dönemde öğrenciler kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar. Yönetimsel sorunları da azalır. Ancak bu dönemde arkadaş etkisi de sürekli yükselmektedir (Gürsel ve diğerleri, 2004, s. 78–79).

#### **2.2.3.4. Bütünsel Model**

Bu modelde istenmeyen davranışın nedenlerini bulmaya yönelmektedir. 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 ( Erdoğan, 2000, s. 33).

Bütüncül ve çok boyutlu bir sınıf yönetimi yaklaşımına göre, sınıf yönetimini sayıda değişken vardır. Dolayısıyla bugünün öğretmeni bütüncül bir sınıf yönetimi anlayışına göre kendini geliştirmek zorundadır (Çelik, 2003, s. 15).

Brophy (1998),bütüncül sınıf yönetiminin beş alandaki bilgi ve becerileri kapsadığını ileri sürmektedir. Bu bilgi ve beceriler şunlardır:

1- Sınıf yönetimi, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları ve kişilik gelişimleri konusunda geliştirilen teori ve araştırmalardan yararlanır.

2- Sınıf yönetimi, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu ilişkiye dayanır. Olumlu ilişki, sınıfta kolektif ruhun oluşmasına katkıda bulunur. İstenilen öğrenci davranışlarının oluşturulması, olumlu ve destekleyici bir çevrenin yaratılmasına bağlıdır. Öğrenciler psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığı ve kişiliklerine daha çok saygı gösterildiği öğrenme çevrelerinde daha iyi öğrenirler (Jones and Jones, 1998, s. 93 ).

3- Bütüncül sınıf yönetimi, en uygun öğrenmeyi sağlayacak öğretimsel yöntemlerden yararlanır ve öğrencilerin bireysel ve grupsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Bu sınıf yaklaşımına göre düşük motivasyon, öğrencide olumsuz tutumlar meydana getirir. Bu durum başarısızlığın ve olumsuz öğrenme koşullarının oluşmasına yol açar.

4- Bütüncül sınıf yönetimi, örgütsel ve grup yönetimi yöntemlerinden yararlanmayı, öğrenciler için davranış ölçütleri geliştirmeyi, güvenilir bir sınıf ortamı oluşturmayı, grupla ilgilenmeyi ve sınıf organizasyonunu daha etkili kılacak yöntemlerin kullanılmasını gerektirmektedir. Öğretmenler örgütsel ve öğretimsel becerilerini kullanarak, öğrenci başarısını arttırlar.

5- Bütüncül sınıf yönetimi, geniş bir alanda rehberlik yapma ve davranışsal sorunları anlama yeteneğinin kullanılmasını ve istenmeyen öğrenci davranışlarının düzeltilmesini gerektirmektedir.

Bütünsel model davranışların oluşmasında ve değiştirilmesinde birçok etkenin işe karışabileceğini ve sonucu etkileyebileceğini vurgulayarak, sistem yaklaşımına benzerlik göstermektedir. Çünkü sistem yaklaşımında çok sayıda değişken dikkate alınmaktadır ki, çok az sayıda kesin yargıda bulunabileceği görüşündedir (Başar, 1999, s. 16).

#### **2.3.3.5. Oluşturmacı Model**

Bilgi yansıtmalı, soyutlama süreciyle oluşur. Öğrenenler/bireyler kendi anlayışlarını oluştururlar. Öğrenendeki bilişsel şemalar öğrenme sürecini kolaylaştırır. Öğrenme anlaksal anlamaya bağlıdır. Öğrenme toplumsal etkileşimle desteklenir. Anlamlı öğrenme etkinlikleri sonucu gerçekleşir. Oluşturmacı öğrenmede öğrenenin rolü; Öğrenme kontrolü öğrenendedir. Öğrenen kendi kararlarını kendisi alır (Brooks, 1993, s. 14).

Öğrenen, öğrenme sürecinde zihinde bilgiyle ilgili anlam oluşturarak bilgiyi kendine mal eder. Oluşturmacı öğrenmede öğrenen meraklı, sabırlı, mücadeleci ve girişimci özellikte olmalıdır.

Öğrencinin özerkliğini ve başkalarının yardımı olmadan karar verebilme yeteneğini benimser. Öğrenciyi iradeli ve amaçlı bireyler olarak görür. Öğrenciyi sorgulamaya teşvik eder. Öğrenmede tecrübenin kritik rolünü kabullenir. Öğrencinin doğal merak etme güdüsünü besler. Öğrencinin zihinsel modelini dikkate alır. Oluşturmacı eğitim ortamı bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, araştırma, düşünme, sorun çözme ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir yerdir. Drama, proje çalışmaları, tasarımılayarak öğrenme, öğreterek öğrenme, işbirlikçi öğrenme en fazla kullanılan stratejilerdir (Aydın, 2000, s. 72).

#### **2.3.4. Sınıf Yönetme Stratejileri**

Emer ve diğerlerine göre, sınıf yönetimi için önerilen tavsiye ve stratejileri uygulayan öğretmenlerin öğrencileri ile işbirliği ortamı içinde öğrencilerin çalışmalarını yönlendirebildikleri gözlemlenmiştir (Ünal ve Ada, 2000, s. 35).

Etkili sınıf yönetimi için öneriler şunlardır:

—Birçok sınıfta gözlem yapılması etkin bir sınıf yönetiminin prensip ve stratejilerini tanımlamasına olanak verir.

—Öğretim yılı başında etkili sınıf yönetimi tekniklerine ilişkin hizmet içinde yetiştirilmelidir.

—Sınıf yönetimi programı özenle karşılanmış ve uzun vadede eğitilmeyi sağlayarak bir program olarak sınırlandırılmamalıdır. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin araştırma ve yayın destekli programlarla eğitilmesinde yarar görülecektir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin sınıftaki zamanlarının %20'sini istenmeyen davranışların oluşturduğu sorunlarla başa çıkmaya ayırdıkları görülmektedir. Eğer öğretmen sınıf yönetme stratejilerini, tekniklerini bilmiyorlarsa en iyi şekilde düzenlenmiş bir okul kuralları planı bile uygulamada başarısız olabilir. Bu nedenle de öğretmen başarısız, mutsuz, stresli bir yaşamın içine sürüklenebilir.

Sınıf kurallarının, sınıf yönetiminde etkili olduğunu öğretmenlerce bilinmektedir. Ancak, öğretmenler doğru zamanda kullanılan uygun stratejilerin sınıftaki davranış problemlerini engellemeye yardımcı olabileceklerini bilmelidir. Öğretmenlere önerilen 19 yardımcı ipuçları sınıf yönetiminde öğretmenlerin değerli öğrenme zamanlarındaki kesintileri ortadan kaldıracaktır. Bunlar:

**1-Sınıfta öğretmene saygıyı sağlayınız.**

Sınıf yönetimi öğrenciler öğretmene saygı duymadıkça etkili olamaz.Bu öğretmenin sınıfta iyi bir örnek ve değerli bir öğretmen olmasının yanında,adil,sevecen,tutarlı olması da gerekmektedir.

**2-Sınıftaki bir durumu ne zaman göreceğini bilir.**

Bu durumun planlı olarak görmezden geldiği zaman sona eren durumlara-mırıldanarak yapılan şikâyetler gibi-önem vermemek olarak algılanmalıdır. Sınıftaki düzeni bozan davranışları görmezden gelmek anlamına gelmez.

**3-Konuşma hızında değişiklik yapın.**

Sınıfta öğretimin akış hızında değişiklikler yapılmaktadır.-bir tartışma boyunca sessiz kalmak ya da aniden yüksek sesle konuşmak-öğretmenin kabul edilmez bir davranışının bilincinde olduklarını ve bu sorunun oluşturulması gerektiğini gösteren bir işarettir.

**4-Öğrencilere sınıf kurallarını hatırlatın ve uyarın.**



Öğrencilere sınıf kurallarını ve bunlara uymalarının sonuçlarını hatırlatmak bir uyarı niteliğindedir. Bu durumu özellikle sık sık hatırlatmaya ihtiyaç duyulan, vurdumduymaz çocuklarda etkili olmaktadır.

**5-Öğrencilere yakın olun ya da omuzlarına dokunun, koluna girin.**

Bazen sorun çıkaran bir öğrenciye ya da üzgün olan bir çocuğa yakın olmak, özellikle sorunun ilk işaretinde kontrolden çıkmadan önce öğretmenin öğrenciyi sakinleştirmesini kolaylaştırır.

**6-İlgi gösterin.**

Öğrencilere projelerini sorun onların ne üzerinde çalıştıklarını, nelerle ilgilenmek istediklerini açıklamalarına fırsat verin. Öğretmenler öğrencilerin çalışmalarına, düşüncelerine ilgi göstererek, değer vererek davranış sorunlarını çözebilirler.

**7-Şefkat gösterin.**

Genellikle destekleyici ve onaylayıcı bir yaklaşım öğrencilerin buna cevap vermesine ve sınıfta uygun olan davranışı göstermesine yardımcı olur.

**8-Doğrudan bir yaklaşım uygulayın.**

Öğretmenler, öğrenciler kurallara uygun olmayan bir davranış gösterdiklerinde doğrudan sınıf kurallarını işletmek en iyi yoldur. Bu yaklaşım bir sınıf liderine yapıldığında daha etkili olur. Tutarlı göz kontağı kontrol için gereklidir.

**9-Anlaşmalar yaratın.**

Öğrencilerle anlaşmalar yapın. Sınıfın yanlış tutumu sürdüğünde, öğrencilerle dikkatlice planlanmış anlaşmalarının varlığı sınıftaki davranış sorunlarını iyileştirebilir. Anlaşma koşulları yazılı olmalı, iyi ve olumsuz davranışların sonuçları listelenmeli ve zaman zaman gözden geçirilmelidir.

**10-Sakinleşme zamanı verin.**

Kolay sinirlenen ya da kontrolünü kaybeden çocuklara sakinleşmeleri için zaman verin. Öğretmen böyle çocuklara belli bir süre için oturmalarını, daha sonra bu durumun ortaya çıkmasına neden olan etkenleri sakince tartışıp daha az duygusal kararlar vermelerini sağlayabilir.

**11-Öğrenciyi geçici olarak sınıftan uzaklaştırın.**

Özellikle öğrenci heyecanlanmışsa ve diğer öğrencileri de bir başka nedenle sınıftan bir süre çıkarılması sınıf düzeninin sağlanmasına yardımcı olur.

### **12-Grubu kaldırın ve bireylerle ilgilenin.**

Bu yaklaşım öğrencinin öğretmenin otoritesine meydan okuduğu zaman etkili olur. Bu yaklaşım sınıf kurallarının bir parçası olarak açıklanmalı ya da uygulanmalıdır. Bu uygulamada, sınıftaki diğer öğrencilerin dışarı çıkması istenir ve sorun çıkaran öğrenci seyircisiz ve öğretmenle baş başa kalır. Bu yaklaşımın bir avantajı çocuk arkadaşlarının önünde kendini kurtarmak, haklı göstermek zorunda değildir. Böylece öğretmenin kontrolü yeniden kazanması kolaylaşır.

### **13-Uygun sorun çözme tekniklerini öğretin.**

Bazı öğrenciler, özellikle sosyalleşmeleri yetersiz olanlar, aynı hataları, sorunları tekrarlarlar. Bu çocuklara belli durumlarda adım adım düşünmeyi öğretmek, yaptıkları davranışların neden çevresindekileri rahatsız ettiğini anlamalarını sağlar. Böylece çocuklar davranışlarının sonuçlarını önceden tahmin edebilirler.

### **14-Grup etkisini kullanın.**

Düşündürücü davranışları ve bir birini kollayan öğrencileri onaylayarak, öğretmen davranışı pozitif yönde geliştirmek için grubu kullanarak öğretmen bir "aile" duygusu yaratarak sınıfı kontrol altında tutabilir.

### **15-İyi davranışı tanıyın.**

Öğrenciler bazı şeyleri uygun şekilde yapmalarının, yapmaları kadar önemli olduğunu belirtmek gerekir. Problemlerli bir çocuğun bir şeyi doğru şekilde yapması da önemlidir. Özellikle iyi davranış gösteren bir öğrenciyi sınıf önünde takdir etmek oldukça etkilidir.

### **16-Açık bir şekilde rehberlik yapın.**

Bazen öğrenciler potansiyel olarak sorun yaratacak bir durumla karşılaşmadan önce onlarla kuralları gözden geçirmek ve çocuğun sonraki performansını gözden geçirmek faydalı olabilir. Bazı öğrenciler için öğretmenin uyulması gereken temel kuralları ayrıntılı bir şekilde açıklaması daha yararlı olmaktadır.

### **17-Uygun olmayan davranış üzerine hemen odaklaşın.**

Bir öğrenci belirlenen kuralı bozduğunda, öğretmen uyulmayan bu kuralı hatırlatarak ve önceden belirlenmiş sonuca başvurarak bunu uygulamalıdır. Bu durumda önemli olan öğrenci ile uzun bir tartışmaya girmekten kaçınmaktır. Öğretmen istenmeyen davranışa hemen cevap verip, öğrencinin ne yapması gerektiğini belirtmeli, dikkati gelecekteki uygun davranışa çekmelidir.

**18-Sınıftaki endişeyi gidermeye yardımcı olun.**

En rahatsız edici sınıf davranışı bir patlama, ya da aşırı tepki ile son bulan bir öğrencinin endişe ya da kızgınlığının sonucudur. Genellikle, bu aşırı tepkinin öncesinde, kalem vurma, bacakları sallama ve konsantrasyon eksikliği gibi fark edilebilir belirtiler görülebilir. Böyle bir öğrenci sınıfı daha gergin bir duruma getirmeden, öğretmen bu olumsuz ipuçlarını gözleyip buna göre davranabilir.

**19-Mümkün olduğunca olumlu öğretmen-öğrenci etkileşimi yaratın.**

Sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşiminin niteliği ve doğası öğrenci davranışı ve sınıftaki öğrenme düzeyi hakkında çok bilgi verir. Eğer bir sınıfta başarı düzeyi iyi ise, sınıf içi disipline çok az ihtiyaç vardır. Ancak disipline ihtiyaç duyulduğunda da bu çabuk elde edilebilir. Ve böylece sınıf üretken bir biçimde çalışmasına geri dönebilir.

Bu bağlamda eğitim insanın ihtiyaçlarını karşılayacak sınırsız olanaklara sahiptir. Öğretmenin görevi; sınıf yönetme becerilerini kullanarak bunları görmek ve öğrencileri geliştirmektir (Ünal ve Ada, 2000, s. 36–39).

#### **2.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları**

Başar, (1999, s.13–14 )'a göre sınıf yönetimi boyutlarını şöyle sıralamaktadır:

- 1-Sınıf ortamının fiziksel düzeni
- 2-Program-plan etkinlikleri
- 3-Zamanı etkili kullanmak
- 4-Sınıfta öğretmen –öğrenci ilişki düzeyi
- 5-Öğrenci davranışlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi

##### **2.4.1. Sınıfın Fiziksel Yapısı ve Organizasyonu**

Sınıf organizasyonu öğrenci davranışlarında etkili olan bir değişkendir. Sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu; sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapılması için bölümlenmesi, ısı, ışık, ses düzenekleri, renk, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması bu başlık altında toplanabilir. Fiziksel düzenin organizasyonu, öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini temin etmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçlarına yönelik olarak yapılır (Gürsel ve diğerleri, 2004, s. 49).

Bir eğitim ortamı, eğitim etkinliklerine dolaylı ya da dolaysız katkıda bulunan öğretmen veliye, yöneticiden hizmetliye kadar olan insan gücü ve öğrenme öğretme yardımcıları olan araç-gereç ve eğitim etkinliklerinin meydana geldiği bina, tesisler,

atölyeler, derslikler, laboratuvar ve bunun gibi öğeleri kapsayan kaynaklardan oluşur. Eğitim ortamlarındaki sınıfların yeri, büyüklüğü, öğrenci sayısı, eşyaları, sınıfın düzeni, ısı, ışık, temizlik, kullanılan renkler, panolar sınıfın fiziksel ortam değişkenlerini oluşturur (Ünal ve Ada, 2000, s. 78).

Sınıflar, okul içerisinde öğrencilerin öğrenme etkinliklerine katıldıkları mekânlardır. Eğitimin amacına ulaşabilmesi, fiziksel olarak iyi bir sınıf ortamının hazırlanması ile sağlanabilir. Sınıf içerisinde ye alan masa, sıra dolap, elektronik donanım, bilgisayar ve bunların yerleşim düzeni, ısı, ışık, havalandırma, duvar rengi, vb. faktörler öğrenme-öğretme sürecine etki etmektedir (Şişman, 2000, s. 53).

#### **2.4.2. Fiziksel Ortamın Önemi**

Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekânın özelliklerini belirtir. Sıra, masa, dolap, v.b.araçlarla, boş alanlar, mekânın ısı, ışık ve renk düzeni gibi bir dizi etken, ortamın fiziksel değişkenlerini oluşturur. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, geniş ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir. Eğitim türü ve düzeyi, dersin amacı gibi değişkenlere göre yapılandırılmış sınıf ortamı, öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır. Yapılandırılmış ortam, sınıfta yer alan fiziksel özelliklerin amaca uygun düzenlenmesini tanımlamaktadır. Her durumda eldeki olanaklar ölçüsünde düzenlenebilecek en uygun sınıf ortamının sağlanması amaçlanmalıdır. Çünkü fiziksel ortamın uygunluğu, etkili öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Aydın, 2000, s. 29).

