

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

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI SINIF
YÖNETİMİNDEKİ ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Yakup AYÇİÇEK**

**Danışman
Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR**

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

İstanbul – 2007

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ
YETERLİLİKLERİNİN ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

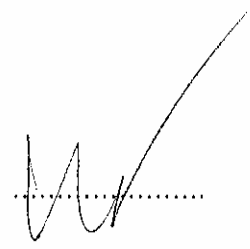
Yakup AYÇİÇEK

ONAY

Juri

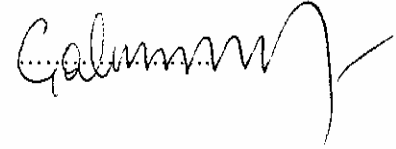
Tez Danışmanı

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR



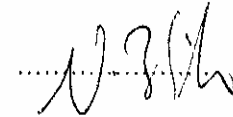
Üye

Yrd. Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN



Üye

Yrd. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU



Yüksek lisans tez onay tarihi

20.04.2007

İÇİNDEKİLER

Sayfa

SİMGELER LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ	ix
ÖNSÖZ	xvii
ÖZET	xviii
ABSTRACT	xix
BÖLÜM I	20
1. GİRİŞ	20
1.1. Problem Durumu	20
1.1.1. Problem cümlesi	23
1.1.2. Alt problemler	23
1.1.3. Varsayımlar/Sayıtlar	28
1.1.4. Sınırlılıklar	28
1.1.5. Tanımlar	28
BÖLÜM II	29
2. SINIF YÖNETİMİNDE ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	29
2.1. ÖĞRENME VE ÖĞRETME	29
2.1.1. BİLGİ	29
2.1.1.1. Günümüz eğitim anlayışı ve bilgiye duyulan gereksinme	29
2.1.2. ÖĞRENME	30
2.1.2.1. Öğrenme ve öğretme sistemi	30
2.1.2.2. Niçin öğrenme gereği duyarız?	30
2.1.2.3. Öğrenme isteğinin öğretme durumlarına katkısı	31
2.1.2.4. Kendine güven duygusunun öğrenmeye etkisi	31
2.1.2.5. Öğrenmeyi etkileyen faktörler	32
2.1.2.6. Öğrenmede öğrenci kavram yapısının öğretime katkı düzeyi	32
2.2. ÖĞRETİM VE ÖĞRETMEN	33
2.2.1. EĞİTİMSEL DAVRANIŞLAR	33
2.2.1.1. Çocuk psikolojisine göre öğretim	33
2.2.1.2. Öğretmendeki ana faktör: Öğretmen ve sergilediği davranışlar	34
2.2.1.3. Toplumsal açıdan öğretmen	36
2.2.1.4. Mesleki yönden öğretmen	36

2.2.1.5. Topluma özgü gelişmeler ve öğretmen	36
2.2.1.6. Toplam kalite anlayışı ve öğretmen	37
2.2.2. ÖĞRETMEN NİTELİKLERİ	37
2.2.2.1.Öğrenmeyi olumlu etkileyen öğretmen nitelikleri.....	37
2.3 ÖĞRETMEN VE KİŞİLİK	39
2.3.1. ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN EĞİTİMSEL YAŞANTIDAKİ YERİ ..	39
2.3.1.1. Öğretimde kişilik	39
2.3.1.2. Öğretmen kişiliğinin eğitime etkisi.....	39
2.3.1.3. Kendine güvenen öğretmenin öğrenciyi etkileme düzeyi	40
2.3.2. KİŞİLİK ETKİLEŞİMLERİ	40
2.3.2.1. Öğretmen kişiliğinin öğrenci davranışlarına etkisi.....	40
2.3.2.2. Espirili bir kişiliğin öğrenciler üzerinde etkisi	41
2.3.3. OKULLARDA KİŞİLİK YAPILANMASI.....	42
2.3.3.1. Okullarda kişilik gelişimi ve öğretim.....	42
2.4. ÖĞRETMENLİK VE İLETİŞİM	43
2.4.1. ÖĞRETİMDE İLETİŞİM	43
2.4.1.1. Öğretimde iletişim faktörü.....	43
2.4.1.2. İletişimin fizik değişkenleri	44
2.4.2. İLETİŞİM SÜRECİ DEĞİŞKELERİ	45
2.4.2.1. İletişim sürecinde etkin dinleme ve öğretmenin çabası	45
2.4.2.2. Öğretim hizmetinin uygulanmasındaki iletişimsel değerler.....	46
2.4.2.3. Enerjik ve canlı öğretmenin iletişim kurma ve sürdürme becerisi	46
2.5. SINIF YÖNETİMİ DEĞİŞKENLERİNİ ETKİLEYEN ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI.....	47
2.5.1. SINIF YÖNETİMİ	47
2.5.1.1. Sınıf yönetimi ve öğretme	47
2.5.2. SINIF DİSİPLİNİ VE ÖĞRETMEN.....	49
2.5.2.1.Sınıf yönetiminde disiplin faktörü	49
2.5.2.2. Öğretmenin disiplin sağlayıcı davranışları.....	49
2.5.2.3. Öğrencilerdeki istenmeyen davranışların kaynağı.....	50
2.5.2.4. İstenmeyen davranışlarda etken olan öğret	51
2.5.2.5.Öğretim ortamındaki olumsuz öğretmen davranışları ve olası öğrenci tepkileri	52
2.5.2.6. Öğrenci gözünde disiplin ve adalet anlayışı	54
2.5.2.7. Öğretmenin sınıf içi çatışmaları önlemede sergilediği tavırlar....	55
2.5.3. ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI VE BAŞARI.....	56

2.5.3.1.Öğretmenin sınıf içi tutumlarının öğrenci balarılarını etkileme düzeyi	56
2.5.4. SINIF YAPISI	59
2.5.4.1. Sınıf yapısı ve öğretim etkinliklerinin amacı	59
2.5.4.2. Öğretmenin sınıftaki yeri ve etkisi.....	60
2.5.5. ÖĞRETİM HİZMETİ VE DEĞİŞKENLERİ	61
2.5.5.1. Sunulan öğretim hizmeti ve öğretmen	61
2.5.5.2. İşaret ve açıklamalar vermede öğretmen eğilimleri.....	62
2.5.5.3. İpuçları vermede öğretmenin geliştirdiği düzen	62
2.5.5.4. Öğretmenin öğrenciyi derse katma çabası ve davranışları.....	63
2.5.5.5. Pekiştirme	64
2.5.5.6.Davranışların pekiştirilmesinde öğrenciye verilen değer olgusunun yeri.....	65
2.5.5.7. Soruların eğitimimizdeki yeri	65
2.5.5.8. Soru sormada sergilenen tutumlar	66
2.5.6.ÖĞRETMENİN KONTROLÜ ALTINDAKİ ÖĞRETİM HİZMETİ DEĞİKENLERİNİN ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	66
2.5.7.ÖĞRETMEN NASIL ETKİLİ BİR ÖĞRETİM HİZMETİ VEREBİLİR?	67
2.5.7.1. Sunulan öğretim hizmetlerinin kapsama alanları.....	67
2.5.7.2. Öğretim hizmetini etkileyen faktörler.....	69
2.5.8. ÖĞRETİM HİZMETLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE ÖĞRETMEN TUTUMLARI	69
2.5.9. ÖĞRETMENİN SERGİLEDİĞİ ÖRNEK DAVRANIŞLAR.....	71
2.5.10. SINIF ÖĞRETMENİNİN TAM ÖĞERNMEYİ GERÇEKLEŞTİRECEK TUTUM VE DAVRANIŞLARI	73
2.5.10.1. Tam öğrenme	73
2.5.10.2. Sınıf öğretmeni tam öğrenmeyi gerçekleştirmek için neler yapabilir?	73
2.5.11. M.E.BAKANLIĞININ HEDEF OLARAK GÖSTERDİĞİ ÖĞRENCİ NİTELİKLERİ VE DEĞİŞKENLERİ.....	75
BÖLÜM III.....	76
3. YÖNTEM.....	76
3.1. Araştırmanın Modeli	76
3.2. Evren ve Örneklem	76
3.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması, Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	76
3.4. Verilerin Toplanması.....	77

3.5. Verilerin Çözümlemesi	77
BÖLÜM IV	78
4. BULGULAR VE YORUM	78
4.1. Alt Problemler İle İlgili Bulgular ve Yorum	78
BÖLÜM V	111
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	111
5.1. Sonuç ve Tartışmalar.....	111
5.2. Öneriler.....	120
EKLER	122
KAYNAKLAR	123

SİMGELER LİSTESİ

n	Frekans
Sd	Serbestlik Derecesi
ss	Standart Sapma
\bar{x}	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde

KISALTMALAR LİSTESİ

A.Ü.	Ankara Üniversitesi
İÖÖ	İlköğretim Okulu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
pp.	Sayfa Sayısı
s.	Sayfa
ss.	Sayfa Sayısı
SPSS	Statistical For Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu
TTK	Talim Terbiye Kurulu
vb.	Ve Benzeri
vd.	Ve Diğerleri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

ÇİZELGELER LİSTESİ

		<u>Sayfa</u>
Çizelge 1	Çizelge 1’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derste Göz İletişimi Kurma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	59
Çizelge 2	Çizelge 2’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sözel Dili Etkili Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	59
Çizelge 3	Çizelge 3’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derse Katılımı Sağlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	60
Çizelge 4	Çizelge 4’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	61
Çizelge 5	Çizelge 5’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Beden Dilini Etkili Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	62

Çizelge 6	Çizelge 6'da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derste Göz İletişimi Kurma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	62
Çizelge 7	Çizelge 7'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derse Uygun Materyal Seçme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	63
Çizelge 8	Çizelge 8'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Materyalleri Etkili Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	64
Çizelge 9	Çizelge 9'da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derse Motive Etme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	64
Çizelge 10	Çizelge 10'da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	65
Çizelge 11	Çizelge 11'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	66
Çizelge 12	Çizelge 12'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Zamanı Etkili Biçimde Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni	66

	açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	
Çizelge 13	Çizelge 13’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Soruları Tüm Sınıfa Sorma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	67
Çizelge 14	Çizelge 14’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Ana Dili İyi Kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	68
Çizelge 15	Çizelge 15’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	69
Çizelge 16	Çizelge 16’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Ses tonunu iyi ayarlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	69
Çizelge 17	Çizelge 17’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	70

Çizelge 18	Çizelge 18’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derse hazırlıklı girme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	71
Çizelge 19	Çizelge 19’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıfta sürekli aynı yerde durmama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	71
Çizelge 20	Çizelge 20’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	72
Çizelge 21	Çizelge 21’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	73
Çizelge 22	Çizelge 22’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	73
Çizelge 23	Çizelge 23’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	74

Çizelge 24	Çizelge 24’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrenciyi sevdiğini gösterme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	75
Çizelge 25	Çizelge 25’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	76
Çizelge 26	Çizelge 26’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Eleştirilere göre ders planını geliştirme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	76
Çizelge 27	Çizelge 27’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	77
Çizelge 28	Çizelge 28’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	78
Çizelge 29	Çizelge 29’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	79

Çizelge 30	Çizelge 30'da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“Olumlu davranışı pekiştirme”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	79
Çizelge 31	Çizelge 31'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	80
Çizelge 32	Çizelge 32'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	81
Çizelge 33	Çizelge 33'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“Öğrenciye adıyla seslenme”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	81
Çizelge 34	Çizelge 34'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	82
Çizelge 35	Çizelge 35'de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin <i>“Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma”</i> uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	83