Fiziksel ortam öğretim amaçlarının gerçekleşmesinde önemli etkiye sahiptir. Bilindiği gibi öğrenciler, öğrenme ortamlarında ne kadar çok güdülenir ise öğrenme düzeyi o kadar yükselir. Bu bağlamda eğitim-öğretim etkinliklerinde başarılı olmada sınıfın mekân olarak özellikleri de sistemin diğer parçalarının uyumlu olması gerekmektedir. Fiziksel ortama ilişkin her değişken eğitime destek olabildiği gibi engelde olabilir. Öğretim ortamı eğitim sürecinin bütününden bağımsız olarak düşünülemez. Bu nedenle fiziksel ortamdaki tüm düzenlemelerin sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmasına özen gösterilmelidir (Ünal ve Ada, 2000, s. 79).

#### **2.4.3. Sınıftaki Fiziksel Ortamın Değişkenleri**

Erdoğan, (2003, s. 39–40)'a göre: Sınıfın fiziksel yapısı da sınıf yönetimi için önemlidir. Bu nedenle sınıf, fiziksel açıdan da ele alınmalıdır. Sınıfın pozitif mesaj vermesini sağlamak için;

—Güvenli ve konforlu olmalı. Mobilyalar sade ve temiz, raflar öğrencilerin boyuna uygun yükseklikte olmalı. Rahat dolaşılabilir genişlikte boş alan bırakılmalı. Öğrenciler her an öğretmeni görebilmeli

—Sınıf, öğrencilerin kendilerini oraya ait ve değerli hissetmelerini sağlayacak özelliklere sahip olmalı. Bu amaçla, sınıfta öğrencilerin ailelerini ve çevrelerini yansıtan resim, materyaller bulunmalı. Öğrencilerin çalışmalarının sergilenmesine yönelik alanlar oluşturulmalı, bu şekilde öğrenciler birçok yerde kendi çalışmalarını görebilmeli.

—Sınıfın fiziksel olarak arkadaşlık kurmaya ve paylaşmaya zemin hazırlayıcı nitelikte olması gerekir. Örneğin, küçük gruplar halinde bir arada çalışmak için alanlar olmalı, bir arada çalışmanın konforlu bir ortamda yapılmasını sağlamak için yerler halıyla kaplanmalı

—Sınıfta öğrencilerin yapmaları gereken işleri belirten düzenlemeler yer almalıdır. Örneğin, sınıfın temiz tutulmasına yönelik sorumlulukları gösteren listeler hazırlanmalı, haftalık ve günlük planlar öğrencilerin görebilecekleri şekilde asılmalı.

—Öğrencilerin kendi kendilerine etkinlik yapmaları için ayrılmış özel zamanlar olmalı.

—Sınıf, Öğrencilerin çalışmalar yapmalarını sağlayıcı şekilde düzenlenmeli. Özellikle odanın görünümü ve materyaller çekici ve davetkâr olmalı, öğrencilerin araştırma yapmaları için yeterli sayıda kitap ve süreli yayınlar, yazmalarını, resim yapmalarını özendirici materyaller ve öğretim malzemeleri bulunmalı.

—Sınıfta bulunan materyaller düzenli bir şekilde yerleştirilmeli, raflar yerleştirilen malzemeye göre isimlendirilmeli. Raflardaki malzemeler öğrencilerin ulaşacakları şekilde yerleştirilmeli

#### **2.4.3.1. Sınıfın Büyüklüğü ve Öğrenci Sayısı**

Küçük sınıfların öğrenci başarısı üzerinde ki etkisi, yazarlar tarafından sürekli gündeme getirilmiş ve eğitim politikaları, daha küçük sınıflar oluşturulması yönünde gelişmiştir. Ancak her durumda küçük sınıfların daha etkili olduğunu ileri sürmek, gerçekçi değildir. Sınıfın büyüklüğünün, öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik pek çok araştırma yapılmasına karşılık bu araştırmaların sonuçları arasında tutarsızlık da vardır (Stockard and Mayberry, 1994, s. 146). Yukarıda belirtildiği gibi bazı araştırma sonuçlarına göre küçük okullar gibi küçük sınıflar da daha etkili, diğer

bazı araştırmalara göre ise büyük sınıflar daha etkili bulunmuştur. Ayrıca küçük ve büyük sınıflar arasında etkililik çoğu zaman anlamsız düzeyde bir fark bulunmuş, yani küçük ve büyük sınıflar, etkililik yönünden benzer özelliklere sahip bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre küçük sınıfların büyük sınıflara göre daha etkili olduğu alanlar aşağıda sıralanabilir (Ellis,1984):

—İlköğretim ilk sınıflar için

— Alt sos yo-ekonomik gruplara ait öğrenciler için.

—zel eğitim öğrencileri için

—Okuma yazma ve matematik ğretiminde daha etkili olduğu bulunmuştur.Düz anlatım yönteminin kullanıldığı derslerde ise küçük sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.Bu nedenle sınıf byklğine ilişkin bir karar vermeden önce aşağıdaki belirtilen durumların göz önünde bulundurulması gerekir:

—ğrencinin özellikleri ve düzeyi

—Konunun niteliği

—ğretmenin kullandığı ğretim yöntemi

—Sahip olunan mekânın özelliği (Turan, 2002, s.17).

Sınıfın büyüklüğü ve ğrenci sayısı öğretimin kalitesini etkiler derslerin çeşidi, derslerin ve konuların amaçlarına gerçekleştirilebilecek etkinlikle, sınıf seviyesi, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzey, sınıfların büyük ya da küçüklüğü de dikkate alınması gereken etkenlerdir.

Sınıf büyüklüklerinin optimal ölçüsü konusunda ortak bir görüş sağlanmıştır. Sınıf içi etkinliklere göre sınıf büyüklükleri değişmektedir. Örneğin ilköğretime yeni başlayan ğrencilerin Matematik ve Türkçe derslerinde sınıfların küçük olması öğrencilerin başarılı olmasında daha etkili olduğu görülmektedir. Sınıf büyüklüğü öğrencilerin gelişimleri ve yaşantıları üzerinde etkili olan, önemle dikkate alınması gereken değişkendir.

Sınıftaki ğrenci sayısı konusunda yapılan araştırmalar farklı ğrenci mevcutları önermektedir. Bu sayı öğrencilerin eğitim düzeyine, dersin, konunun özelliklerine göre değişmektedir. Öğretmenler ideal büyüklükteki bir sınıfa en az 20–22, en fazla 25–30 ğrenci bulunabileceğini belirtmişlerdir. Öğrenci sayısı, etkileşim açısından üzerinde durulması gereken değişkendir. Az öğrencili sınıfların kalabalık olanlara göre arkadaşlık ilişkilerini daha olumlu yönde etkilemesinin sınırlandığı bilinmektedir. İlköğretime yeni

başlayan öğrenciler, öğretmenlerinin yakın ilgisine ihtiyaç duyarlar, bu nedenle ilk sınıflarda öğrenci sayısı az tutulmalıdır (Ünal ve Ada, 2000, s. 80).

İlk yıllarda öğrenciler öğretmenin yardımına daha çok gereksinim duyarlar. İlgi çevreleri henüz dardır. Bu nedenle ilk sınıflarda öğrenci sayısı az tutulmalı, gerekiyorsa sınıf düzeyiyle birlikte yükseltilmelidir (Başar, 1999, s. 29).

#### **2.4.3.2. Isı, Işık, Renk, Nem**

Başarılı bir eğitim için, ortamın fiziksel özelliklerinin uygun olması gerekir. Örneğin, sınıfın aşırı sıcak veya soğuk olması, öğrencilerin derse yönelik konsantrasyonunu olumsuz yönde etkiler. İdeal sınıfın ısısının 20 derece olduğu kabul edilmektedir. Işık da, insan psikolojisi üzerinde etkili olan önemli bir fiziksel değişkendir. Sınıfta eğitim etkinliklerinin rahat bir ortam içinde gerçekleşmesi için, ışık yeterli olmalıdır. Gereğinden çok aydınlatma veya yetersiz aydınlatma ilginin dağılmasına neden olur. Renkte insan psikolojisi üzerinde etkili bir unsurdur. Renkler kendilerine özgü dilleri ve dünyaları olan, gizemli duyguların temsilcisidir. Başka bir anlatımla, her rengin kendine özgü bir kişiliği ve etkisi vardır. Örneğin, mavi; barışın, umudun, huzurun, kırmızı; başkaldırışın, heyecanın rengi olarak tanımlanır. Sınıfta iyi bir renk uyumunun sağlanması, göz estetiği ve zihinsel etkinlik açısından uyarıcı etkiler yaratabilir. Bu nedenle öğretmen, mekânların ve araçların özelliklerine göre uygun renkleri seçmeye çaba göstermeli ve bu konuda mutlaka öğrencilerin görüşleri alınmalıdır (Aydın, 2000, s. 37).

İklim ve ısıya bağlı durumların, insanlar üzerindeki etkisinin araştırılmasına yönelik çalışmalar yeterli sayıda değildir. Smith and Brandy (1994)'e göre insanlar, normal hava sıcaklığı 17–23 derece olarak kabul edilen değerler arasında güvenli olarak çalışabilmekte ve üretmektedir. Bu değerlerin dışında ise yapılan işin niteliği bireylerin sağlığını etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördükleri ortamlar normal sıcaklığa sahip olmalıdır. Yapılan araştırmalara göre yüksek derecedeki sıcaklıkların, zihinsel ve bedensel etkinlikleri olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Yine bu sonuca paralel olarak hava sıcaklığı ile saldırganlık davranışları arasında da bir ilişki belirlenmiştir. İçinde bulunan ortamdaki nem miktarının da bireylerin davranışları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Nem miktarı bireylerin herhangi bir konu üzerindeki konsantrasyonunu etkilemektedir. Sınıf ortamının oluşturulmasında ve

düzenlenmesinde sıcaklık, nem oranı ve hava akımı bir arada düşünölmelidir (Şişman ve Turan, 2004, s. 17).

Bir öğrenme ortamında kullanılan renklerin, öğrenme verimliliği açısından ölçülebilir etkileri vardır. Sınıf ortamındaki renkler, amaçlara ulaşmada uygun zihinsel ve fiziksel durumun sağlanmasına yardım eder (İmer, 2000, s. 167). Örneğin, kırmızı heyecanlandırıcı, duygu coşturucu, stres yaratıcı. Turuncu, hareket, canlılık, enerji. Yeşil, serinlik, tazelik, dinlendiricilik, yansızlık. Sarı, çalgın, zihin açıcı,neşelendirici. Mavi, düşündürücü, derinlik, karar vermek. Siyah, keder, ölüm, bitiş. Beyaz, temizlik, berraklık, ferahlık gibi.

#### **2.4.3.3. Akustik, Estetik, Gürültü**

Sınıf ortamında sesin, konuşmacıdan dinleyiciye yansımalar olmadan ulaşması, istenen bir durumdur. Sesin doğrudan ulaşması halinde yansımalar, gürültüye dönüşmeyecektir. Sesin maksimum düzeyde yansısız olarak dinleyiciye ulaşması için öğretmenin ses tonu, öğretim metodu ve sınıfta oluşturulan ses düzeneği önemli rol oynamaktadır. Sesin ilk yansımaları, dinleyicinin dinlediklerini anlama düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle ilk yansımalar, öğretim için yararlıdır. Yansımaların yansımaları ise gürültü olarak ortaya çıktığından sınıf ortamında istenen bir durum değildir. Akustik estetiğe sahip bir sınıf oluşturulmasına ilişkin şunlar önerilebilir (Şişman ve Turan, 2004, s. 18).

- Tavan yüksekliğinin kontrol edilmesi(3.00m)
  - Ses emici düzeylerin oluşturulması
  - Yerlere halı kaplanması
  - Öğretmen ile öğrenci arasındaki mesafe aza indirilmeli
  - Gerekliyse ses düzeneği kullanılmalı
  - Okulların gürültü oluşturacak merkezlerden uzak yerlere inşa edilmesi
  - Özel amaçlara yönelik özel odaların oluşturulması
  - Akustik özelliklere uygun mekân oluşturmada teknik elemanlara danışılması
- ve kullanmada dikkatli olunması
- Havalandırma ve klima gibi sistemleri seçme ve kullanmada dikkatli olunması
  - Akustik açıdan daha iyi bir sınıf oluşturma yönünde arayış içinde olmak
- Gürültü, sınıfın fiziksel düzenini bozan bir değişkendir. Aşırı gürültü sınıf ortamlarında öğretmen-öğrenci iletişimini olumsuz yönde etkiler. Gürültülü ortamlarda



sözel mesajlar tam olarak anlaşılmaz. Gürültünün kaynağı içsel ve dışsal olabilir. Eğer gürültü sınıfın dışından geliyorsa, öğretmenin bu gürültü kaynağına müdahale imkânı yoktur. Öğretmen sınıf içindeki gürültüyü önleyebilir. Ancak sınıf içindeki gürültünün tam olarak sifra indirilmesi mümkün değildir. Öğretmen sınıf kurallarını belirlerken, gürültüyü de sınıf kuralları kapsamında ele almalı ve gürültüyü önlemeye yönelik kurallar geliştirmelidirler (Çelik, 2003, s. 88).

Gürültü genellikle, derse yönelik ilgisizlik ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar (Aydın, 2000, s. 42).

#### **2.4.3.4. Temizlik**

Uygar bir sınıf ortamı, sağlık kurallarına ve insan onuruna uygun olmalıdır. Temizlik alışkanlığı kazanmak, öğrencilerin bireyselleşme sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturur. Bedensel temizliğinin önemini kavrayan öğrenci, aynı duyarlılığı çevresi içinde gösterecektir. Temiz bir çevrede yaşama bilinci kazanan öğrenciler, sınıflarının temiz tutulması yönünde de ortak bir çaba gösterirler. Bu nedenle öğretmen, sık sık temizliğin neden gerekli olduğunu anlatmalı, enfeksiyon hastalıklarına karşı öğrencilerini uyarmalıdır. Bu arada öğretmen kişisel görüntüsüne özen göstermeli ve öğrencilerinin karşısına her zaman temiz çıkmalıdır (Aydın, 2000, s. 37).

Öğrenci temizlik kurallarına uygun davranmalıdır. Sınıfı temiz tutmak, bütün öğrencilerin görevi olmalıdır. Sınıftaki yerlerin, pencerelerin, sıra ve masaların ve duvarların temiz olması, sınıfı daha çekici bir mekân haline getirir. Pislik insan doğasına aykırı bir durumdur. İnsanlar temiz ortamlarda yaşamak, çalışmak ve eğitim-öğretim görmek isterler. Sınıfın temiz olması, eğitim ve öğretime verilen önemi de gösterir. Sınıfı temiz tutma, öncelikli sınıf kuralları arasında yer almalıdır. Sınıfın havasız olması, öğrencilerin dikkatini dağıtabilir. Bunun için öğretmen sürekli olarak sınıfın havalandırılmasını sağlamalıdır (Çelik, 2003, s. 89).

#### **2.4.3.5. Donanımlar (Eğitsel araçlar)**

Donanım iletişim amacıyla kullanılan araç-gereç ile kaynak olabilecek kitaplık, malzeme... Vb oluşan alt sitemlerden biridir. Öğretim donanımlarının neler olacağına belirleyicileri eğitim programlarıdır. Programlarda hangi konunun öğretimde nelerin kullanılmasının uygun olacağı belirlenmiştir. Etkili öğrenmede önemli rol oynayan bu araç-gereçler nitelikleri kadar sayısal olarak ta yeterli olmalıdır. İyi öğrenmede mümkün olduğunca görsel hale getirilmelidir. Bu nedenle öğretmen, ders planındaki araç-

gereçleri kendisi görüp incelemeli ve öğretim için hazır hale getirmelidir (Ünal ve Ada, 2000, s. 82).

Sınıftaki her aracın bir işlevi vardır. Sınıfta belli görev ve etkinlikler yerine getirilirken bu araçların işlevleri yeterince dikkate alınıyor mu? Örneğin öğrenci masaları yalnızca yazı yazmaya mı yarar? Grup ve proje çalışmalarında öğretim araçları ortaklaşa olarak kullanılıyor mu? Fiziksel olarak düzenlenen öğretilsel araçlar, belli görevleri yerine getirmek ve belli ihtiyaçları karşılamak amacıyla kullanılmaktadır. Öğretilsel araçlar, bireysel ve grup çalışmalarında kullanılabilir araçlardır (Çelik, 2003, s. 91). Eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesinde kullanılacak araç-gereçlerin öğrenciye uygun olarak tasarlanması gerekir.

#### **2.4.4. Sınıf Yerleşim Düzeni**

##### **2.4.4.1. Geleneksel Sınıf Yerleşim Düzeni**

Geleneksel sınıf yerleşim düzeni, en yaygın yerleşim düzeni olup öğretmen merkezli öğretim için uygundur. Herhangi bir sınıfta daha fazla sayıda öğrenciyle öğretim yapmak için yararlıdır. Öğretmenin her an tüm öğrencileri gözlemlemesine olanak sağlar. Geleneksel sınıf düzeninde öğrencilerin grup çalışması yapması sınırlanmıştır.

##### **2.4.4.2. Bireyselleşmiş Sınıf Yerleşim Düzeni**

Bireyselleşmiş sınıf düzeni, daha çok bireysel öğrenme için uygundur. Çoğunlukla, fen bilgisi, bilgisayar ve yabancı dil laboratuvarları, bireysel yerleşim düzenine uygun olarak oluşturulur. Bu yerleşim düzeni, bireylerin kendi hızında öğrenmesine imkân tanır. Öğretmenin, her bir öğrenciyle birebir ilgilenmesi gerektiğinden bu tür düzenlemeler, daha çok küçük sınıflar için uygundur.

##### **2.4.4.3. Tek Grup Yerleşim Düzeni**

Bu tür sınıf düzeninde sınıftaki bütün öğrencilerin tek grup olarak yerleştirilmesi söz konusudur. Öğrenciler, daire, kare, köşe “U” ya da “V” şeklinde oturabilir. Öğretimde grubun bir üyesidir. Bu düzenlemede, küçük sınıflar için uygundur. Öğrencilerin derse olan ilgisi daha yüksek olur. Sınıf üyeleri, diğer arkadaşlarını her an gözleme olanağına sahiptir.

#### **2.4.4.4. Çok Grup Yerleşim Düzeni**

Sınıftaki öğrencilerin gruplar halinde çalışmasına olanak sağlar. Öğretmenin rolü ise daha çok bu tür sınıflarda gruplar arasında koordinasyonu sağlamaktır. Öğretmenin kontrol edebileceği sayıda grup olması önemlidir. Kalabalık sınıflar için uygun değildir. Öğrencilerin işbirliği yapmalarını sağlar. Bazı öğrenciler, grupla çalışma alışkanlığına sahip olmayabilir. Bu tür öğrenciler için zaman kaybı olarak görülebilir. Öğrenciler, iyi organize edilmezse, bu tür sınıflarda disiplin problemleri artabilir ( Şişman ve Turan, 2004, s. 18).

#### **2.5. Sınıfta Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yönetilmesi**

Öğrenme, bireyin karşıtı ile iletişim ve etkileşimi sonucunda oluşan kalıcı izli davranış değişmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç, kendiliğinden oluşabileceği gibi planlı ve örgütlü olarak ta gerçekleşebilir. Yaşamımızın her anında pek çok şeyi tesadüfen öğreniriz. Ancak okul denen kurumda öğrenme işi amaçlı ve planlı olarak yürütülür. Bunun için öğrencilere en uygun öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmaya çalışılır. Öğrenme ortamı, çocukların coşkuyla ve isteyerek geldiği, kendisini anlatabildiği, geliştirip gerçekleştirebildiği bir yer olmalıdır. Ayrıca bu ortam, kendisine has yapısı, iklimi ve ilişki sistemi olan sevgi dolu sıcak bir dünya olmalıdır. Bu amaçla bir öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecinde hangi etkinliklerin yer aldığını, bu etkinlikleri yönetirken nelere dikkat etmesi gerektiğini iyi bilmesi gerekir (Şişman ve Turan, 2004, s. 64).

Sınıf yönetimi, öğretmen –öğrenci arasında karşılıklı ilişkiyle gelişen çok karmaşık bir durumdur (Putman, 1983, s. 24). Oluşturulacak öğrenme ortamında sergilenecek öğretmen davranışları çok önemlidir. Öğrenci ile öğretmen arasında sevgi ve saygının esas alındığı ve iletişim kanallarının açık olduğu öğretmen davranışları, istenilir demokratik davranışlardır. Öğrenme-öğretme sürecini etkili bir şekilde sürdüren öğretmenler, sınıf düzenini iyi sağlayarak sınıfı, yapılacak etkinlikler konusunda hazır hale getirmenin yollarını bilirler. Bu yollar ise yapılacak etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinden geçer. Etkili sınıf yönetiminde öğretmen, elindeki tüm olanak ve materyalleri kullanarak sınıfı en iyi nasıl örgütleyebileceği konusunda çok yönlü düşünmelidir (Wragg, 1995, s. 57).

### **2.5.1. Öğrenme –Öğretme Sürecinin Basamakları**

Eğitim, bireyin kendini tanıması ve gerçekleştirmesini sağlayan bir süreçtir. Bu süreçte öğrenme ve öğretme eylemleri, çevre koşulları iyi düzenlenmiş bir ortamda eğitim programları aracılığı ile gerçekleştirilir. Eğitim programı, öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantı düzeneğidir (Demirel, 2006, s. 200)

Eğitimde planlama, öğretim etkinliklerinin en verimli (rasyonel) ve sistemli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden belirlenmesidir. Öğretmen öğreteceklerini önceden planlarsa neyi, niçin, ne zaman nasıl öğreteceğini bilir. Bu durumda öğretmen kendinden emin olarak derse girer, derste yapacaklarını da önceden belirlediği için zamanı sınıfta en iyi şekilde kullanmış ve değerlendirmiş olur. Bu sebeple planlama ile eğitim-öğretim için gerekli yöntem, etkinlik ve materyaller önceden belirlenmiş olur ( Küçükahmet, 2002, s. 119).

### **2.5.2. Eğitim-Öğretim Çalışmalarındaki Planlar**

#### **2.5.2.1. Planlar**

Programı, (Ertürk, 1979, s. 14), belli öğrencileri, belli bir zaman dilimi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü olarak tanımlamıştır (Bilen, 1996, s. 194). Planlama, geleceğe ilişkin kestirimde bulunma işidir. Bu iş bilimsel veriler ve öneriler doğrultusunda yapılır. Eğitimde planlama, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için, eğitim yaşantıları oluşturma, öğretim yöntem ve tekniklerini saptama, uygulama ve değerlendirme ölçütleri geliştirme, etkinliklerini kapsar (Aydın, 2000, s. 63).

İyi bir plan şu sorulara yanıt verir nitelikte olmalıdır (Bilen, 1996, s. 195).

**1**-Bu dersin sonunda öğrenciler neler öğrenmeli. Hangi davranışları göstermeli?

**2**-Davranış değişikliğini hangi içerikle (konu) kazandırılmalıdır? Konular neler olmalıdır?

**3**-Planlanan davranış değişikliği nasıl bir yöntem ve araç-gereç kaynaklarla öğrenciye ulaştırılmalıdır?

**4**-Başarılı olduk mu? Değerlendirme yani niçin, ne ile nasıl, ne kadar? Sorularına yanıt arar.

Planlar, ünitelendirilmiş yıllık plan, ünite planı ve günlük planlar olarak üçe ayrılır:

### **2.5.2.2. Ünitelendirilmiş Yıllık Plan**

Öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli ünitelerin ya da konuların hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleneceğini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından ortak hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır (Şişman ve Turan, 2004, s. 67). Yıllık planda, her konu veya ünitenin ne gibi yöntemlerle ve hangi araç ve gereçler kullanılarak işleneceğinin, yapılacak gezi ve gözlemlerin, sınavların hangi tarihlerde yapılacağını belirtilmesi gerekir (Duman, 2000, s. 167).

### **2.5.2.3. Ünite Planı**

Öğretmenin rehberliği ve gözetimi altında bir öğrenci kümesince bir konu çerçevesinde düzenlenen, ilgili ders programının amaçlarına uygun olarak öğrencilere bir takım bilgi, beceri ve anlayışlar kazandırmayı hedefleyen plandır (Küçükahmet, 2002, s. 120). Ünite planı hazırlanırken, konuların, yıllık plana alınan konular olması, belli bir süreyi içermesi, amacın tespit edilmesi, ünitenin bölümlerinin belirlenmesi, kullanılacak yöntem ve tekniğin belirlenmesi, başvurulacak kaynak, araç-gereçlerin tespit edilmesi, yapılacak gezi gözlem deneyin belirlenmesi ve değerlendirilme şeklinin belirtilmesi gibi hususların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbiriyle ilişki öğrenci kazanımlarını (hedef davranışlarını) bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örtüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri uygulama çalışmalarını, ders araç ve gerecini içine alan birinci derecede sorumlu olduğu zümre öğretmenlerince önceden hazırlanan plandır.

### **2.5.2.4. Günlük Plan**

Öğretmenin bir ders gününde sınıfında işlemeyi düşündüğü konuları, düzenlemeyi tasarladığı etkinlikleri, faydalanmayı öngördüğü araç ve gereçleri sırası, zamanı ve süresi ile gösteren ders planıdır ( Küçükahmet, 2002, s. 120).

Öğretmenin planlama etkinlikleri şöyle özetlenebilir (Ünal ve Ada, 2000, s. 144–145).

1-Öğretmenin okul açılmadan önce yapılacak ön hazırlıkları planlanması. Okul açılmadan önce sınıfla ilgili mümkün olduğunca çok bilgiye ulaşarak, yapacağı etkinlikleri planlamalıdır. Öğretmen sınıfı daha çekici kılacak düzenlemeleri nasıl

yapacağını kararlaştırarak düzenlemelidir. Bu düzenlemeler öğrenci motivasyonunu artırarak öğrenme düzeyini yükseltir ve sınıf düzenini sağlar.

**2-**Her konunun öğretilme amacı, içeriğine göre araç-gereç ve kaynakları planlama: Öğretmen konuların öğretimde kullanılacak araç-gereç ve malzemeleri belirlemeli ve bunları ne zaman, nasıl kullanacağını, öğrencilerin kullanımına nasıl vereceğini planlamalıdır.

**3-**Bir öğretim yılı içinde uygulanacak programı planlamalı, eğitim programınca belirlenen konuların, yıllık, günlük, ünite planlarını hazırlamalı.

**4-**Sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri planlama. Öğrencilerin başarılarında, yapılacak etkinliklerin önemi büyüktür. Öğrencinin grup içinde ya da bireysel olarak katılacağı etkinlikler öğrenme düzeyini yükseltir. Öğretmen her konunun daha iyi öğrenilmesini sağlamak amacıyla hangi etkinliklerin nasıl, nerede, grupta ya da bireysel olarak mı gerçekleştirileceğini önceden planlamalıdır.

**5-**Öğretmenin planlama çalışmaları sınıfta zamanın iyi kullanılmasını, yönetilmesini sağlayacaktır.

### **2.5.3. Ders Boyunca Yapılması Gerekenler**

Erdoğan, (2003, s. 52–72) ders boyunca yapılması gereken etkinlikleri aşağıda görüldüğü şekilde sıralamıştır:

#### **2.5.3.1. Amaç ve Hedeflerin Sunulması**

Dersin başında amaçların ve hedeflerin açıklanması gerekir. Neyin yapılacağını bilinmemesi gelecekteki davranışların belirsizleştirir. Dersin başında amaçların söylenmesi öğrencileri bilinçli eylemlere yönlendirir.

#### **2.5.3.2. Dersin ana hatları sunulması**

Dersin konusunun ana hatları kısaca sunulmalıdır. Bu sözlü olarak yapılabileceği gibi tahtaya yazılarak ta yapılabilir. Dersin ana hatlarının sunulması derse olan güdülenmeyi arttırabileceği gibi dersin belli düzen içinde gerçekleşmesine de katkı sağlayabilir.

#### **2.5.3.3. Beklentilerin her öğrenciye yönelik olması**

Öğretmenin beklentileri her öğrenciye yönelik olmalıdır. Bunun için öğretmen beklentisini her öğrenciye iletmelidir. Kendilerinden olumlu bir şey beklenilmediğini hisseden öğrenciler derste kopabilir. Öğretmen beklentisinin önemi araştırmalarda ortaya konmuştur.

#### **2.5.3.4. Derse veya Konuya Giriş Yapılması**

Öğretmen öğrencilerini evine gelen misafirlere davrandığı gibi karşılamalıdır. Girişin kısa olmasında fayda vardır ve giriş yapılırken doğru ve etkili bir ateşleyici kullanılmalıdır.

#### **2.5.3.5. Sınıf Hazır Hale Getirilmesi**

Öğretmen, derse herkesi hazır hale getirerek başlamalı, bu amaçla öğrencilerin dikkatini derse yoğunlaştırmalıdır. Derse başlarken sınıfta bir gürültü ve uğultu olabilir, ancak öğretmen sınıfı sessizce izleyerek, konuşmaya alçak sesle başlayarak, sınıfa elinde dikkat çekecek bir nesne ile girerek, ışıkları yakma veya söndürme gibi yollara başvurarak bunu engelleyebilir.

#### **2.5.3.6. Eğitim ve Öğretimin Anlamlandırılması**

Bunun için öğretmen, öğrencinin, eğitimi ve özellikle bulunduğu derse neden aldığını, ders anındaki herhangi bir etkinliği neden yaptığını bilmesini ve kendisi ile ilişkilendirebilmesi sağlanmalıdır.

#### **2.5.3.7. Sınıfa Yön Verecek Değerler Geliştirilmesi**

Temel değerler sınıfın vizyonu, misyonu, amaçları, hedefleri için çok önemli bir referans kaynağıdır. Dolayısıyla bir sınıfın geliştirilmiş olan değerleri yoksa sınıfın vizyonu, misyonu, yani nereye gittiği karmaşıktır.

#### **2.5.3.8. Sınıfın Vizyonunun Olması**

Değerler ışığında sınıfın ve öğretmenin bir vizyonu olmalıdır. Vizyon yaşamın her anını anlamlandıran, her ana anlam veren ışıktır. Kişiyi motive eden, heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güç, değerlerin yarattığı bir imgedir. Kısacası vizyon, geleceğe yön veren, uzun vadeli düşünmeyi sağlayan bir imgedir (Özden, 1998).

#### **2.5.3.9. Sınıfa Özgü Bir Kültür Oluşturulması**

Kültür, üyelerin paylaştığı duygular, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşan bir yapı olarak tanımlanabilir. Anlaşılması mümkün olmayan ve sembollerden oluşan yazılı kurallar dizisi değildir. Kültür planlanabilir, denetlenebilir ve değiştirilebilir; yani yönetilebilir.

Güçlü bir sınıf kültürü oluşturulduğunda öğretmenin denetim için ayırdığı zaman azalacaktır; çünkü birey kültür sayesinde kendi davranışlarını düzenleyebilir (Çelik, 1996).

### **2.5.3.10. Sınıf Yönetilirken Sembollerden Yararlanılması**

Öğretmen sınıfı yönetirken sembolik anlamda da liderlik yapmalıdır. Konusu insan ve kültür olan psikoloji ve antropoloji gibi disiplinlerin uygulama alanlarında sembollerin yoğun bir şekilde kullanıldığı görülür.

### **2.5.3.11. Ders Anındaki Geçişlere Dikkat Edilmesi**

Öğretmen ders anındaki geçişlere dikkat etmelidir. Geçişler sınıfta çözümlerin ve dağılımların olduğu zamanlardır. Böyle durumlarda öğrenciler oturdukları yerden ayrılır, konuşur, ıslık çalar, bir şeyler yapmak için beklerken birbirleri ile dalga geçerler. Geçiş sırasında uygun olmayan öğrenci davranışlarını yakalamak ve düzeltmeye çalışmak etkili bir tutum değildir (Celep, 2000). Bu yüzden geçişlerin hızlı bir şekilde olması gerekir

### **2.5.3.12. Tempoyu Azaltıcı Davranışlara Fırsat Verilmemesi**

Etkili bir dersin gerçekleşmesi için belli bir tempounun yakalanması ve bu tempounun sürdürülmesi önemlidir. Bu arada birçok davranış tempounun kesilmesine yol açabilir. Bu ise dersin akışını ve etkinliğini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle öğretmen derste yakalanan tempoyu azaltan davranışlara yer vermemelidir.

Sorular üzerine; Soru sorarken aşağıdaki türden amaçlar temel alınabilir;

- Öğrencileri öğrenmeye güdüleme
- Dersi öğrencilerle ilişkilendirme
- Öğrencilerin neleri hatırlayabildiklerini anlama
- Ders ile ilgili geri bildirim alma
- Öğrencilerin konuşmalarına ve derse katılmalarına yardımcı olma
- Problemleri çözme
- Öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlamak
- Sınıfı kontrol altına almak

Yukarıdaki amaçlar temel alınarak sorulan sorular, hem sınıfta gerçekleştirilen öğretimi hem de sınıfın yönetimini etkinleştirir ve kolaylaştırır.

### **2.5.3.13. Ders Anında Hep Aynı Yöntem Kullanılmaması**

Derste hep aynı yöntemin kullanılması sıkıcı olabilir. Bu yüzden derslerde süresi ne kadar kısa veya uzun olursa olsun değişik yöntemler kullanılmalıdır.