Çizelge 36	Çizelge 36’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	84
Çizelge 37	Çizelge 37’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Ödül ve yaptırımları etkili kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	84
Çizelge 38	Çizelge 38’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Ders zamanını etkinliklere göre planlama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	85
Çizelge 39	Çizelge 39’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Derste gerçek yaşamdan örnekler kullanma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	86
Çizelge 40	Çizelge 40’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	87
Çizelge 41	Çizelge 41’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	87

Çizelge 42	Çizelge 42’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	88
Çizelge 43	Çizelge 43’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Öğrenciler arasında ayırım yapmama</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	89
Çizelge 44	Çizelge 44’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	90
Çizelge 45	Çizelge 45’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “ <i>Onur kırıcı ifadelerden kaçınma</i> ” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.....	90
Çizelge 46	Çizelge 46’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin uygulamasına ait algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.	91

ÖNSÖZ

Okullarımızdaki öğrencilerin gerek kişiliklerinin gelişmesinde, gerek öğrenim isteklerinin artmasında ve meslek seçimlerinde öğretmenin rolü büyüktür. Eğitim sürecinden geçen her bireyde öğretmenin etkisi vardır.

Eğitimde en büyük görevde öğretmene düşmektedir. Öğretmenler kişilikleriyle, tutumlarıyla, davranışlarıyla, giyimiyle ve alan bilgisiyle öğrencilerini değişik yönde etkilerler. Öğretmenlerin bu açıdan yeterli biçimde bilinçlendirilmesi gerekir.

Öğrenciler bir toplumun geleceğidir. Bu toplumda öğrenciler için en büyük rol öğretmenler düşmektedir. Öğretmenlerin gerek kişilik gerekse mesleki özellikleri ile öğrenciler üzerinde ne derece etki bıraktıklarının farkında olmaları büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademedeki öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimindeki öğretmen öğrenci ilişkilerinin değerlendirilmesi üzerine çalışma yapılmıştır. Bu araştırma ile ilgili anket sorularının hazırlanmasında ve her aşamasında bana verdiği destekten dolayı Araş. Gör. Engin KARADAĞ'a teşekkür ederim.

Ayrıca bu araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği geçmiştir. Yüksek Lisans Program süresince yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yakup AYÇİÇEK

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI SINIF YÖNETİMİNDEKİ ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu araştırma, “İlköğretim İkinci Kademedeki Öğretmenlerin Uyguladıkları Sınıf Yönetimindeki Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Değerlendirilmesi” başlığı altında toplanmıştır. Araştırma; giriş ve problem durumu, sınıf yönetiminde öğretmen öğrenci ilişkisi, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç, tartışma ve öneriler olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Yapılan araştırmada, Bayrampaşa Cevatpaşa Müfredat Laboratuvar ilköğretim okulunda anket uygulaması yapılmıştır. Öğrencilere anket uygulamasından önce gerekli bilgiler verilmiştir.

Araştırmada etkili bir öğretmenin, yapılacak etkinlikleri planlaması ve uygulaması, derse zamanında ve hazırlıklı girmesi, işine bağlı kararlı ve tutarlı olması, kişisel serbest zamanlarında kendilerini geliştirmeleri, ön hazırlık yapmaları, her öğrenciye aynı düzey ve nitelikte sorumluluk, pekiştireç ve ödül vermeli, bedensel cezalardan uzak durmaları, beden dilini iyi kullanmaları ve son olarak da sınıf yönetimi dersi almayanların bu konuda kapsamlı bir eğitimden geçirilmeleri gerektiği saptanmıştır.

ABSTRACT

THE ASSESSMENT OF CLASS MANAGEMENT ADEQUACY OF SECOND STAGE PRIMARY EDUCATION TEACHERS ACCORDING TO STUDENT PERCEPTION

This research is based upon “The Assessment of Class Management Adequacy of Second Stage Primary Education Teachers According to Student Perception”. The research consist of five components as introduction and problem situation, student-teacher relation in class management, methods, findings and observations, outcome, discussion and suggestions.

As part of this research, a survey has been carried out to 753 students in Gaziosmanpasa in four different regions and in eleven different schools. The required information had been given to students before the survey.

The research showed that to be an effective teacher you need to have fallowing qualities; when trying to change and correct undesirable behaviour, the teacher should select the improvement and prevent discipline models rather than reactional discipline models; class rules should be determined and put into practice approach should be considered; the activities to be undertaken should be planned and put in to practice; the practice of going into lessons on time and prepared; dedicated to work, determined and consistent; self improvement in their own time, prepared in advance, treat each students at the same standards and equally; reward and strengthen; refrain from corporal punishment; to use good body language and finally any teacher who has not had class management training needs to have comprehensive training in this subject.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar sayıtlılar, sınırlılıklar, yöntem ve tanımlar sunulmuştur.

1.1. Problem durumu

Öğrenme bir çevrede olur. Birey ihtiyaçlarını doyurması sırasında çoğu kez çevreden gelen engellerle karşılaşır. Bireyin bu temel ihtiyaçlarını doyurup dengeye ulaşması için bu engelleri yenmesi gerekir. Bu süreç bireyin çevreye uyum çabasıdır gelişimin bir ürünüdür. (BAŞARAN,1990:25-26)

İnsan küçük yaşlardan itibaren yetişkinliğe kadar iyi davranışlar yapmayı, kötülerini yapmamayı öğrenir. Yaşamı boyunca bireyin davranışları, ailesinin, okulun ve toplumun denetimi altında gelişir. Eğitim; bireyin kendi davranışlarını kendisinin denetleme yeteneğine ulaşmasındaki psiko-sosyal bir etkidir.

Psikolojik yönü ağır basan bir canlı olan insan içinde bulunduğu sosyal çevreden oldukça fazla etkilenmektedir. Bu etkileşim kişiden kişiye farklılık göstermekte ve farklı şekillerde dışa yansımaktadır. Öğrencinin sosyal anlamda etkileşme girdiği ilk kurum olan okul aynı zamanda onun topluma uyumdaki ilk tecrübesinin gerçekleştiği, kontrollü ve sistemli eğitimsel bir çevredir.