#### **2.5.3.14. Teknik ve Karmaşık Terimlerden Sakınılması**

Çok teknik kelimelerin ve karmaşık cümlelerin kullanılmasından kaçınılmalıdır. Önemli noktaları anlatmadan önce tanımlamalar yapılmalıdır. Örnekler ilişkili olmalı; Ders ve konu işlenirken sunulan örneklerin konuyla ilişkili olmasına dikkat edilmelidir. İlişkili olmayan örnekler öğrencilerin kafalarının karışmasına neden olur ve bu şekilde konsantrasyon bozulabilir

#### **2.5.3.15. Dikkatin Odaklanması**

Dikkati dağıtan ve gevşemeye başlayan öğrencilerin dikkatini tekrar toplamak veya önemli noktalara yöneltmek amacıyla yapılan eylemdir.

#### **2.5.3.16. Sesin İyi Kullanması, Doğru ve Etkili Konuşma**

Ses, kullandığımız kelimelere hayat ve anlam verir. Herhangi bir sunum yaparken monoton sestten kaçınılmalı, ses tonu konunun akışına göre iyi kullanılmalıdır.”Ne söylediğimiz değil nasıl söylediğimiz dikkate alınır ” (Moore, 2000).

#### **2.5.3.17. Geri Bildirim ve Pekiştirme**

Öğrencilerin davranışları, duyguları ve düşünceleri hakkında kendilerine geri bildirimde bulunmak gerekir. Geri bildirimde bulunmak öğretmene olan güveni, saygıyı dersin ciddiyetini artırır.

#### **2.5.3.18. Öğretmenin Duruşu**

Öğretmen zamanının çoğunu aynı yerde geçirmemelidir. Dersi işlerken sürekli olarak oturmamalı veya sadece bir yerde kalmamalı, ancak sınıfta periyodik olarak amaçsız bir şekilde de dolaşmamalıdır. Sınıfa sırt çevrilmemeli; Öğretmen mümkün olduğunca sınıfa arkasını dönmemelidir. Tahtaya bir şeyler yazarken bile sınıfla kontak kurulmalıdır.

#### **2.5.3.19. Öğrenciler Olumsuz Sıfatlarla Nitelendirilmemesi**

Öğretmen öğrencileri tembel, haylaz gibi sıfatlarla nitelememelidirler. Bu tür davranışlar sınıf içi iletişimi zorlaştırır.

#### **2.5.3.20. Yardımcı Araç ve Gereçler Kullanılmaması**

Öncelikle ders esnasında yapılan sözlü anlatımlar, plan, kroki, grafik, diyagram gibi açıklayıcı araçlarla desteklenmelidir. Derste kullanılan yöntemlerin tepegöz, projeksiyon panelleri ve video gibi görsel ve işitsel araçlarla desteklenmelidir.

### **2.5.3.21. Özel ilgi Gerektiren Öğrencilerle Özel Olarak İlgilenilmesi**

Sınıfta fiziksel ve ruhsal açıdan farklılık gösteren öğrenciler bulunabilir. Bu öğrencilerin sınıf ortamında özel olarak ele alınması gerekir (Celep, 2000).

### **2.5.3.22. Öğrenme Çevresinin Zenginleştirilmesi**

Etkili bir sınıf yönetimi için öncelikle öğrencinin her yönden gelişmesi için bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal ve estetik açılardan imkân veren optimum bir öğrenme çevresinin sağlanabilmesi gerekir.

### **2.5.3.23. Sınıfın Katılımının Sağlanması**

Sınıfta bulunan kişilerin itaat etmesine değil, katılmasına önem verilmelidir. Sınıfı geleceğe taşıyacak seçenekler geliştirilmeli ve sunulmalı, sınıfın dışındaki çevreye, özellikle anne-babalara da liderlik edilmeli, sınıfta bulunan öğrencilerin eğitsel ve kişisel sorunlarıyla ilgilenilmelidir.

## **2.6. Sınıfta Zaman Yönetimi:**

Zaman ve zaman yönetimi, bireysel açıdan olduğu kadar özellikle 1990'lı yıllardan itibaren örgütler ve yönetim açısından da üzerinde çok durulan konulardan biri olmuştur. Bu konuda binlerce kitap ve makale yazılmıştır. Özellikle modern toplumlarda zamanın insanlar üzerindeki baskısı giderek artmakta, insanların artan iş yüküne giderek karmaşıklaşan yaşamına karşılık yaşanan günlük zamanda bir artış olmamaktadır.

Bir insan, gündelik yaşamında işine, ailesine, okuyup yazmaya, sosyal faaliyetlere, dinlenme, eğlenmeye, ibadete, alışverişe ve benzeri pek çok konuya zaman ayırmaktadır. Zamanın yönetimi, birey açısından genel olarak yaşamda önceliklerin belirlenmesini ve zamanın da buna göre harcanmasını ifade eder ( Şişman ve Turan, 2004, s. 143).

Sınıfta zamanı en etkin şekilde kullanacak öğretmenin zaman yönetimi konusunda bilgi sahibi olması gerekir. Zaman yönetimi, belli bir süreyi en verimli şekilde kullanmayı, kontrol etmeyi öngörür.

Yönetimin en önemli kaynaklarından biri zamandır. En kötü şekilde harcanan bir kaynaktır. Zamanı, depolayamayız, bekletip durduramayız. O nedenle onu etkili olarak kullanmalıyız (Efil, 2002, s. 84).

### **2.6.1. Zaman Yönetimi İle İlgili Geliştirilmiş Yaklaşımlar**

Covey, (2000, s. 356–365)’e göre kişisel zaman yönetimi konusunda geliştirilmiş değişik yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlardan öğretmenin de kullanabileceği kişisel zaman yönetimi yaklaşımları şunlardır:

#### **2.6.1.1. Kendini Toplama Yaklaşımı**

Bu yaklaşım, zaman yönetiminde ortaya çıkan sorunların büyük bir kısmının, hayatımızdaki düzensizlikten kaynaklandığını savunur. Genellikle istediğimiz şeyi aradığımız anda bulamayız. Çözüm iyi bir sistem oluşturmak, nesnelere, görevlere ve insanları düzenlemekle gerçekleşir.

#### **2.6.1.2. Savaşçı Yaklaşım**

Kendine ayrılan zamanın korunması üzerinde odaklanır. Çok yoğun bir iş ortamında bulunuruz. Yapmamız gereken katkıyı, verimli ve bağımsız çalışmamız için gereken sakin, rahatsız edilmediğimiz bir zamanımız olmadıkça, asla yapamayacağımızı biliriz. Savaşçı yaklaşım, kendini korumak yeterince verimli ve bağımsız çalışabilmek amacıyla zamana sahip çıkmak üzerinde odaklanır.

#### **2.6.1.3. Hedef Yaklaşımı**

Bu yaklaşım temelde “Ne istediğini bil ve başarmak için çaba harca” düşüncesine dayanır. Uzun, orta ve kısa vadeli planlama, hedef belirleme, göz önünde canlandırma, kendini motive etme gibi teknikleri içerir.

#### **2.6.1.4. ABC Yaklaşımı**

Önceliklerin sıralanması ve değerlerin belirlenmesi düşüncesine dayanır. Bu yaklaşım, istediğinizi yapabilirsiniz, ama her şeyi yapamazsınız der. ABC yaklaşımının temel ilkesi şudur: Çabalarınızı, öncelikle en önemli işlerinizde yoğunlaştırın. Bu yaklaşım, değerlerin açıklığa kavuşturulması ve görev sıralaması gibi teknikler içerir.

#### **2.6.1.5. Sihirli Araç Yaklaşımı (Teknoloji)**

Bu yaklaşım, doğru aracın bize yaşam kalitesi geliştirme gücünü vereceği varsayımına dayanır. Bir diz üstü bilgisayarla yapmamız gereken bütün işleri planlayabiliriz. Bir ajanda bile günlük işleri planlayabilmemiz için bize büyük fayda sağlar. Bu yaklaşım, sistem ve teknolojik araçların iyi kullanılmasının, zamandan tasarruf sağlayacağını vurgulamaktadır.

### **2.6.1.6. Kendini Akıntıya Bırakma Yaklaşımı**

Bu yaklaşıma göre akıntıya kapılmayı öğrenip, yaşamın doğal uyumuna dönmek, yaşantımızı doğamızda bulunan kendiliğindenliğe ve beklenmedik fırsatlara açacaktır. Bu yaklaşımda iç benliğin tutarlılığı ile doğanın akışına uyum vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım, geleneksel zaman yönetimine karşı çıkan bir düşünceyi temsil etmektedir.

### **2.6.1.7. İyileştirme Yaklaşımı**

Bu yaklaşıma göre, kendi amacına aykırı ya da işlevsiz zaman yönetimi davranışları şeklinde kendini gösteren çevre, katılım ve diğer etkilerin sonucunda ruh dünyasında temel eksiklikler oluşmaktadır. Mükemmeliyetçi olarak yetişen kişiler, her şeyi ufak ayrıntısına kadar yönetme eğilimindedirler. Bu yaklaşımın önerdiği çözüm, zaman yönetimi sorunlarını oluşturan psikolojik ve sosyolojik yetersizliği iyileştirmektir.( Çelik, 2003;101–102)

### **2.6.2. Öğretimsel Zamanın Yönetimi**

Efil, (2002, s. 100–101), zamanın etkili kullanılması için dikkat edilmesi gereken noktaları şöyle belirtmiştir:

1-Planlamanın zaman aldığı, ancak sonradan zaman kazandırdığının bilincinde olmak,

2-Yapılan şeylerin değil, elde edilen sonuçların üzerinde durmak ve günü gerçekçi kullanmak

3-Başarının sadece uygulanan yöntemlerle değil, yöntemlerin uygulanmasının da kaçınılmaz olduğunu belirlemek.

4-Başladığı işi bitirmek,

5-Hedeflerin belirlenmesi, zamanı etkin kullanma konusunda kararlı olmak ve hemen başlamak,

6-İşlerin öncelik sırasına konulması ve bir program çerçevesinde yürütülmesi,

7-Kararlı olmak ve başladığını bitirmek,

8-Plansızlıkla ilgili çözüm yollarının uygulanması,

9-İlk anda doğru yapmak,

10-Kararların düzeltilmesi için gerekli bilgilerin hızla yayılmasını sağlamak,

11-İşlemlerin doğru yapılabilmesi ve gerekiyorsa tekrar incelenebilmesi için yeterli zamanın ayrılması,

- 12-Önemli ile acil arasındaki farkı değerlendirmek,
- 13-Yetki devretmek,
- 14-Teknolojiden yararlanmak,
- 15-Etkili okumayı öğrenmek,
- 16-Mükemmeliyetçilikten kaçınmak,
- 17-Yapılacak işlerin listesini yapmak,
- 18-Astlara devredilen görevlerde ayrıntılara ve yöntemlere değil, sonuçlara bakmak,
- 19-Yetki verilmeden hiçbir işin başkaları tarafından yapılmayacağını bilmek,
- 20-Gereksiz toplantılardan kaçınmak ve gündem belirlemek,
- 21-Kırtasiyeciliği azaltmak,
- 22-Risklerden tamamen kaçınılmasının mümkün olmadığını kabul etmek.
- 23-Astlara hata yapma hakkı tanımak ve bunu bir öğrenme işlemi olarak görmek,

### **2.6.3. Sınıfta Zaman Yönetiminin İlkeleri**

Ünal ve Ada, ( 2000, s. 73–75) zaman yönetimi ilkeleri ve uygulanması ile ilgili aşamaları şu şekilde özetler:

**1.Bireysel Hazırlık:** Zaman yönetmede kararlı olan kişinin öncelikle başarılı bir zaman uygulamasını ancak kendi çabası ile gerçekleştirebileceğini kavraması gerekir. Başarılı bir zaman yönetiminde kişinin kendisinden başka yardımcısı yoktur. Öğretmen sınıfta zamanı etkili olarak kullanacağında kararlı olmalıdır. Sınıfta gerçekleştireceği etkinlikleri kendisi planlamalı ve bunu sağlamak için bireysel çaba göstermelidir.

**2.Amaçların Belirlenmesi:** Zaman yönetimini uygulayacak olan kişi amaçlarını belirlemelidir. Bu amaçlar iki grupta toplanabilir.

**a-Yaşama ilişkin amaçlar:** Bunda kişi kendi yaşam biçimi ile ilgili amaçlar belirler.

**b-İşine ilişkin amaçlar:** Örneğin, öğretmen Pazartesi günü 3.ve 4.derslerde yapacağı Matematik dersinde Üçgenler ve Özellikleri konusunu vermedi amaçlamaktadır. Bu ders saatleri içinde amacını gerçekleştirmek üzere zamanı planlar.

**3.Zamanın Nereye Harcıldığının Bilinmesi:** Kişi 15 gün ya da 1 ay boyunca yapmış olduğu işleri, niteliğini ve sürelerini bir zaman formuna kaydetmelidir. Bu sıkıcı

bir iş ancak çok önemli bir etkinliktir. Buradan elde edilen veriler zaman yönetimini sağlamak için neler yapılması gerektiğine yönelik ipuçlarını verecektir.

**4-Amaçlarla Yapılacak İşler Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi:** Harcanan zamanın yapılan işlere göre dağıtımı belirlendikten sonra, bu işlerin kişinin amaçlarına varmasına yardımcı olup olmadığı incelenmelidir. Bu anlamda işler, şöyle gruplanabilir:

**A işleri:** Amaca ulaşmamızı sağlayan ve kişinin kendisi tarafından yapılacak işlerdir. Öğretmenin yeni bir konunun ancak kendisinin öğretmesiyle gerçekleştirebileceğini düşünmesi gibi.

**B işleri:** Amaca varmamıza yardımcı olan, ancak kişi tarafından yapılması zorunlu olmayan işler. Öğretmenin ders sonunda vermiş olduğu ödevleri kontrol etmesi gibi.

**C işleri:** Amaçla ilgili olmayan işler. Öğretmenin sınıfta, öğrencilerinin isimlerini okuyarak yoklama yapması gibi.

Bu işlerin zaman dilimine göre dağılımı genel olarak şöyledir:

Yapılan araştırmalara göre insan zamanının %60'ını kontrol edebilmektedir. A işleri kontrol edilebilen işlerin %15'ini, B işleri %20'sini, C işleri %65'i doldurur. Bu durumda, zamanımızın çoğunu aslında amacımızla doğrudan ilgili olmayan işlere ayırdığımız ortaya çıkmaktadır.

Örneğin; Öğretmenin bir günde 5 saat çalıştığı varsayılırsa; zamanının %60'ını kontrollü kullanıyoruz ( 3 saat) bu sürenin yaklaşık iki saatini amaçla ilgili olmayan işlerle ( yoklama yapmak, sınıf düzeninin bozulması, araç-gereçlerin getirilmesini beklemek, sınıfa geç gelmek, kırtasiye işleriyle uğraşmak vb.) ilgilenerak geçirmektedir. O halde bu tür eylemlerin azaltılarak amaçları gerçekleştirmeye yönelik eylemlere ağırlık verilmesi gerekmektedir.

**5.Planlanan ve Gerçekleşenin Karşılaştırılması:** Her zaman dilimine ilişkin olarak planlama yapılmalıdır. Bu okullarda öğretmenlerin hazırladığı yıllık ve günlük planlardır. Bu planlar belirlenen zaman dilimi içinde amaçlara göre yapılanlar ve yapılamayanların karşılaştırılmasını sağlar. Böylece aksayan, yetiştirilemeyen yönler için önlem alınır. Bu karşılaştırmalar programların yetiştirilmemesi olasılığını büyük oranda önleyecektir.

Bu aşamalardan oluşan zaman yönetimi başarılı olacaktır. Ancak en önemli nokta öğretmenin zamanı kontrol etmeye yönelik bilgiler çerçevesinde, kendini zamanı

yönetmeye adanmıştır. Öğretime ayrılan zamandan çok, sınıftaki zamanın kullanılış biçimi önemlidir.

Mc Kenzie (1972) zamanın etkili kullanımının sınıf öğretmenine sağlayacağı faydaları şöyle sıralamaktadır:

1-Öğretmenin öğreteceği konularla ilgili daha fazla kaynak bulur ve daha çok okuma fırsatı çıkar.

2-Diğer kişilerle (veliler, meslektaşları, çevredeki kişiler v.b)daha fazla iletişim kurma imkânı doğar.

3-Öğrencilerin etkinliklerine daha fazla yer verilerek, onların yaratıcılıklarını, yeteneklerini ortaya çıkarmak için daha fazla zamanı olur.

4-Uygun öğrenme imkânını düzenlerken daha fazla tartışma ve işbirliği yapma ve birlikte karar verme olanağı olur.

5-Okulun ve sınıfın sorunlarını çözmeye, geliştirmeye ilişkin toplantılar daha fazla yapılır.

6-Öğrencilerle daha uzun süre ve faydalı bir şekilde beraber olunur.

### **2.7. Sınıfta Kural ve Süreçlerin Yönetimi**

Sınıfta düzen ve disiplin, sınıf kurallarına dayalı olarak geliştirilir. Sınıf kuralları, öğrencilerin uymak zorunda oldukları kurallardır. Bu kurallar sınıfın düzeyine ve derse göre değişiklik gösterir. Kuralsız bir toplum olmadığı gibi kuralsız bir sınıf da yoktur. Sınıf kurallarının bir kısmı formeldir; yani bu kurallar yasal bir temele dayandırılmıştır. Formal sınıf kuralları, milli eğitimin yasal kurallarına uygun olarak geliştirilir. Formal ya da resmi kurallar, yazılı kurallardır. Formal kurallar, okul kuralları ile bütünlük gösterir. Sınıfta uyulması gereken kurallar her zaman yazılı kurallar değildir. Yazılı olmayan ya da informal sınıf kuralları da vardır. Sınıfın informal kuralları, formal sınıf kurallarına uyumlu olmalıdır (Çelik, 2003, s. 68).