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında en temel ögesi öğretmen, öğrenci ve öğrenmedir. Bu temel öğeler birbiri ile çok ilişkili ve birbirini etkileme oranı en yüksek gruptur. Eğitim sisteminin amacına uygun öğrenciler yetiştirmesi yani hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, bağımsız, araştırmacı, yapıcı, üretken , çağdaş...kısaca vatandaşlık bilinci kazandırılmış demokratik insanların var olması mesleğinde iyi yetişmiş söz sahibi öğretmenlere bağlıdır(GÖZÜTOK, 1993:2).

Öğretmen bir öğrencinin benimsediği tutum ve tavırların aile ve kişiliği üzerinde biçimlendirdiğini çocukluk yılları boyunca gelişen kişilik yapısının onun demokrasi inancını etkilediğini her zaman göz önünde bulundurmalıdır. Çocuğun toplumsal davranışlarında aile ve çevresi kadar öğretmen davranışlarının da önemli bir etken olduğu unutulmamalıdır(OĞUZKAN,1988:15).

Öğretmenin sınıf içinde öğretmeye dayalı öğretim hizmeti niteliğini belirleyen davranışları öğrencileri etkileyecek olan somut bir faktördür. İstendik davranışları etkili ve verimli bir şekilde belli bir düzeydeki öğrenciye kazandırma görevini üstlenen öğretmenin her etkinlik düzeyinde sergilediği davranışları oldukça önemli bir yer teşkil etmekte ve öğretimin niteliğinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Bu nedenle öğretmen davranışlarının eğitsel niteliği yüksek bir bilgi düzeyine dayanmaktadır. Nitelik açısından yetersiz bir öğretmen güvensiz olacaktır. Bilgi ve becerisi ile sağlayamadığı düzeni baskı yöntemi ile kurmaya çalışacaktır. Bu da geleceğin toplumunu oluşturacak bireylerin öğretmeni izleyerek şekillendirdiği kişiliğine olumsuz olarak yansıtacak önemli bir problemdir. Öğrenciler öğretmenin verdiği bilgiden çok, veriş tarzı ve davranışları ile düşünsel tutumu ve tepkilerinden etkilenmektedirler(KÜÇÜKAHMET,1990:87)

Çocuklarda var olan gizli güçleri son noktaya kadar geliştirmeyi amaçlayan, onların bir bütün olarak kişilik, sosyal-ruhsal ve bedensel gelişmelerine olanak tanıyan bir faaliyettir.

Doğru bilgiyi elde etmek ve istenen amaçlara ulaşabilmek için belli bir yol izlemek gereklidir.

Bilgi insana ulaşan verilerin kişinin zihin süzgecinden geçirip ona bir anlam yüklemesi demektir(ÖZDEN, 1998:2).

Eğitim süreci, öğrencilerin bir şekilde sahip oldukları birbiri ile bağlantısız bilgi öbeklerini gruplayan, anlamlı bütünlere ulaşmalarına temel hazırlayan bilimsel bir süreçtir. Öğrenciye bilimsel metotlara uygun çalışmaya öğreten temel kurum olan okul ve sergilediği öğretim; öğrencileri öğretim süreci içinde tenkidi düşünmeye, muhakeme yetilerini geliştirmeye, her olayı çözülmesi gereken bir problem olarak almalarını sağlayan, birbiri ile karşılaştıran ve hayat boyunca araştırmacı kişilikli mutlu vatandaşlar olarak yetiştirecek olan bir olgudur(M.E.B.,1995:26).

Öğrenme bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda ve kalıcı olan davranış değişmesidir. Öğretim ise; öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür(HESAPÇIOĞLU,1988:16).

Öğretim; sistem içinde öğrenilmesi kararlaştırılan davranışların örgütlenmesi, klavuzlanması, ve gerçekleştirilmesi sürecidir. Bu süreci yöneten kişi ise öğretmendir. Öğretmenin öncelikle sorumlu olduğu husus eğitim yaşantılarını düzenlemek ve düzenlene çevrede eğitim durumunda örnek oluşturacak biçimde yer almaktır.

Öğretmen; her bireyin bilgiyi kullanma sitemini çözen, onların algılama ve akıl yürütme düzeyini iyi anlayan, öğretme sürecini hiçbir zaman şansa bırakmayan bir ön görücü ve bir olasılık düzenleyicisidir.

Oldukça karmaşık bir dünyada insanların öğrenmek zorunda olduğu bir çok davranış vardır, bunların tümünün öğrenilmesi asla kişisel çabaya bırakılamaz. Okul gerekli olanları seçmeli ve bu eğitimi bu değerler üzerine kurmalıdır. Bu nedenle öğrenme, belli amaçları gerçekleştirici ve bir plân dahilinde örgütlenmiş olmalıdır. Öğretme; gelişmiş bir becerinin, iyi planlanmış bir zamanın ve dikkatli çalışmanın bir ürünüdür(BİLEN,1993:16).

Bireyin içinde yaşadığı toplumu, kendi varlığı için gerçekleştirmek zorunda olduğu hayati görevlerden biri olarak eğitimi, “bireylerin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişiminin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi ele alan” süreç olarak tanımlayabiliriz(TEZCAN, 1973:3).

Gelecekteki toplumu yaratan potansiyel bir güç olarak eğitim; kişinin davranışlarında, tavırlarında, ahlaki ölçütlerinde ve benzeri yaşam pratiklerinde öğrenme mekanizması yoluyla değişikliğe neden olur(BAYRAK, 2000:23; DEWEY, 1996:88; VARİŞ, 1995:19).

Öğretmenin öğrenme-öğretme ortamında gerçekleştirdikleri yani öğretmenin sınıf içinde gösterdiği davranışlar, öğrenme ürünlerini doğrudan etkilemektedir. Bu da öğrenmenin sınıf içi davranışlarının önemini açığa çıkarmaktadır(BALCI, 1993:38).