Sınıf kuralları, öğrenci davranışlarına yön vermek amacıyla belirlenmiş ilkelere dayanır. Sınıfın kendine özgü karmaşık yapısı ve ilişki biçimi kural koymayı ve bu kuralları uygulamayı zorunlu kılmıştır. Kurallarla kendisinden beklenenleri ve beklenmeyenleri önceden iyi bilen öğrenci daha dikkatli davranmaya gayret eder (Sarıtaş, 2000, s. 51).

Merrett ve Wheldall (1990)'a göre kurallar koyulurken üç temel prensip göz önünde bulundurulur (Akyol, 2002,s. 188).

1-Kurallar konulurken olumsuz davranışlar değil, olumlu davranışlar dile getirilmelidir.

2-Kurallar nesnel ve belirli olmalıdır. Kuralların ne zaman ihlal edildiği ne zaman edilmediği, öğretmen ve öğrenci tarafından şüpheye yer bırakmayacak şekilde belli olmalıdır.

3-Sınıf kuralları uygulanabilir olmalıdır.Kurallar net olarak belirlenmemiş,belirlenenler de öğrencilere açık dille anlatılmamış ise,öğrencilerin katkısı olmadan yalnızca öğretmenler tarafından konulmuş ise ve de öğrencilere anlamsız geliyor ise öğretmen öğrenci arasında çatışma çıkması kaçınılmazdır (Gordon, 1999, s. 182). Bunun olmaması için de yukarıda saydığımız prensiplere uyulması gerekir.

### **2.7.1. Sınıfta Pozitif Disiplin**

Pozitif bir sınıf kurma, bir bulmacanın parçalarını bir araya koyma işlemidir. Parçalarımızsa şunlardır: Şefkate, karalılığa, saygınlık ve karşılıklı saygıya dayanan müşfik bir atmosferi sağlama; pozitif disiplin sınıfını yönetme metotlarını kullanma; öğretmenlerin problem çözme aşamalarına (ve cesaretlendirme toplantılarına) yardım eden öğretmenleri benimsemek için başka melekeyle işbirliği yapma; davranışların dört yanlış amacını anlama; öğrencileri teşvik etme yollarını bulmak için aile/öğretmen/öğrenci konferansları yapma; düzenli olarak belirli zamanlarda sınıf toplantıları yapma ve destekli geribildirimle teşviki kullanma (Nelson ve diğerleri, 2000, s. 12).

Öğretmenin meslek bilgisini uygulayabilmesi, istedik teknik ve metodu yapabilmesi, düzenlediği plana göre dersi işleyebilmesi hem kendini hem de sınıfı mutlu edecek bir disipline bağlıdır. Disiplin; grupları eğitim amaçlarına ulaşmaları için davranışların kontrol altına alınmasıdır. Disiplin; sınıfta öğrenciyi severek, kişiliğine saygı duyarak onu kırmadan sağlanabilir. İstenen, öğrencinin yaptığı kalıcı davranışlardır. Çocuğun ruhsal gelişiminde ilk sırayı ana-baba ve çevre etmenleri alıyorsa ikinci sırayı da okul alır. Okul ortamı çocuk için yeni bir ortamdır. Çocuk yakın çevresinde sürdürdüğü ilişkileri sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile de genişletmeye çalışır. Öğretmenin çocuğun ruhsal gelişimini olumsuz yönde etkileyen tutum ve davranışlarından bazıları; anlamsız kural ve sınırlılıklar koyması, aşırı reddetmeci olması, haksız yere eleştirmesi, notu araç olarak kullanması sıralanabilir. Yapılan



araştırmalar sonuçlarında okul başarı sı ile sosyal uyum arasında bir baē olduēu ortaya konulmuştur (Özsoy, 1997, s. 201–203).

Duke, (1989)'a göre sınıf disiplini uygulamaları analiz edildiēinde, iyi ya da kötü disipline edilmiş sınıflarda öğretmenlerin uygulamalarının farklı temellere dayandıēı görülür. Sınıfta disiplin sorunlarının önlenmesi için öğretmen, ařaēıdaki uygulamalara özen göstermelidir.

**1-Öğretmen,** sınıfındaki bütün öğrencilerin sorumluluēunu kabul etmeli, başarılardan olduēu kadar başarısızlıklarından da kendisinin sorumlu olduēunu kabullenmelidir.

**2-Sınıf içi kurallar,** açık, kapsamlı ve saēlam temellere oturtulmalıdır. Sınıf içinde oluşturulan kurallar, bütün bireylerin katılımı ile oluşturulmalı, onaylanmalı ve bunları herkesin öğrenmesi saēlanmalıdır.

**3-Sınıf iklimi içten ve samimi** olmalıdır. Sınıf ikliminin içten ve samimi olması için öğretmen, her öğrenci ile birey olarak ilgilenilmelidir.

**4-Öğretmen öğrencilerine açık destek** vermelidir. Öğretmen, öğrencilerle sadece sınıf içerisinde resmi olarak deēil, ders ve okul dışında da ilgilenmelidir. Öğrencilere isimleri ile hitap etmeli, öğrencilerin hoşlandıēı ve ilgilendiēi etkinliklere destek olmalıdır.

**5-Ailelerin katılımı saēlanmalıdır.** Aile, bizim nasıl bir insan olacaēımızı gerek biyolojik, gerekse toplumsal açıdan etkileyen, davranışlarımızın temellerinin oturduēu ve řekillendiēi yapılardır. İyi disipline edilmiş okul ve sınıfta ailelerin okul yönetimine katılımı, okul ile aile arasında ki iletişim oldukça yüksektir. Aileler, okul ve öğrencilerin amaçlarının gerçekleştirilmesinde yapılan etkinliklere yüksek oranda katılırlar (Yiēit, 2004, s. 169).

### **2.7.2. Öğrenci Gözünde Disiplin ve Adalet Anlayışı**

Öğrenciler kendi kişiliklerine ve özgüvenlerine saygı gösterilmesini isterler. Öğretmenin farklı davranışları, farklı öğrencilerce farklı olarak algılanabilir. Öğretmen her öğrencisini çok iyi tanımalı, her sözünü tartarak söylemeyi alışkanlık haline getirmeli ve onları kıracak davranışlardan kaçınmalıdır. Öğretmen sergilediēi tutumunda adil olmalı, öğrenciler arasında kin ve nefret duygularını uyandırmamalıdır. Bu nedenle öğretmen, yönergelerinde farklı anlaşılmalara neden olmamak için açık, net ve doēru konuşmalıdır. Yanlış anında düzeltmeli, karmaşıklıklara izin vermemelidir.

Öğretmen, öğrencilerle beraber davranış problemlerine ortak bir yaklaşım getirmelidir. Öğrenciler adına alınan kararlar yine öğrencilerle paylaşılmalıdır. Davranışları anlamak iletişim biçimi ile ilgilidir. Öğrencileri iyi tanıyıp, sergiledikleri davranışlarla neye ihtiyaçları olduğu bulunmalıdır. Onların ihtiyaçlarını yeni iletişim yolları ile görüp çözüme kavuşturmak gerekmektedir. Olumlu davranışları yapmalarını engelleyen nedenler araştırılmalıdır. Bunun için;

1-Etkinlikten etkinliğe geçişte bir başarı düzeyi sağlanmalıdır.

2-Çocuklar için sınıfta yaratıcı duygusal denetim sağlanmalıdır.

3-Tüm sınıfın kurallara uyup uymadığı izlenmelidir.

4-Tüm öğrencilerin arkadaşları ile ilgili görüşleri hakkında bilgi sahibi olunmalıdır (Ayres and Gray, 1998, s. 48–50).

## **2.8. Sınıfta İletişim**

Etkili iletişim becerilerinin önemini tartışmak anlamsızdır. Çünkü iyi bir sınıf yönetiminin temeli iletişime dayalıdır. Etkili iletişim becerileri kullanılmadığı sürece, öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi ve olumlu bir öğrenme çevresi oluşturma çabaları sonuçsuz kalır ve genellikle bu çabalar kısa ömürlü olur. Bireyler arası etkileşim sürecinde kendini geliştirme, ait olma ve güvenlik gibi önemli ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır (Jones and Jones, 1998, s. 93).

Öğretmen etkili iletişim becerilerini kullanmaya çalışırken, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak bir ilişkiler düzeni oluşturmak zorundadır. Öğretmen etkili iletişim becerilerini kullanmaya çalışırken, öğrencilere şu olanakları sağlamalıdır:

1-Sıcakkanlı ve arkadaşça bir davranış sergilemeli ve öğrencilerle olan ilişkilerinden zevk duymalıdır.

2-Öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını sınıf ortamında açıklamalarına yardımcı olmalıdır.

3-Öğrencileri anlamalı ve kabul etmelidir ve öğrencilerin daha çok olumlu duygular yaşamalarına olanak sağlamalıdır.

4-Öğrenci duygularını anlamalı ve öğrencilerle ilgilenme konusunda uygun ortamlar oluşturmalıdır. Öğrencilere daha olumlu cevaplar vermeye çalışmalıdır (Çelik, 2003, s. 126).

İletişim amaç, gönderici, mesaj, kanal, alıcı ve etki gibi unsurlardan oluşan bir süreçtir. Sınıf içinde öğretmen ve öğrenciler arasında ki iletişim de aynı şekilde bu

unsurlardan oluşur. Aslında eğitim ve öğretim sürecini de büyük ölçüde bu unsurların işlenmesi ile gerçekleşen bir iletişim süreci olarak görmek mümkündür (Erdoğan, 2003, s. 82)

### **2.8.1. İletişim Türleri**

Kaynağını ve hedeflerini insanların oluşturduğu iletişimlere kişiler arası iletişim denilmektedir. Kişiler arası iletişim sözlü ve sözsüz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

#### **2.8.1.1. Sözlü İletişim**

Birbirimize fikirlerimizi aktarmak, düşüncelerimizi nakletmek, isteklerimizi açıklamak için sahip olduğumuz dili bir araç olarak kullanırız. Konuşurken, dinlerken, düşünürken, yazarken, görsel iletileri anlamlandırırken sürekli dili kullanırız. Sözcükler, bilişsel, duyuşsal anlamların geçişini sağlayan temel araçlardır. Öğretmen sözel iletişimde sözel kontrol düzeyini, cümle yapılarının karmaşıklığını ve kullanımını içerir. Kişilerin sözcükleri seçme biçimi, onların özel bir konu ya da kişiye karşı neler hissettiğini ifade eder (Küçükahmet, 2002, s. 153).

#### **2.8.1.2. Sözsüz İletişim**

Sınıf yönetiminde kurulacak iletişim etkili olabilmesi için beden dilinin kullanılması önemlidir. Bir oyuncunun işini yaparken jest ve mimik gibi vücut hareketlerini iyi yapabilmesi ne ölçüde etkili ise, sınıf yöneticisinin de beden dilini başarılı bir şekilde kullanması aynı ölçüde etkilidir. Duyguları ifade etmenin en iyi yollarından birisi beden dilidir. Beden dilini sınıf ortamında kullanırken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir (Erdoğan, 2003, s. 89–90).

—Öğretmenin öncelikle bedensel enerjik ve dinamik olması gerekir. Bedensel olarak duyu organlarının sağlıklı olması; öncelikle iyi bir şekilde görmesi ve duyması gerekir.

—Sınıfta istenmeyen olumsuz davranışlarla karşılaşıldığı zaman belirli önlemlerin yanında beden dili de kullanılabilir.

—Öğretmenin, beden dilini sınıfın her yerini kontrol edebilecek şekilde kullanması gerekir. Sınıfın tamamı görülmeli, bir öğrenci ile ilgilenilirken sınıfın diğer üyeleri de izlenmelidir.

—Sınıfta istenmeyen davranışlara sadece sözlü olarak değil, beden diliyle de tepki gösterilmelidir. Bu yapılırken, öğrenciyle göz kontağı kurulabilir, susup birkaç dakika sonra derse devam edilebilir.

—Bu arada öğrencilerin de beden dilini izlemesi ve anlaması gerekir. Öğrenciler, ders dinler ve otururken, yüz ifadelerinden ve oturuş şekillerinden mesajlar verirler.

—Dokunma, sözsüz iletişimde son derece güçlü bir etkiye sahiptir. Ancak dokunma yoluyla iletişimde öğrencilerin yaşları dikkate alınmalıdır. Özellikle ilkokul çağı öğrencileri fiziksel olarak temas edilmesine ihtiyaç duyarlar.

Araştırmalar, sağlıklı bir benlik algısına sahip öğrencilerin okulda ve yaşamda daha başarılı olduklarını göstermektedir. Kendine güvenen ve yaşama haz duyarak etkin bir biçimde katılan bireylerin, başarısız olmaları beklenemez. Çünkü bu tür insanlar ego gereksinimlerini karşılamaktan çok, olay ve süreçler üzerinde yoğunlaşır. Buna göre başarılı insanlar girişken, yaratıcı ve rasyonel düşünen bireylerdir (Aydın, 2000, s. 182).

### **2.8.2. Velilerle İletişim Kurma**

Okul-veli ilişkilerinin gelişmesi, velinin okula olan güvenini artırır. Veli katılımı sağlayan ve desteğini alan okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda yardımcı olur, katkıda bulunur. Okul-aile işbirliği her düzeydeki öğrencilerde; katılım, özgüven, öğretmene güven, sorumluluk, yardımlaşma, işbirliği, içten motivasyon, özdenetim, okul ve öğretmenlere karşı olumlu tutumlar sergileme gibi olumlu gelişmeler görülebilir.

Velilerle iletişimi geliştirmede amaç onlardan katılım ve geri bildirim almak yoluyla okul-aile-öğretmen arasında ki bağları güçlendirmektir. Okul ile veliler arasındaki karşılıklı güvenin geliştirilmesinde sıkı bir iletişim büyük önem taşır. Gerek okul yöneticileri gerekse öğretmenler, velilerle iletişimi geliştirmek amacıyla birçok araç-gereç veya yöntemden yararlanabilirler. Günümüzde velilerle iletişimi sınırlayan bazı etkenlerin yanında hızlandıran yeniliklerde artmaktadır. Her öğretmen bu yöntemlerin en az bir kaçından her zaman yararlanma şansına sahiptir. Velilerle iletişimi geliştirmek amacıyla yararlanılabilecek araç veya yöntemler genel anlamda okulun çevresini tanınması ve kendisini çevreye tanıtmaları olmak üzere iki ana başlıkta özetlenebilir (Şişman ve Turan, 2004, s. 213).

Öğrencilerin aileleri, öğretmenler için çok iyi birer partner olabilir. Aileler, disiplin sorunlarının çözülmesinde, sınıf içi çalışmalarda, motivasyonun sağlanmasında çok önemli rol oynayabilirler. Ancak bütün bunlar öğretmenin aileyle kuracağı ilişkilere

bağlıdır. Bu türden bir ilişkinin kurulması için ailenin yardımına duyduğu ihtiyacı belirtmesi gerekir (Erdoğan, 2000, s. 135).

### **2.8.3. Sınıf Yönetiminde Etkili İletişim Becerileri**

Ünal ve Ada, (2000, s. 118)'ya göre sınıfta iletişimsizlik öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanımalarını engellediği için çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Sınıfın tek yöneticisi olan öğretmen, öğrencilerinin desteği ve rehberidir. Ancak öğretmenlerin iletişim becerilerinde daha etkili olabilmeleri amacıyla bazı iletişim yolları geliştirilmiştir. Etkili iletişim yolları ile ilgili öneriler şunlardır:

—Öğretmenlerin, öğrencilerde birbirlerini dinleme alışkanlığını kazandırması sağlanmalıdır.

—Öğrencilerin katılımı sağlanarak öğretim etkinliklerini gerçekleştirmelidirler.

—İşbirliği içinde çalışmaya özendirilmelidir. Böyle çalışmalar sosyalleşmelerine yardımcı olacaktır.

—Öğrencilerin duygularının dikkate alınması, ilgilenilmesi, yaşadıkları duyguları onlarla tartışmak yerine anlamaya çalışmak iletişimi kolaylaştırır.

—Öğretmenlerin mesajlarını "ben dili"yle yansıtması etkili iletişim açısından önemlidir.

—Öğretmen yargılayıcı değil, betimleyici bir dil kullanmalıdır. Yargılayıcı bir ses tonuyla, öğrenciyi suçlayıcı bir dil yerine, etkili mesajlarla açıklayıcı bir dil ile öğrenciye yaklaşmalıdır.

—Öğrencileri etiketlemek ya da ad takmaktan öğretmen kaçınmalıdır.

—Öğretmen farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle dersin sunulmasını sağlamalıdır. Özellikle öğrencinin de etkin katılımını sağlayacak bu yöntemler çok etkilidir.