1.1.1. Problem Cümlesi

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin öğrenciler tarafından algıları ve etkili sınıf yönetimi önemli görme düzeyleri nedir?

1.1.2. Alt Problemler

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sözel dili etkili kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse katılımı sağlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da soruları yanıtama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Beden dilini etkili kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersin hedeflerini açık ifade etme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse uygun materyal seçme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Materyalleri etkili kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse motive etme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse dikkat ve katılımı sağlayan teknikler kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi ilgi çekecek şekilde işleme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanı etkili biçimde kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Soruları tüm sınıfa sorma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ana dili iyi kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Bir konu iyi öğrenilmeden sonrakine geçmeme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ses tonunu iyi ayarlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse hazırlıklı girme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Olumlu davranışı pekiştirme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciye adıyla seslenme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdan örnekler kullanma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?
- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

- Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” uygulamasının öğrenciler tarafından algıları ile öğrencilerin bu uygulamayı önemli görme düzeyleri arasında fark var mıdır?

1.1.3. Varsayımlar/Sayıtlılar

- Ölçekte yer alan sorular öğretmen-öğrenme sürecini yansıtmaktadır.
- Ölçekte yer alan ifadeler kuramsal olarak önem taşımaktadır.
- Öğrenci örnekleme evreni temsil etmektedir.
- Uygulamanın yapıldığı öğrenciler soruları objektif ve samimi olarak cevaplamıştır.

1.1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma Gaziosmanpaşa ilçesinde 2006-2007 eğitim-öğretim yılında okuyan ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır.
- Etkili sınıf yönetimi uygulamaları öğrencilerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- Araştırma öğrencilerin ölçeğe verdikleri cevaplar, çalışmalarda kullanılan istatistik teknikleri ve ölçekle sınırlıdır.

1.1.5. Tanımlar

Sınıf: Eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşama alanıdır(AYDIN, 1998:1).

Sınıf yönetimi: Öğretim ve yönetime ilişkin genel ilke ve kuralları bütünleştirerek sınıf ortamına uyarlanması işidir(ÜNAL;ADA, 2000:26).

Öğretmen davranışları: Öğretmenin, öğretim hizmeti niteliğini belirleyen davranışlarıdır.

Öğretme: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümü(HESAPÇIOĞLU, 1988:16).

Öğretim hizmeti: Bireyin ön bilgileri, karşılıklı beklentileri, öğrenmeye yaklaşımı, kültürel yargı ve değerlerinin göz önüne alınarak gerçekleştirilen, öğrencinin öğrenmesine yönelik planlı yaşantılar(ÖZDEN, 1998:26)

Pekiştirme: Davranışların tekrar edilme sıklığını artıran uyarıcıların verilmesi işlemidir.

BÖLÜM II

2. SINIF YÖNETİMİNDE ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ

2.1. ÖĞRENME VE ÖĞRETME

2.1.1. BİLGİ

2.1.1.1. Günümüz eğitim anlayışı ve bilgiye duyulan gereksinme

Eğitim pek çok düşünür tarafından tanımlanmıştır. Bunlardan birinde eğitim hakkında; “Eğitim, kişinin toplusal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir.” denmektedir(VARIŞ, 1978:35).

Çocuklarda varolan gizilgüçleri son noktaya kadar geliştirmeyi amaçlayan, onların bir bütün olarak kişilik, sosyal-ruhsal ve bedensel gelişmelerine olanak tanıyan bir faaliyettir.

Doğru bilgiyi elde etmek ve istenen amaçlara ulaşabilmek için belli bir yol izlemek gereklidir. Doğru düşünme; sistematik bilgi edinme sürecidir. Bilgi insanlara ulaşan verilerin kişinin zihin süzgecinden geçerek ona bir anlam katmasıdır.

Eğitim süreci, öğrencilerin bir şekilde sahip oldukları birbiri ile bağlantısız bilgi öbeklerini gruplayan, anlamlı bütünlere ulaşmalarına temel hazırlayan bilimsel bir süreçtir.Öğrenciye bilimsel metotlara uygun çalışmayı öğreten temel kurum olan okul ve sergilediği öğretim; öğrencileri öğretim süreci içinde tenkidi düşünmeye, muhakeme yetkilerini geliştirmeye, her olayı çözülmesi gereken bir problem olarak almalarını sağlayan, birbiriyle karşılaştıran ve hayat boyunca araştırmacı kişilikli mutlu vatandaşlar olarak yetiştirecek olan bir olgudur(M.E.B, 1995; 26).

2.1.2. ÖĞRENME

2.1.2.1. Öğrenme ve öğretme sistemi

Öğrenme bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda ve kalıcı olan davranış değişmesidir. Öğretim ise; öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür(HESAPÇIOĞLU, 1988:16).

Öğretim; sistem içinde öğrenilmesi kararlaştırılan davranışların örgütlenmesi, klavuzlanması ve gerçekleştirilmesi sürecidir. Bu süreci yöneten kişi ise öğretmendir. Öğretmenin öncelikle sorumlu olduğu husus eğitim yaşantılarını düzenlemek ve düzenlenen çevrede eğitim durumuna örnek oluşturacak biçimde yer almaktadır. Bu iki önemli görevi öğretmeni bir bilim adamı ve bir sanatkâr gibi davranmaya yöneltmektedir. Bu sebeple öğretmen; belli konuları, belli bir gruba öğreten ve davranışlarıyla öğrenen gruba örnek oluşturan kişidir(BİLEN, 1993:1).

Oldukça karmaşık bir dünyada insanların öğrenmek zorunda olduğu birçok davranış vardır, bunların tümünün öğrenilmesi asla kişisel çabaya bırakılamaz. Okul gerekli olanları seçmeli ve bu eğitimi bu değerler üzerine kurmalıdır. Bu nedenle öğrenme belli amaçları gerçekleştirici ve bir plân dahilinde örgütlenmiş olmalıdır. Öğretme; gelişmiş bir becerinin, iyi plânlanmış bir zamanın ve dikkatli çalışmanın bir ürünüdür(BİLEN, 1993:16).

2.1.2.2. Niçin öğrenme gereği duyarız?

Çocuğu içinde bulunduğu topluma alıştıran, ona yaşama ve yaşamdan zevk almayı aşılıyan formal bir kapıdır. Okula gelen çocuk; öğrenme merak ve isteğini burada doyurma imkanına kavuşacak, sınırlı kavramsal yapısını ve bilinmezleri burada çözme kavuşturabilecek davranışları kazanacaktır. Öğrenme aşama aşama gerçekleşen bir süreçtir.

Öğrenmesindeki kolaylık bu yönde sürekli hale getirilmelidir. Çocuğun isteyerek ve anlayarak öğrenmeyi istemesi, onun çevreye uyumunu ve kendini gerçekleştirmiş bir yurttaş olmasını sağlayacaktır.

Çocukların gelişim hızları birbirinden farklıdır. Bu nedenle her öğrenciden aynı derecede başarı beklenmemelidir. İlkokul döneminde çocuklarda gelişim ve başarılı olma önemli bir yer tutar. Çocuklar yetişkinler gibi davranmaya, onların yaptıkların yapmaya ve başarılı olmaya çalışırlar. Yapararak ve yaşayarak öğrenme; derin izlidir, uzun süre kalıcıdır, genelleme olanağı sağlar, yaratıcılığı teşvik eder ve problem çözme yeteneğini geliştirir(ÇİLENTİ,1984:62).

2.1.2.3. Öğrenme isteğinin öğretme durumlarına katkısı

Her birey birbirinden farklı davranışlar sergiler. Eğitim durumunu etkileyen iç etkenlerden birisi olan öğrenme güdüsü öğrenciye has, çözümü güç çok boyutlu bir olgudur. Öğrencinin bir şeyi öğrenmesi için o şeye ilgi duyması, o şeyi istemesi ve değer vermesi gerekmektedir. Öğrenci gözünde karmaşık, hoş bulunmayan, durağan hiçbir konunun öğrenilme geçerliliği yoktur. Öğrencilerin güdülerinin artırılması; onlara sunulacak değişkenlerin niteliği, sunuş tarzı ve öğrenci kişilikleri ile doğru orantılıdır.

Eğitim bir süreçtir. Bu süreç içinde birçok etken öğrenci gelişim aşamalarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir.

Öğrencilerin en önemli ihtiyaçlarından birisi başarılı olmaktır. Bu nedenle öğrenciler sürekli aktivite içinde başarılı olma yollarını ararlar. Somut işlem döneminde olan öğrenciler bazı sorunları zihinsel olarak çözebilecek düzeye ulaşmış olmakla beraber problemin çözülmesinde somut nesnelere doğrudan bağlıdırlar. Öğrencinin öğrenme güdüsünün gelişmişlik düzeyi, onun ilgisine ve sahip olduğu işlevsel kavramların niteliğine bağlıdır(ERDEN,1998:7).

2.1.2.4. Kendine güven duygusunun öğrenmeye etkisi

Öğrenci, okul içinde veya dışında çevresiyle sürekli etkileşim içindedir. Öğrenci, bir konuyu öğrenirken daha önce geliştirdiği güven hissi ve uyum örüntüsünün etkisiyle davranır. Öğrencinin öğrenmesinin sağlanması için geliştirdiği uyum düzeyi ve güven ilişkisinin bilinmesi gerekliliği vardır. Öğretmenin görevi; öğrencinin sosyal uyumunun, tutum ve duygularının daha olumlu yönde ilerlemesine kılavuzluk etmektir(BAŞARAN,1978:207).

Öğrencinin bir davranışının başarısı ya da başarısızlığı onun derse karşı nasıl bir duyguya sahip olduğunu, bu konuda daha çok öğrenmeye istek duyup duymadığını belirleyen başlıca etken olmaktadır(ERTÜRK,1984:3).

Öğrenciye her konuda başarı hissinin verilmesi onun gelecek konulara karşı istekli olmasını sağlayacak, olumlu davranışlara zemin hazırlayacaktır.

2.1.2.5. Öğrenmeyi etkileyen faktörler

Öğrenmesi içinde olduğu zihinsel ve duyuşsal özelliklere bağlıdır. Öğrenmeyi etkileyen faktörleri sıralarsak eğer;

- Devlet ve bölge değişkenleri
- Okul dışı değişkenleri
- Okul ile ilgili değişkenler
- Öğrenci ile ilgili değişkenler
- Programla ilgili değişkenler

2.1.2.6. Öğrenmede öğrenci kavram yapısının öğretime katkı düzeyi

Kavram gelişimi, ilk yıllardan başlayarak tüm yaşam boyunca devam eden bir süreç görünümündedir. Daha ilk yaşlardan başlayarak insanın, yaşantılarına karışan varlık, olay veya durumlar arasında bazı ilişkiler kurduğu anlaşılmaktadır. İnsan yaşamında okul ya da plânlı eğitim döneminin başlaması, kavram kazanmaya ağırlık verilmesine ve bu sürecin hızlanmasına yol açtığı gibi, kavram kazanma yaklaşımında da bir değişiklik gerekmektedir. İnsanın belli bir zamanda kazanmış olduğu kavramlar, hem onun o zamana kadar ki zihinsel gelişiminin başlıca ürünü, hem de onun daha sonraki zihinsel gelişiminin başlıca itici gücü olmaktadır.

Kavram; bir olguya göre düşünülmesi biraz da zor olan soyut bir düşüncedir. Örneğin demokrasi gözle görülür bir gölden biraz daha soyut bir kavramdır. Kavramlar ana noktalar halinde ifade edilmiş, anlamı açıklanmış gerçekler grubudur(BARTH;DEMİRTAŞ,1996:4-7).