—Öğrenci olumsuz bir davranışta bulunduğu anda kısa, öz aşağılamayan bir tepki göstermelidir.

—Uyarılar en az kelime kullanarak yapılmalıdır.

—Öğrencilerin olumlu davranışları görülmeli ve övülen, takdir edilen sözler söylenmelidir.

—Öğrencilere güvenecek şekilde doğrudan konuşarak, kendilerini tanıma yoluna gidilmelidir.

Sınıfın yöneticisi olarak öğretmenler bir takım yetkilere sahiptir. Öğrenciler öğretmenlerin sahip oldukları yetkilere uymak durumundadırlar. Ancak bu yetkilere sorgulamadan, eleştirmeden uymak, körü körüne bir bağlılığa yol açar. Bunun önlenmesi için, öğretmenlerin öğrencilerin gerektiğinde kendilerini eleştirmelerine açık olması gerekir. Bir sınıfta idlerin kendi aralarında iyi ilişkiler içinde olması, öğretmenlerin karşı tutumuna ve öğrencilerle ilişkilerine bağlıdır. Öğrencilerin birlikte çalışmasına önem veren ve sınıfa karşı demokratik tutum içinde olan öğretmenin bulunduğu sınıfta iyi bir toplumsal hava oluşur (Başaran, 1994, s. 102).

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Yöntem

Bu çalışma betimsel yöntemle gerçekleştirilmiş, tarama türünde bir araştırmadır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri öğrenci ve öğretmenlere ait kişisel bilgiler (yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem vb) bağımlı değişken ise algılanan sınıf yönetimi stratejileridir. Bağımsız değişkenler aynı zamanda birer süreksiz değişken, bağımlı değişken ise aynı zamanda bir sürekli değişkendir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, İstanbul ili Kadıköy ilçesi devlete bağlı tüm ilköğretim okullarıdır. Örneklem yöntemi basit tesadüfî örneklem yöntemi olup, bu evrenden rast gele yöntemle seçilmiş beş okul örneklemin seçildiği kümeleri oluşturmuştur. Bu okullar, 50.Yıl İlköğretim Okulu, İbrahim Ahmet Örnek al İlköğretim Okulu, Ata şehir İlköğretim Okulu, Kalamış İlköğretim Okulu ve Erenköy İlköğretim Okulu'dur. Beş okul seçilmesinin nedeni araştırmacının bağlı olduğu Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün araştırma için beş okuldan fazlasına izin için yazı göndermeyi kabul etmemiş olmasındandır. Okullardan alınacak örneklem büyüklüğü hesaplanırken güven düzeyi %95, güven aralığı da 5 olarak alınmıştır. Böylece araştırma örneklemini 150 öğretmen, 282 öğrenciden oluşmuştur. Öğretmenlerin 70'i kadın, 80'i erkektir. Öğrencilerin ise 139'u kız, 143'ü erkektir. Öğrenciler ilköğretim 4.5.6.7 ve 8.sınıf öğrencileridir. Öğretmenler de hem ilköğretim birinci hem de ikinci kademedeki olan sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleridir.

#### 3.3. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için önce literatür taraması yapıldıktan sonra tez danışmanı Prof. Dr. İrfan Erdoğan'ın görüşleri, uzman görüşleri ve daha önce yapılmış araştırmaların bilgi toplama ölçeklerinden yararlanılarak iki boyutlu bir anket formu geliştirilmiştir. Bu anket formları, hem öğretmenler hem de öğrencilerin rahatça anlayabileceği netlikte dizayn edilerek oluşturulmuştur.

Öğretmen ölçeğinin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak ölçek geliştirme sürecinde toplanan veriler Kaiser Meyer Oklin= , 618 ve Bartlett ( $p < ,05$ ) test analizleri sonuçları ile faktör analizi yapılabileceği anlaşılmıştır ( Tablo 3.3.1).

Öğrenci ölçeğinin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak ölçek geliştirme sürecinde toplanan veriler Kasier Meyer Oklin= , 931 ve Bartlet (  $p < ,05$  ) test analizleri sonuçları ile faktör analizi yapılabileceği anlaşılmıştır ( Tablo 3.3.2)

Ölçeğin 34 maddeden oluşan deneme formları ilköğretim 4.-8. sınıflarında okumakta olan 282 öğrenciye ve bu okullarda görev yapan 150 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için sonuçlar faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirlerini dışta tutan daha az sayıda faktöre ayrılıp ayrılmadığını ortaya çıkarmak için yapılmaktadır. Aynı grupta toplanan maddelere, maddelerin içeriğine göre ad verilir. Faktör analizi ayrıca ölçeğin tek boyutlu olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır ( Balcı, 2000, s. 51).

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçüt, ölçekte yer alan ve değişkenlerle faktörler arasında ki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir. Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin söz konusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olarak görülür (Büyüköztürk, 2002, s. 51).



**Tablo 3.3.1 Öğretmen Ölçeği Faktör****Analizi Sonuçları**

	Faktör yükü
VAR00012	,672
VAR00030	,670
VAR00021	,665
VAR00033	,654
VAR00025	,599
VAR00029	,578
VAR00016	,572
VAR00011	,569
VAR00017	,544
VAR00024	,539
VAR00028	,528
VAR00007	,527
VAR00001	,523
VAR00032	,521
VAR00013	,493
VAR00031	,492
VAR00023	,482
VAR00008	,473
VAR00026	,457
VAR00019	,455
VAR00003	,424
VAR00004	,421
VAR00027	,392
VAR00018	,374
VAR00005	,372
VAR00015	,367
VAR00014	,364
VAR00006	,346
VAR00002	,379
VAR00022	,333
VAR00020	,307
VAR00010	,372
VAR00034	,348
VAR00009	,319

**Tablo 3.3.2 Öğrenci Ölçeği Faktör****Analizi Sonuçları**

	Faktör Yüğü
VAR00004	,703
VAR00030	,701
VAR00029	,698
VAR00028	,670
VAR00032	,665
VAR00005	,649
VAR00024	,641
VAR00012	,637
VAR00015	,636
VAR00026	,634
VAR00016	,621
VAR00013	,618
VAR00019	,617
VAR00025	,606
VAR00017	,605
VAR00031	,600
VAR00006	,594
VAR00001	,592
VAR00011	,591
VAR00003	,584
VAR00034	,555
VAR00014	,555
VAR00007	,554
VAR00008	,552
VAR00023	,539
VAR00002	,458
VAR00033	,448
VAR00027	,446
VAR00009	,444
VAR00021	,444
VAR00018	,349
VAR00020	,305
VAR00022	,380
VAR00010	,340

Öğrenciler için geliştirilen “sınıf yönetimi stratejileri ölçeği”nin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 90; Öğretmenler için geliştirilen “sınıf yönetimi stratejileri ölçeği”nin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 86’ dır.

Anketler uygulanmak üzere gönderildikten sonra onların kaynak kişiler tarafından aynı derecede anlaşılıp anlaşılmadıklarını, rast gele yanıt verilip verilmediklerini çok fazla kontrol olanağı yoktur (Balcı, 1997, s. 195). Bu sebepten dolayı anketin içine kontrol maddeleri koyulmuş böylece ölçme aracının güvenilirliği istatistiksel işlemler yapılmadan da basit bir yolla sağlanmıştır.

### **3.4. Anketin Uygulanması**

Veri toplama aracının uygulamaya hazır hale getirilmesinden sonra, öğretmen ve öğrencilere uygulanabilmesi için İstanbul Valiliği ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunduğum Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır (EK 3).

Anketlerin çalışma evrenine uygulanması araştırmacı tarafından yapılmış, okul yöneticilerine ve öğretmenlerine, anketi uygulamada dikkat etmeleri gereken konular birer birer anlatılmıştır.

Anket 2005–2006 Eğitim –Öğretim Yılı Haziran ayı içerisinde araştırma kapsamındaki okullara elden dağıtılıp toplanmıştır. Anketlerin dağıtılıp toplanması sırasında tüm okullara gidilerek, okul yöneticilerine Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin onay belgesi sunulmuş, anketin amacı, yanıtlanmasında dikkat edilecek konular ve geri toplama tarihi ile ilgili bilgiler verilmiş ve sınıf öğretmenlerinden uygulanmasında yardım alınmıştır. İzin onayında yazılı olan okulların tümü araştırmaya katılmışlardır.

### **3.5. İstatistiksel Çözümler**

Elde edilen verilerin analizi SPSS 13 for Windows programında yapılmıştır. Parametrik testlerin varsayımlarının karşılandığı durumlarda iki ortalama arasındaki farka bakarken bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla ortalama arasındaki farka bakarken tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

### **3.6. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenler tarafından belirlenen ve öğrenciler açısından algılanan sınıf yönetimi stratejilerini değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

### **3.6.1. Alt Amaçlar**

#### **3.6.1.1. Öğrenciler ile ilgili alt amaçlar**

1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Öğrencilerin öğretim kademelerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babanın kime hak verdiğiine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### **3.6.1.2. Öğretmenler ile ilgili Alt Amaçlar**

1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR

#### 4.1. Öğrenciler ile İlgili Bulgular

**Tablo 4.1.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	139	89.86	20.33	280	-1.21	.227
Erkek	143	92.66	18.50			

Tablo 4.1.1.'de görüldüğü gibi kız öğrencilerin “sınıf yönetimi stratejilerini” algılama puanı ortalaması 89.86, erkek öğrencilerin puan ortalaması ise 92.66 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $p>.05$ ).

**Tablo 4.1.2. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi**

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	8012.866	4006.433	11.386	.000
Gruplar içi	279	98174.439	351.880		
Toplam	281	106187.30			

Tablo 4.1.2.'de görüldüğü gibi öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [ $F(2, 279)=11.386$ ,  $p<.05$ ]. Hangi ortalamalar arasında fark olduğunu test etmek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yaş grupları için ortalama ve standart sapmalar Tablo 4.1.3'te, Tukey HSD çoklu karşılaştırmalar testi sonuçları da Tablo 4.1.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.1.3. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri**

Yaş Grupları	N	$\bar{X}$	SS
10–11 yaş	63	100.90	15.95
12 yaş	70	90.73	15.88
13 yaş ve üzeri	149	87.48	20.96
Toplam	282	91.28	19.44

**Tablo 4.1.4. Öğrencilerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi**

Yaş Grupları	10-11 yas	12 yas	13 yas ve üzeri
10–11 yaş		P=.006	P=.000
12 yaş	Fark Var.		P=.456
13 yaş ve üzeri	Fark Var.	Fark Yok.	

Tablo 4.1.3'teki ortalamalar bağlamında Tablo 4.1.4'te görüldüğü gibi 10–11 yaşlarındaki öğrenciler (100,90) sınıf yönetimi stratejilerini, hem 12 (90.73) hem de 13 yaş (87.48) öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha olumlu algılamaktadırlar.

Bulgulara göre, İlköğretim 10–11 yaş öğrencileri, sınıf yönetimini algılama ve kavrama bakımından diğer iki gruptan anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

**Tablo 4.1.5. Öğrencilerin öğretim kademelerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi**

Öğretim Kademesi	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
İlköğretim I. Kademe	62	100.44	15.93	280	4.33	.000
İlköğretim II. Kademe	220	88.70	19.59			

Tablo 4.1.5'te görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin “sınıf yönetimi stratejilerini” algılama puanı ortalaması 100,44 ikinci kademe öğrencilerinin

puan ortalaması ise 88.70 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında birinci kademe öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $p < .05$ ).

**Tablo 4.1.6. Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babanın kime hak verdiğiine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Anne-Baba Kime Hak Verir	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Bana	65	124.33			
Öğretmenime	92	160.17			
İlgilenmez	7	136.79	3	8.145	.043
Bana ve Öğretmenime	118	136.68			
Toplam	282				

Tablo 4.1.6'da görüldüğü gibi öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babalarının kime hak verdiğiine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $X^2(3)=8.145$ ,  $p < .05$ ]. P değeri anlamlı olmasına karşın diğer post hoc çoklu karşılaştırma testlerinde gruplar arası farka rastlanmadığı için hangi gruplar arasında fark olduğunu test etmek için en küçük farkların anlamlılığı (LSD) testi yapılmıştır. LSD testi sonucu Tablo 4.1.7'de verilmiştir.

**Tablo 4.1.7. Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında anne-babanın kime hak verdiğiine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan LSD çoklu karşılaştırma testi**

Anne-Baba Kime Hak Verir	Bana	Öğretmenime	İlgilenmez	Bana ve Öğretmenime
Bana		P=.013	P=.488	P=.274
Öğretmenime	Fark Var.		P=.743	P=.091
İlgilenmez	Fark Yok.	Fark Yok.		P=.783
Bana ve Öğretmenime	Fark Yok.	Fark Yok.	Fark Yok.	

Tablo 4.1.6'daki sıra ortalamaları bağlamında Tablo 4.1.7'de görüldüğü gibi okulda bir problem yaşadığında anne-babam “Öğretmene hak verir” diyen öğrenciler (160.17), “bana hak verir” diyen öğrencilerden (124.33) sınıf yönetimi stratejilerini anlamlı düzeyde daha olumlu algılamaktadırlar.

**Tablo 4.1.8. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi**

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	578.244	289.122	.764	.467
Gruplar içi	279	105609.06	378.527		
Toplam	281	106187.30			

Tablo 4.1.8'de görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2, 279)=.764,  $p>.05$ ]. Sınıf mevcudu gruplarının ortalama ve standart sapmaları Tablo 4.1.9'da verilmiştir.

**Tablo 4.1.9. Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri**

Sınıf Mevcudu Grupları	N	$\bar{X}$	SS
20–30 kişi	19	86.84	25.82
30–40 kişi	217	91.98	19.57
40–50 kişi	46	89.83	15.54
Toplam	282	91.28	19.44

**Tablo 4.1.10. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bir boyutlu varyans analizi**

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	7206.285	3603.142	10.156	.000
Gruplar içi	279	98981.020	354.771		
Toplam	281	106187.30			

Tablo 4.1.10’da görüldüğü gibi öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark vardır [ $F(2, 279)=10.156, p<.05$ ]. Hangi ortalamalar arasında fark olduğunu test etmek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılama puanları ortalama ve standart sapmaları Tablo 4.1.11’de, Tukey HSD çoklu karşılaştırmalar testi sonuçları da Tablo 4.1.12’de verilmiştir

**Tablo 4.1.11. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri:**

Okulunuzu eviniz gibi görüyor musunuz?	N	$\bar{X}$	SS
Evet, okulu evim gibi görüyor ve rahat ediyorum.	118	96.81	16.42
Okulumda evimde olduğundan daha rahat ve özgürüm.	41	91.58	22.80
Okulumda rahat değilim, evimdeki gibi özgür değilim.	123	85.88	19.55
Toplam	282	91.28	19.44

**Tablo 4.1.12. Öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi**

Okulunuzu eviniz gibi görüyor musunuz?	Evet, okulu evim gibi görüyor ve rahat ediyorum.	Okulumda evimde olduğundan daha rahat ve özgürüm.	Okulumda rahat değilim, evimdeki gibi özgür değilim.
Evet, okulu evim gibi görüyor ve rahat ediyorum.		P=.278	P=.000
Okulumda evimde olduğundan daha rahat ve özgürüm.	Fark Yok.		P=.215
Okulumda rahat değilim, evimdeki gibi özgür değilim.	Fark Var.	Fark Yok.	



Tablo 4.1.11'deki ortalamalar bağlamında Tablo 4.1.12'de görüldüğü gibi “okulu evi gibi gören ve rahat eden” öğrenciler (96.81), “okulda rahat olmayan ve evindeki gibi kendini özgür hissetmeyen” öğrencilerden (85.88) sınıf yönetimi stratejilerini istatistikî olarak anlamlı düzeyde daha olumlu algılamaktadırlar. Diğerleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

**Tablo 4.1.13. Ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Aileniz, öğretmenleriniz ile ilişkilerinizi nasıl buluyor?	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Beğeniyorlar, öğretmenlerimi seviyorlar.	249	148.31			
Öğretmenlerimizin bize kötü davrandığını düşünüyorlar.	8	123.00	3	16.646	.001
İlgilenmiyorlar.	7	71.07			
Diğer	18	82.97			
Toplam	282				

Tablo 4.1.13'te görüldüğü gibi ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $X^2(3)=16.646$ ,  $p<.05$ ]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu test etmek için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tamhane testi sonucu Tablo 4.1.14'te verilmiştir.

**Tablo 4.1.14. Ailelerin, öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerini algılama biçimlerine ilişkin olarak öğrencilerin sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi**

Aileniz, öğretmenleriniz ile ilişkilerinizi nasıl buluyor?	Beğeniyorlar, öğretmenlerimi seviyorlar.	Öğretmenlerimizin bize kötü davrandığını düşünüyorlar	İlgilenmiyorlar.	Diğer
Beğeniyorlar, öğretmenlerimi seviyorlar.		P=.954	P=.159	P=.017
Öğretmenlerimizin bize kötü davrandığını düşünüyorlar.	Fark Yok.		P=.999	P=1.00
İlgilenmiyorlar.	Fark Yok.	Fark Yok.		P=.998
Diğer	Fark Var.	Fark Yok.	Fark Yok.	