Kavram öğretiminde geleneksel yöntem; öğrenciye kavramı ifade eden sözcüğü vermek, kavramın sözel bir tanımını vermek, tanımın anlaşılması için kavramın tanılayıcı niteliklerini belirtmek, örnekler vermek gibi basamaklardan oluşur. Yeni yöntem, kavramı en iyi anlatan örneklerden hareket ederek öğrencinin bir genellemeye ulaşmasını sağlamaktadır. Kavram gelişiminde öğretmenin rolü olduğu gibi olgunlaşmanın da rolü büyüktür.

2.2. ÖĞRETİM VE ÖĞRETMEN

2.2.1. EĞİTİMSEL DAVRANIŞLAR

2.2.1.1. Çocuk psikolojisine göre öğretim

1. Okula yani başlayan bir çocuk, oyun çağındadır. Bu nedenle, ilk sınıflarda öğretime oyun karakteri vermek gerekir.
2. Okul çağı çocukları, özellikle, ilkokul çağındaki çocuklar, masallara ve heyecanlı hikayelere, kendi yaşamları ile yakın çevre olaylarına ilgi gösterirler.
3. Okul çağı çocukları hareket halindedir, hareket halindeki varlıklara karşı ilgi gösterilir.
4. Okul çağı çocukları, bir takım araç ve gereçlerle kendi kendine resim işlerinde çalışmaktan, şarkı söylemekten ve artistik etkinliklerde bulunmaktan hoşlanırlar.
5. Çocuk ilgileri, 11-12 yaşlarına kadar dağınıktır, bu yaşlardan sonra toplanır. Bu da öğretim biçimine etki eder. Çocuklara soyut olarak verilen bilgi onlarda amaçsız ve ifadesiz bir izlenim yaratır(ERTÜRK,1984:55).

İlkokul düzeyindeki öğrencilerin olaylar arasında soyut ve mantıksal bağlantılar kurmada yetersizlikleri vardır. Öğrenciler zaman zaman sahip oldukları değerler ve kavramsal yapıları ile çevredeki farklılıkları algılamada güçlük çekerler. Olaylar onların kendi değer sistemindeki gerçekliğe uygun olmak zorundadır. Aksi takdirde öğrenci tanımlayamadığı öğeyi benimseyemeyecektir.

Her çocuk birbirinden farklıdır. Çocuk bir bütün olarak gelişir. Yalnız beden ve duygu gelişimi söz konusu değildir. Çocukta fikri gelişimi, bilgi, beceri, olumlu davranış ve irade eğitiminde bir bütünlük sağlanmalıdır. Çocuklar görmekten çok, yaparak ve yaşayarak öğrenirler(M.E.B.,1995:28).

2.2.1.2. Öğretmendeki ana faktör: Öğretmen ve sergilediği davranışlar

Eğitim sistemimizdeki; aşırı baskıcı, sert, sevgisiz bir uygulamadan, çocuğu tamamen haklı sayan hatalı davranışlardan daima eğiticiyi sorumlu tutan bir uygulama söz konusu olmaktadır. Gerçekçi bir eğitim uygulaması, eğitici ve eğitime eşit oranda ağırlık veren bir eğitim uygulamasıdır. Bunun orta yolunun bulunması gerekmektedir. Bunun için öğretmenler bir davranış yolu belirlemelidir.

K. Lewin; öğretmen davranışlarını; otoriter, demokratik ve umursamaz stil olarak gruplanmıştır. Bu araştırmaların hareket noktası; öğretmenin başarı veya başarısızlığının onun davranışlarına bağlı olduğu düşüncesidir. Otoriter davranış sergilemede hakim ilişkiler, otoriter yöntem ilişkileridir. Bu ilişkilerin temelinde ise güç vardır. Umursamazlık stilinde ise; öğrenciyle ilgilenilmez, değerlendirmelerde de bir tutarlılık yoktur. Öğrenciler huzursuz ve karasızdır. Demokratik davranış stilinde ise; tüm adımlar grup kararlarının ürünüdür. Öğretmen yardımcı rolündedir. Ödül ve ceza objektif olarak verilir(HESAPÇIOĞLU,1988:241-242).

Öğretmenler, bilgiyi ve doğruyu tek ellerine almamalı, ikili yaklaşımlarla görüşme ve tartışmalarla sonuçlara varılmasına ve çözüm yollarının ortaya çıkarılmasına önem verilmektedir.

Öğretmence çocukların duyguları kabul edilmelidir. Öğrencinin konuşmaları ön yargı ile kesilmemeli, onun bakış açısından anlattıkları izlenmelidir.

Düzensiz davranışlar sergileyen öğrencilere karşı öğretmenler öncelikle;

1. Belirli aktivite zamanları seçmelidir. Problemler davranışlar bir plân dahilinde ele alınmalıdır.
2. Alternatif davranışlarla olumsuz davranışlar bertaraf edilmeye çalışılmalıdır.
3. Bireysel ve grup performansı takviye güç olarak seçilmeli, pozitif grup etkileşimleri kullanıma sokularak işlevselleştirilmelidir.

4. Öğrencilere istenen davranışların nedenleri ile açıklaması ve uyulma gereklerinin anlatılması gerekmektedir.
5. Pozitif davranışlar kabul edilir amaçlara yöneltilmelidir.
6. Sık sık somut ve olumlu sözel geri dönütlerle öğrenciler amaç etrafında toplanmalıdır.
7. Öğretmen, olumsuz davranışlar için yeni öğretim teknikleri geliştirmelidir.
8. Olumsuz davranışların ortadan kaldırılması için negatif nedenler bulunmalı, bunlara yararlı ve pratik çözümler düşünülmelidir.
9. Öğrenci motivasyonu için pozitif bir ortam oluşturulmalıdır.