Tablo 4.1.13'teki sıra ortalamaları bağlamında Tablo 4.1.14'te görüldüğü gibi "ailem Öğretmenlerim ile ilişkilerimi beğeniyor, öğretmenlerimi seviyor" diyen öğrenciler (148.31), bu konuda "diğer" yanıtını veren öğrencilerden (82.97) sınıf yönetimi stratejilerini anlamlı düzeyde daha olumlu algılamaktadırlar.

#### 4.2. Öğretmenler ile İlgili Bulgular

**Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Kadın	70	111.08	7.16	148	4.19	.000
Erkek	80	105.46	9.02			

Tablo 4.2.1'te görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin "sınıf yönetimi stratejilerini" belirleme puanı ortalaması 111.08, erkek öğretmenlerin puan ortalaması ise 105.46 olup yapılan T-testi sonucunda kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu algıladıkları bulunmuştur ( $p < .05$ )

**Tablo 4.2.2. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Yaş Grupları	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
30 yas ve daha az	8	51.56			
31-40 yas	15	95.47			
41-50 yas	83	75.23	3	5.701	.127
51 yas ve üzeri	44	73.56			
Toplam	150				

Tablo 4.2.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $X^2(3)=5.701, p>.05$ ].

**Tablo 4.2.3. Öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Kıdem Yılı Grupları	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
5 yıl ve daha az	8	60.44			
6-10 yıl	11	66.64			
11-15 yıl	22	100.98	4	9.636	.047
16-20 yıl	41	73.66			
21 yıl ve üzeri	68	71.57			
Toplam	150				

Tablo 4.2.3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $X^2(4)=9.636, p<.05$ ]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu test etmek için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tamhane testi sonucu Tablo 4.2.4’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.4. Öğretmenlerin kıdem yılı gruplarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi**

Kıdem Yılı Grupları	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
5 yıl ve daha az		P=.978	P=.569	P=.961	P=.969
6-10 yıl	Fark yok.		P=.589	P=1.00	P=1.00
11-15 yıl	Fark yok.	Fark yok.		P=.093	P=.018
16-20 yıl	Fark yok.	Fark yok.	Fark yok.		P=1.00
21 yıl ve üzeri	Fark yok.	Fark yok.	Fark var.	Fark yok.	

Tablo 4.2.3'deki sıra ortalamaları bağlamında Tablo 4.2.4'de görüldüğü gibi kıdem yılı 11–15 yıl olan öğretmenler (100,98) sınıf yönetimi stratejilerini kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden (71.57) anlamlı düzeyde daha olumlu belirlemektedirler. Diğer gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.5. Öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Mezun Olunan Kurum	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Eğitim Fakültesi	46	74.88			
Eğitim Yüksekokulu	16	68.94			
Eğitim Enstitüsü	33	72.33	4	3.597	.463
Yüksek Lisans-Doktora	10	99.45			
Diğer	45	75.47			
Toplam	150				

Tablo 4.2.5’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $X^2(4)=3.597, p>.05$ ].

**Tablo 4.2.6. Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan Kruskal-Wallis analizi**

Branş	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Matematik	5	90.60			
Türkçe	16	81.63			
İngilizce	14	79.57			
Sosyal Bilgiler	14	52.54			
Fen Bilgisi	12	80.04	8	5.521	.701
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	12	80.88			
Görsel ve İşitsel Sanatlar	14	72.07			
Sınıf Öğretmenliği	47	74.60			
Diğer	16	79.41			
Toplam	150				

Tablo 4.2.6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini belirleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $X^2(8)=5.521, p>.05$ ].

**Tablo 4.2.7. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları için yapılan bağımsız grup T-testi**

Ders verdiğiniz öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
20-40 arası	98	108.64	9.10	148	1.08	.281
40-50 arası	52	107.04	7.69			

Tablo 4.2.7’de görüldüğü gibi 20–40 arası öğrenciye ders veren öğretmenlerin “sınıf yönetimi stratejilerini” belirleme puanı ortalaması 108,64 40–50 arası öğrenciye ders veren öğretmenlerin puan ortalaması ise 107,04 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $p>.05$ ).

## V. BÖLÜM

### SONUÇLAR

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

#### **5.1. Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar**

Bu araştırmanın iki boyutu vardır. Birincisi Öğrenci Algısıyla Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Değerlendirilmesi, ikincisi ise Öğretmen Görüşleri ile Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Değerlendirilmesidir. İlk birinci boyuta ait sonuçlar değerlendirilecektir.

##### **5.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar**

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi stratejilerini algılamalarına yönelik çok önemli bir farklılık görülmemektedir. Araştırmaya 139 kız,143 erkek öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin tümü eş statüdeki okullardan seçilmiştir.

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

##### **5.1.2. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar**

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

##### **5.1.3. Öğrencilerin Okulda Yaşadıkları Problem Durumlarında Anne-Babanın Kime Hak Verdiğine İlişkin Olarak Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar**

Öğrencilerin okulda yaşadıkları problem durumlarında kime hak verdiğine ilişkin olarak sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanlarına bakıldığında, okulda bir problem yaşandığında anne-babam” öğretmenime hak verir” diyen öğrenciler, ”bana hak verir” diyen öğrencilerden sınıf yönetimi stratejilerini anlamlı düzeyde daha olumlu algıladığı sonucuna varılmıştır.

#### **5.1.4. Öğrencilerin Sınıf Mevcutlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamalarına İlişkin Sonuçlar**

Öğrencilerin sınıf mevcutlarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Bulgulara bakıldığında gruplar arasındaki en düşük algılama değeri ise 40–50 kişilik mevcuda sahip sınıflarda çıkmıştır.

#### **5.1.5. Öğrencilerin Okula İlişkin Özgürlük Algılamalarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılama Sonuçlar**

Veriler, öğrencilerin okula ilişkin özgürlük algılamalarına göre sınıf yönetimi stratejilerini algılama puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkarmıştır.”Okulu evi gibi gören ve rahat eden “öğrenciler,”okulda rahat olmayan ve evinde ki gibi kendini özgür hissetmeyen” öğrencilerden sınıf yönetimi stratejilerini daha olumlu düzeyde algılamaktadır.

Okulun ve sınıfın amacı, okulda demokratik bir topluluk oluşturmaktır. Demokratik okul kültüründe herkes kendi sorumluluğunu yerine getirir ve herkes birbirine yardımcı olur. Okulda birlikte yaşamak için, okul yaşamının ölçütlerini öğretmen, yönetici ve öğrenciler birlikte geliştirmeye çalışırlar. Öğrenci davranışlarını etkileyen önemli bir faktörde okul iklimidir. Okulun sahip olduğu iklim, sınıfın iklimini de etkiler. Öğrenci öğrenim gördüğü okulun iklimini soluklar (Çelik, 2003,s. 33).

#### **5.1.6. Ailelerin, Öğrencilerin Öğretmenleri ile İlişkilerini Algılama Biçimlerine İlişkin Olarak Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Algılamaları ile İlgili Sonuçlar**

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

#### **5.2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar**

Bu bölümde araştırmanın ikinci basamağı olan Öğretmen Algısıyla Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Sonuçlarına ve Yorumlarına değinilecektir.

### **5.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemeleri ile İlgili Sonuçlar**

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

### **5.2.2. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar**

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

### **5.2.3. Öğretmenlerin Kıdem Yılı Gruplarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar**

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

### **5.2.4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar**

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

### **5.2.5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada görüldüğü üzere öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi stratejileri belirleme durumlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç, her branş düzeyinde ki birinci kademe öğretmenlerini kapsamaktadır.

### **5.2.6. Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Belirlemelerine İlişkin Sonuçlar**

Elde edilen bulguların ışığında 20–40 arası öğrenciye ders veren öğretmenlerin” sınıf yönetimi stratejilerini” algılama puanları, 40–50 kişi arası öğrenciye ders veren öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.



## VI. BÖLÜM

### ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak, öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde sınıf yönetimi stratejilerinin etkin olarak uygulanmasına yönelik alınması gereken önlemlere ve bu konuda yapılmasının yararlı olacağı düşünülen araştırmalara ilişkin öneriler aşağıda sunulmuştur:

1-İlköğretim birinci kademe öğrencileri ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin davranış ve tutumları arasında büyük farklılıklar göze çarpmaktadır. İlköğretiminin bir bütün olarak kabul edilmişinden sonra maalesef bu bütünlük hem veliler hem de öğrenciler tarafından kabullenilememiş, hedeflenen yaklaşımın aksine yaşanan sorunlara zemin hazırlayıcı bir duruma gelmiştir.

İlköğretim birinci kademe öğretmenleri, bu konuda bir problem yaşamazken, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin, öğrenci ve veliler üzerinde ki bu tutum ve davranış değişikliğinin sebeplerini sorgulayıp, birleştirici ve destekleyici organizasyonlar düzenlemeleri gerekmektedir.

2-Sınıf yönetimi stratejilerinin etkinliği konusunda yapılan araştırmalarda, velilerin okul ve sınıf yönetimine müdahaleci yaklaşımları, okulu ve sınıf içi etkileşimi olumsuz yönde etkilemekte, yönetim stratejilerinin işlevselliğini kısıtlayıcı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin, bu konuyla ilgili olarak rehberlik servisleriyle iletişim halinde olup, düzenlenen veli toplantılarında ve toplu organizasyonlarda anne-babaya, çocuk eğitimiyle ilgili bilgilendirici seminerler düzenlemesi, eğitimin kalitesi için ilk önce anne-baba eğitiminin gerekliliğini önemsemesi gerekmektedir. Bilindiği gibi öğrencinin ilk eğitim yuvası evidir.

3-Okul ikliminin, öğrenci davranışları üzerinde ki etkisi çok büyüktür. Öğrenci mutlu ve özgür olduğu, saygı gördüğü bir ortamda kişisel gelişimini sürdürürse, topluma yararlı bir birey olarak demokrasi anlayışını özümseyip, kişilik gelişimini sağlıklı olarak tamamlayabilir.

Öğretmen, öğrencinin anne-babasından sonra örnek aldığı ve değer verdiği ilk role-modeldir. Öğretmen-öğrenci arasındaki sıkı iletişim bağı, öğrencinin okul yaşantısının yanı sıra kişisel gelişimine de etki etmektedir. Bu sebepten dolayı

öğretmenlerin öğrencileri ile çok yönlü bir iletişim bağı kurmaları, onlara kişiliklerini geliştirmeleri için uygun tutum ve davranışlarla yaklaşmaları faydalı olacaktır.

4-Okul-aile-öğrenci bir eğitim üçgenidir ve bu eğitim üçgeninin bir ayağı bile eksik olsa eğitimdeki kalite düşer. Anne-babanın öğretmenle iletişimi, ona olan saygı ve sevgisi, öğrencinin öğretmenine karşı olan tutum ve davranışlarına olumlu yönde etki etmektedir.

Öğretmenler, öğrencileri ile karşılıklı bir etkileşim içinde olabilmek için ilkin öğrencilerinin aileleriyle sağlıklı bir iletişim bağı kurmaları, onların aile yapılarını tanımaları ve gerekli adımları da bundan sonra atmaları, iletişimin etkinliğini ve kalitesini artırmak açısından faydalı olacaktır.

5-Öğretmenlik, toplumda daha çok kadınlara yakıştırılan bir meslek olarak öne çıkmaktadır. Bunun sebebi kadının fizyolojik olarak anne olabilmesi bu nedenden dolayı da öğrenci ile iletişimini sağlarken daha ince ve hassas davranacağı düşüncesinin çoğunluk tarafından kabul görmesidir.

Oysaki öğretmenlik mesleği sadece bayanlara özgü bir meslek tanımı değildir. Öğretmenler her yer ve koşulda öğrencilerine sevecen yaklaşmalı, sınırlarını öğrencilere bağarmaktan veya ürkütmekten çok anlatarak çizmelişler.

6- Öğretmenlerin, çağdaş eğitim sistem ve stratejilerini iyice araştırıp, kendilerini devamlı geliştirmeleri çağımızın bir gereği haline gelmiştir. Bu sebeple tüm öğretmenlerin, var olan bilgi birikimlerini güncellemek amacıyla cinsiyet ve kıdem yılı değişkenini gözetmeksizin uygulanılacak çok boyutlu sınıf yönetimi, iletişim ve pedagojik formasyon konularını kapsayan hizmet içi eğitimine alınması faydalı olacaktır.

## **EKLER**

## EK 1 ÖĞRETMEN ANKETİ

### SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ANKETİ

Sevgili Öğretmenler;

Bu anket, öğretmen ve öğrenci algısıyla sınıf yönetimi stratejilerinin değerlendirilmesini amaçlayan bir araştırmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, toplu olarak değerlendirilecek, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu sebeple anketi cevaplamada çekingen davranmanızı gerektiren hiç bir durum yoktur. Cevaplamada göstereceğiniz hassasiyet ve duyarlılık, milli eğitimin temel taşları olan biz öğretmenlerin bu alanda ki yeterliliklerinin geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

Çalışmaya olan katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Ayça Taflan**  
**Yeditepe Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

#### **BÖLÜM 1** **KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölümdeki sorulara durumunuza uygun seçeneği X ile işaretleyerek cevap veriniz.

1-Cinsiyetiniz;

Kadın  Erkek

2-Yaşınız;

30 yaş ve üzeri  31–40 yaş  41–50 yaş  51 yaş ve üzeri

3-Öğretmenlikteki kıdeminiz;

5 yıl ve daha az  6–10 yıl  11–15 yıl  16–20 yıl  21yıl ve üzeri

4-En son mezun olduğunuz okul;

Eğitim Fakültesi  Eğitim Yüksek Okulu  Eğitim Enstitüsü

Yüksek Lisans  Doktora  Diğer (Yazınız).....

5-Branşınız;

Matematik  Türkçe  İngilizce  Sosyal Bilgiler  Fen Bilgisi  Diğer...  
 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi  Görsel ve İşitsel Sanatlar  Sınıf Öğretmenliği

6-Ders verdiğiniz sınıflardaki öğrenci sayınız;

10–20 kişi  20–30 kişi  30–40 kişi  40–50 kişi

## BÖLÜM II

### SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ

#### A. ÖĞRETMEN FORMU

Değerli Meslektaşlarım;

Bu bölümde, sınıfınıza ve kullandığımız sınıf yönetimi stratejilerimize dair bazı durum ve davranışlar maddelendirilmiştir. Söz konusu davranış ve durumu hangi sıklıkta sergiliyorsanız, sıklık derecesini temsil eden sayıyı (X) ile işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmamanızı önemle rica ederim.

Öğretmenin Sınıf Yönetimi Stratejileri İle İlgili Davranışları	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1-Derslerime her zaman hazırlıklı girer ve dersin amacını, dersin başında açıklarım.	0	1	2	3	4
2-Öğrencilerimden beklediğim sınıf içi davranış kuralları açıktır.	0	1	2	3	4
3- Dersimi sürükleyici ve zevkli hale getirmek için değişik öğretim yöntemleri kullanırım.	0	1	2	3	4
4-Ders anlatırken kullandığım dil açık ve anlaşılırdır.	0	1	2	3	4
5-Derse girdiğim zaman ilkin öğrencilerimin sınıfa yerleşmelerini sağlar ardından dikkatlerini derse çekerim.	0	1	2	3	4
6- Ders anlatırken sıraların arasında gezinir ve öğrencilerimi dersle ilgili etkinliklere katılmaları için teşvik ederim.	0	1	2	3	4
7-Derslerime vaktinde gelir ve dersten vaktinde ayrılırım.	0	1	2	3	4
8-Ders esnasında öğrencilerimin fikir ve önerilerinden faydalanırım.	0	1	2	3	4
9-Öğrencilerimden, ders konusunda üstün bir çaba beklerim.	0	1	2	3	4
10-Sınıfı kontrol altında tutabilmek için sert bir tavır içindeyimdir.	0	1	2	3	4
11-Öğrencilerimin istek, ilgi ve ihtiyaçlarını önemserim.	0	1	2	3	4
12-Öğrenci merkezli ve öğrenci katılımlı öğretim yöntemlerini kullanırım.	0	1	2	3	4
13-Öğrencilerimi isimleri ile çağırırım ve ders boyunca her bir öğrenciyi dikkatle takip ederim.	0	1	2	3	4
14-Öğrencilerimi yazılı notlarının yanı sıra sınıf içi davranış ve tutumları ile değerlendiririm.	0	1	2	3	4
15-Öğrencilerime karşı yakınlığımı ve resmiliğimi denge içinde kullanırım.	0	1	2	3	4
16-Öğrencilerimi soru sormaları için cesaretlendirir ve onlara soru sormaları için gerekli zamanı tanırım.	0	1	2	3	4
17-Öğrencilerimin dikkati dağıldığında, müdahalelerimde başarılıyım.	0	1	2	3	4
18- Sorun yaratan öğrencimi sınıftan uzaklaştırırım.	0	1	2	3	4
19-Sınıf içinde akıcı ve yumuşak bir ses tonuyla konuşurum.	0	1	2	3	4
20- Bazı öğrencilerimin davranışlarını kontrol etmekte zorlanırım.	0	1	2	3	4
21-Sınıfı ilgilendiren kararları, rol ve görevleri öğrencilerim ile birlikte değerlendiririm.	0	1	2	3	4

22-Öğrencilerimin benimle ilgili eleştiride bulunmalarını hoş karşılamam.	0	1	2	3	4
23-Sınıfımda, öğrencilerimle aramda çok yönlü bir iletişim vardır. Her dertlerini bana rahatlıkla anlatabilirler.	0	1	2	3	4
24-Sınıfta her şey bir düzen içindedir. Sınıf kuralları çerçevesinde her öğrenci uyması gereken kuralları bilir ve gerektiğinde kuralları hatırlatarak, öğrencilerimi uyarırım.	0	1	2	3	4
25-Öğrencilerime, hangi davranışların olumsuz davranışlar grubuna girdiğini açıkça belirtirim.	0	1	2	3	4
26-Sorunlar karşısında öğrencilere uygun çözüm yolları öğretmek yaptıkları davranışların neden çevresindekileri rahatsız ettiğini anlamalarını sağlarım.	0	1	2	3	4
27-Sınıfa konuyla ilgili değişik materyaller getirir (teyp, resim, vcd.....) , öğrencilerime ipuçları vererek dersin konusunu kavramalarını sağlarım. Böylece dersi sürükleyici hale getiririm.	0	1	2	3	4
28-Öğrencilerimin haklarına saygılıyım. Olaylara öğrenci açısından bakarım.	0	1	2	3	4
29-Oluşabilecek sorunları önceden planlayıp, gerekli tedbirleri alırım.	0	1	2	3	4
30-Bireysel ve sınıf içi problemlerin çözümünde çok kararlı ve sabırlı davranırım.	0	1	2	3	4
31-Çıkan problemlerin çözümünde kişi üzerinde değil, davranış üzerinde dururum.	0	1	2	3	4
32-Öğrencilerimin, sınıf içinde gösterdikleri olumlu ve istendik davranışları takdir eder, onları arkadaşlarının içinde onure ederim.	0	1	2	3	4
33-Dersimi bitirmeden önce öğrencilerime toparlanmaları için zaman tanırım, sessizliği ve düzeni sağladıktan sonra dersi bitiririm.	0	1	2	3	4
34-Dersim bittiğinde, ders ile ilgili bir değerlendirme yapıp, gelecek ders üzerinde duracağım eksiklikleri ayrı ayrı not ederim.	0	1	2	3	4

## EK 2 ÖĞRENCİ ANKETİ

### SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ANKETİ:

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket, öğretmenlerin sınıf idaresi ile ilgili davranışlarına yönelik öğrenci beklenti ve algılarını saptamayı amaçlayan bir araştırmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, toplu olarak değerlendirilecek, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu sebeple anketi cevaplama da çekingen davranmanızı gerektiren hiç bir durum yoktur. Cevaplama da göstereceğiniz hassasiyet, öğretmenlerinizin bu alandaki yeterliliklerinin geliştirilmesinde yardımcı olacaktır.

Çalışmaya olan katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Ayça Taflan**  
**Yeditepe Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

### BÖLÜM 1

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümdeki sorulara durumunuza uygun seçeneği X ile işaretleyerek cevap veriniz.

1-Cinsiyetiniz;

( )Kız ( )Erkek

2-Yaşınız;

( )8-9 ( )10 ( )11 ( )12 ( )13 ve üzeri

3-Sınıfınız;

( )İlköğretim birinci kademe ( )İlköğretim ikinci kademe

4-En çok sevdiğiniz dersler;

( )Matematik ( )Fen bilgisi ( )Türkçe ( )İngilizce ( )Sosyal bilgiler ( )Resim ( )Beden Eğitimi ( )Diğer..... Birden çok işaretleme yapabilirsiniz.

5-Okulda yaşadığınız herhangi bir problemde anne-babanız genelde kime hak verir?

( )Bana ( )Öğretmenime ( )İlgilenmez

6-Sınıfınızda kaç öğrenci var?

( )10-20 kişi ( )20-30 kişi ( )30-40 kişi ( )40-50 kişi

7-Okulunuzu eviniz gibi görüyor musunuz? Evinizdeki gibi davranışlar sergiliyor musunuz?

( )Evet, okulumu evim gibi görüyor ve çok rahat ediyorum.

( )Okulumda, evimde olduğumsan daha rahat ve özgürüm.

( )Okulumda rahat değilim, evimdeki gibi özgür değilim.

8-Aileniz, öğretmenleriniz ile ilişkilerinizi nasıl buluyor?

( )Beğeniyorlar, öğretmenlerimi seviyorlar.

( )Öğretmenlerimizin bize kötü davrandığını düşünüyorlar.

( )İlgilenmiyorlar.

( ).....(başka bir yorumunuz varsa lütfen yazın)

## BÖLÜM II ÖĞRENCİ FORMU

Öğretmenin Sınıf İdaresiyle İlgili Davranışları	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1-Öğretmenim, derslerine her zaman hazırlıklı girer ve dersin amacını, dersin başında açıklar.	0	1	2	3	4
2-Öğretmenim, öğrencilerinden beklediği sınıf içi davranış kuralları açıktır.	0	1	2	3	4
3- Öğretmenim, dersi sürükleyici ve zevkli hale getirmek için değişik öğretim yöntemleri kullanır.	0	1	2	3	4
4-Öğretmenimin, ders anlatırken kullandığı dil açık ve anlaşılırdır.	0	1	2	3	4
5-Öğretmenim, derse girdiği zaman ilkin bizim sınıfa yerleşmemizi sağlar ardından dikkatimizi derse çeker.	0	1	2	3	4
6-Öğretmenim, ders anlatırken sıraların arasında gezinir ve dersle ilgili etkinliklere katılmamız için bizi teşvik eder.	0	1	2	3	4
7-Öğretmenim, derslerine vaktinde gelir ve derslerinden vaktinde ayrılır.	0	1	2	3	4
8-Öğretmenim, ders esnasında bizim fikir ve önerilerimizden faydalanır.	0	1	2	3	4
9-Öğretmenim, ders konusunda bizlerden üstün bir çaba bekler.	0	1	2	3	4
10-Öğretmenim, sınıfı kontrol altında tutabilmek için sert bir tavır içindedir.	0	1	2	3	4
11-Öğretmenim, istek, ilgi ve ihtiyaçlarımızı önemser.	0	1	2	3	4
12-Öğretmenim, öğrenci merkezli ve öğrenci katılımlı öğretim yöntemlerini kullanır.	0	1	2	3	4
13-Öğretmenim, bizleri isimlerimiz ile çağırır ve ders boyunca her birbirimizi dikkatle takip eder.	0	1	2	3	4
15-Öğretmenim, bizlere karşı yakınlığını ve resmiliğini denge içinde kullanır.	0	1	2	3	4
16-Öğretmenim, bizleri soru sormamız için cesaretlendirir ve bizlere soru sormamız için gerekli zamanı tanır.	0	1	2	3	4
17-Öğretmenim, dikkatimiz dağıldığında, sınıfa hemen müdahale eder ve sınıfı tekrar düzene sokar.	0	1	2	3	4



18-Öğretmenim, sorun yaratan öğrencileri sınıftan uzaklaştırır.	0	1	2	3	4
19-Öğretmenim, sınıf içinde akıcı ve yumuşak bir ses tonuyla konuşur.	0	1	2	3	4
20-Öğretmenim, bazı öğrencilerin davranışlarını kontrol etmekte zorlanır.	0	1	2	3	4
21-Öğretmenim, sınıfı ilgilendiren kararları, rol ve görevleri öğrencileri ile birlikte değerlendirir.	0	1	2	3	4
22-Öğretmenim, kendi ile ilgili eleştiride bulunanları hoş karşılamaz.	0	1	2	3	4
23-Öğretmenimiz ile çok yönlü bir iletişimimiz vardır. Her derdimizi öğretmenimize rahatlıkla anlatabiliriz.	0	1	2	3	4
24-Sınıfta her şey bir düzen içindedir. Sınıf kuralları çerçevesinde hepimiz uymamız gereken kuralları biliriz	0	1	2	3	4
25-Öğretmenimiz, hangi davranışların olumsuz davranışlar grubuna girdiğini bizlere açıkça bildirir.	0	1	2	3	4
26-Öğretmenim, sorunlar karşısında bizlere uygun çözüm yolları öğreterek yaptığımız davranışların	0	1	2	3	4
27-Öğretmenim, sınıfa konuyla ilgili değişik materyaller getirip(teyp, resim, VCD...) ,	0	1	2	3	4
28-Öğretmenim, haklarımıza saygılıdır. Olaylara öğrenci açısından bakabilir.	0	1	2	3	4
29-Öğretmenim, oluşabilecek sorunları önceden planlayıp, gerekli tedbirleri alır.	0	1	2	3	4
30-Öğretmenim, bireysel ve sınıf içi problemlerin çözümünde çok kararlı ve sabırlı davranır.	0	1	2	3	4
31-Öğretmenim, çıkan problemlerin çözümünde kişi üzerinde değil, davranış üzerinde durur.	0	1	2	3	4
32-Öğretmenim, sınıf içinde gösterdiğimiz olumlu ve istendik davranışları takdir eder,	0	1	2	3	4
33-Öğretmenim, dersi bitirmeden önce toparlanmamız için bize zaman tanır, sessizliği ve düzeni sağladıktan	0	1	2	3	4
34-Öğretmenim, bir önceki derste eksik kalan konuları mutlaka not alır ve bir sonraki ders notlarından faydalanarak	0	1	2	3	4

**EK 3 ONAY SAYFALARI**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2006  
Konu : Anket (Ayça TAFLAN)

12/12/2005

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İLGİ: a) Valilik Makamının 08.12.2005 tarih ve 580/1993 sayılı onayı.  
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.  
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 17.11.2005 tarih ve 5671 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Ayça TAFLAN'ın "**Sınıf Yönetimi Stratejileri**" konusunda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğü hakkındaki (a) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Onayı doğrultusunda, İlçe Milli 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.

  
M. Hayri BİLİCİ  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Onayı.  
Ek-2. Anket

1436

**EK 3 DEVAMI**

**T.C.**

**İSTANBUL VALİLİĞİ**

**İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ Konu : Anket (Ayça TAFLAN)

**VALİLİK MAKAMINA**

**İLGİ:** a) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının

18.08.2003 gün 2430 sayılı emri. b) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 17.11.2005 tarih ve 5671 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Ayça TAFLAN'ın "**Sınıf Yönetimi Stratejileri**" konusunda anket çalışması yapmak isteği hakkındaki (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen in yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, EK-3/2/3'de belirtilen toplam 40(kırk) sorudan ibaret anket çalışmasını EK-3/1'de belirtilen ilköğretim okullarında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALİBEY  
Milli Eğitim Müdürü

OLU  
07./12/2005  
Ali SÖZEN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EKLER:**

Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

## EK 3 DEVAMI



### T.C. YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-9000/5671 KONU : Anket (AYÇA TAFLAN)

### İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden Ayça TAFLAN" in İstanbul Anadolu yakasında Kadıköy ilçesinde İlköğretim Okullarında. Öğrencilere ve öğretmenlere uygulanmak üzere (Erenköy İÖÖ, İbrahim Ahmet Örnekal İÖÖ.50.Yıl "Feridun Turner İÖÖ. Kalamış İÖÖ, Ataşehir İÖÖ.) "SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir. Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALUZ  
Genel Sekreter

EKİ: Anket Formu (4 Sayfa)

## KAYNAKÇA

### *Kitaplar*

- Akyol, Hüseyin. **Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma. Sınıf Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2002
- Aydın, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**, 3.Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları, 2000
- Ayers, Harry. ve Gray, Francesca. **Classroom Management: A Partical Approach for Primary and Secondary Teachers**, London: David Fulton Publishers,1998
- Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**, Ankara: PegemA Yayınları, 1997
- Balcı, Ali. **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**, 3.Baskı, Ankara: PegemA Yayınları, 1993
- Başaran, İbrahim. Ethem. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, Ankara: Ekinoks Yayınları, 1994
- Bilen, Mürrüvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**, 4. basım, Ankara: Aydan Web Tesisleri, 1996
- Brooks, J. G. and Brooks, M. G. **In Search of Understanding: The Case for Constructive Classrooms**, Alexandria ,VA: Association For Supervision and Curriculum Development, 1993
- Celep, Cevat. **Sınıf Yönetimi ve Disiplini**, Ankara: Anı Yayınları, 2000
- Covey, Stephen. R. (Çeviri: Osman Deniztekin) **Önemli İşlere Öncelik**, İstanbul: Varlık Yayınları, 2000
- Çelik, Vehbi. **Sınıf Yönetimi**, 2.Basım, Ankara: Nobel Yayınları, 2003
- Demirel, Özcan. **Öğretmen Sanatı**, 7.Basım, Ankara: PegemA Yayınları, 1999
- Doyle, D. **Classroom Knowledge Us A Foundation Teaching Teachers Colleqe Record**, 3'rd Edition, Washington D.C.: Office of Educational Reseach and Improvment, 2000
- Dönmezler, İbrahim. **Ailede İletişim ve Etkileşim**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999
- Dreikurs, Rudolf ve Grunwald, B. **Maintaining Sanity in Classroom**, Newyork:Harper & Row, 1982
- Duke, Daniel. L. **School Organization Leadhership and Student Behaviour**, Washington D.C.: Office of Educational Reseach and Improvment, 1989

- Duman, Bilal. **Süreç Temelli Öğretim**, Ankara: Anı Yayıncılık, 2000
- Efil, İsmail. **Sınıf Yönetimi**, 3.basım, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002
- Elis, Thomas. I. **Class Size. ERIC Clearinghouse on Educational Management**, Eugene: University of Oregon, 1984
- Erdoğan, İrfan. **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, 1.Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000
- Erdoğan, İrfan. **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2003
- Glasser, William. **10 Steps to Good Discipline. Today's Education**, New York: Harper & Row, 1977
- Gordon, Thomas. (Çeviri: Emel Aksay) **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1996
- Grenle, A. **Teachers Attitudes Towards Student Discipline Problems and Classroom Management Strategies**, U.S.Illinois: 1993
- Gürsel, Musa., Sarı, Hakan., Dilmaç, Bülent. **Sınıf Yönetimi**, 1.Basım, Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları, 2004
- İmer, Gülriz. **Öğretim Ortamının Düzenlenmesi, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, 2.Basım, İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2000
- Jones, V. F., Jones, L. S. **Comperhensive Classroom Management**, Massachusetts: Allyn and Bacon, 1998
- Küçükahmet, Leyla. **Sınıf Yönetimi**, 4.Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002
- Latz, Micheal. **Preservice Teachers Perceptions and Concerns About Classroom Management and Discipline**, New York: Qualitative Investigation, Journal of Science-Teacher-Education, 1992
- Miel, Alice. **Cooperative Procedures in Learning**, New York: Greenwood, 1972
- Moore, Kenneth. D. **Öğretim Becerileri**, Ankara: PegemA Yayınları, 2000
- Nelsen, Jane. Lott, Lynn. Glenn, Stephen.(Çeviri: Miyase Koyuncu). **Sınıfta Pozitif Disiplin**, İstanbul: Hayat Yayınları, 2000
- Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Pegem A Yayınları, 2003
- Özsoy, Yahya. , Özyürek, Mehmet. **Özel Eğitime Giriş**, Ankara: Karatepe Yayınları, 1997

- Putnam, John. **Classroom Management and The Organization**, Michigan: Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association, 1983
- Robbins, Susan. P. **Organizational Behaviour**, NJ: Prentice Hall, 1996
- Saban, Ahmet. **Öğrenme-Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımları**, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2000
- Sarıtaş, Mustafa. **Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımları**, 3.Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Şişman, Mehmet. **Öğretim Liderliği**, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2000
- Şişman, Mehmet., Turan, Selahattin. **Sınıf Yönetimi**, 1. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004
- Stockard, Jean. **Effective Educational Environments** , CA: Corvin Pres, 1992
- Tezcan, Mahmut. **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları, 1994
- Ünal, Semra. , Ada, Sefer. **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: M.Ü Matbaası, 2000
- Wragg, Edward. C. **Classroom Management**, 2 nd edition, London: Roulledge, 1995
- Yiğit, Birol. **İlköğretim Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunları Önlemede İzlediği Yaklaşımlar**, Edirne: TÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Matbaası, 2001

## ÖZGEÇMİŞ

**Ayça TAFLAN**

### **Kişisel bilgiler:**

Doğum Tarihi : 02.04.1978  
Doğum Yeri : Trabzon  
Medeni Durum : Bekâr

### **Eğitim:**

Lise : Trabzon Anadolu Lisesi  
Lisans : 19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce  
Öğretmenliği Bölümü  
Yüksel Lisans : Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Tezli  
Yüksek Lisans Programı

### **Çalıştığı Kurumlar:**

2000–2002 Erenköy İlköğretim Okulu  
2002–2003 Hüseyin Ayaza İlköğretim Okulu  
2003–2004 Kadıköy Anadolu Lisesi  
2004- Erenköy İlköğretim Okulu