Sınıf yönetiminde sorun olan öğrenci davranışları 4 ana aşamada çözülebilir;

1. Öğrenmeye engel teşkil edici gözlenebilen davranışların sebep sonuç ilişkileri belirlenmelidir.
2. Problem yapıcı davranışlardan çok, kişiye alternatif olacak davranışlar temel alınmalıdır.
3. Arzulanan davranışlar ve kabul edilmez davranımlar çevresel ve sınıf içi mevcut ön şartlarına göre ele alınmalıdır.
4. Öğrenci ve öğretmenin davranışlarının verileri biriktirilmeli, kayıtlanmalıdır(CARPENTER;MCKEE,1996:195-203).

Sınıfın iyi bir yönetime sahip olması, öğretmenin öğrencilerle iyi ilişkiler kurmasına bağlıdır. Önemli olan öğretmenin tutumudur. Öğrenci şahsiyetini kabul eden, değer veren, adil ve anlayışlı öğretmenler sınıfça sevilir. Bu da büyük ölçüde öğretmenin kişiliği ile ilgili bir olaydır.

Sınıf yönetiminde öğrenme çevresi sınıf öğrencilerini susturup oturtmaktan ibaret değildir. Öğrenciler anlatılanları sessizce dinlemeyi öğrenmelidirler. Sınıfı yönetmek bunların yanında uygun öğrenme çevresi meydana getirmektir. Çevre öğrencinin öğrenme isteğini artırır. Sınıf yönetimi; öğretmenin, öğrenciye karşı davranışı, sempatikliği ve ferdi ihtiyaçları gidermesi gibi sistematik işlerin etkisi altındadır. Öğretmenin dikkate alması gereken ilk iş, öğrencileri kendine bağlaması ve kendini öğrenciler tarafından sevilen bir şahsiyet olarak yükseltmesidir.

2.2.1.3. Toplumsal açıdan öğretmen

- Saygı duyulan, sorumlu bir vatandaş olmalıdır.
- Toplum düzenini ve başka unsurların gelişme ve biçimini anlamalıdır.
- Toplumsal etkinliklere katılmalıdır.
- Sosyal etkinliklerde liderlik rolünü yüklenmelidir.
- Geniş, çağdaş ve liberal bir dünya görüşüne sahip olmalıdır.
- Uluslar arası kültür ve kurumları anlayarak, nesnel olarak değerlendirmelidir.

2.2.1.4. Mesleki yönden öğretmen

- Mesleğin insan yaşamı ve toplum içindeki işlevini anlamalıdır.
- Mesleğin hukuki ve ahlâki yönlerini bilmeli, yasa ve yönetmelikleri yakından takip etmelidir.
- Meslek bütünlüğünü korumalı, saygınlığı artırıcı davranımlarda bulunmalıdır.
- Birey ve toplum için gerekli olan bu mesleğin; bireysel mükemmellik, sosyal olgunluk ve ekonomik etkililik boyutlarını dengeli ve tutarlı bir şekilde geliştirmelidir.
- Alanda girişimci, araştırmacı, yapıcı, yaratıcı ve uzman olmalıdır.
- Mesleki etik kuralları gereğince meslek bilinci ve statüye sahip olmalıdır.
- Öğretmenin kendini iyi yetiştirmesinde artan bir sorumluluk duygusunun geliştirilmesi, öğretmenin sürekli olarak kendini ve mesleğin değerlendirmesi, meslek bilinci için mesleki olanakların oluşturulması gerekmektedir.
- Toplumun beşeri kurumları, moral örüntüleri, idealleri, değerleri, gelenek ve görenekleri ile ilgili anlayışlar ve davranışlar oluşturabilecek yaşantı ortamı sağlanmalıdır.
- Meslekte bilimsellik ve uzmanlık ölçütleri esas alınmalıdır.
- Alanda mesleki gelişim sağlanmalı, beceri ve uygulamalar artırılarak deneyim işbirliği ile sağlanmalıdır(HACIOĞLU;ALKAN,1997:31).

2.2.1.5. Topluma özgü gelişmeler ve öğretmen;

Toplum yaşayan bir organizmadır. Sürekli olarak değişim içindedir. Toplumsal süreklilik ancak yeniden yapılanma, yenileşme ve yeniden yaratma ile sağlanabilir. Bu nedenle öğretmen; bu değerlerin çocuklar kadar yetişkinlerinde tutumlarını da yönlendirdiğini, bir

takım tutumlarında karar ve davranışların ölçütü olarak benimsendiğini bilmelidir. Halkımıza demokratik rejimin niteliğini anlatmak, karşılaşılan çeşitli sorunların nedenlerini açıklamak ve konusunda aydınlara büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmen, toplumumuzla ilgili önemli gelişmelerden haberdar olmalıdır. Böylece yeni toplumsal, ekonomik, kültürel eğilimler ve sorunları anlayabilir, görülen güçlüklerle yol açan toplumsal, ekonomik etmenlerin neler olabileceğini kavrayabilir(OĞUZKAN,1988:12-13).

2.2.1.6. Toplam kalite anlayışı ve öğretmen;

Klasik eğitim anlayışında faaliyetler kapalı sistem anlayışına göre yürütülmektedir. Eğitim giderlerinin önemi kabul edilmekte ama bunların niteliğini artıracak bir faaliyet söz konusu olmamaktadır. Eğitimimizde öğrencinin katılımı istenmemekte sessizce dinlemeleri için uygun ortam öğretim için yeterli görülmektedir. Bu bağlamda başarı; bilgilerin akılda kalması ile orantılıdır. Eğitim ürünü eğitilmiş kişi değil eğiten kişidir. Oysaki eğitim, sonu olmayan bir süreçtir. Öğretmen eğitim sürecinde etkinliği ve verimliliği ile kendini gösterecektir. Geleneksel yaklaşımda öğretmen; bilginin yayıcısı olarak görülmekte, tek karar organı olmakta, normal dağılıma göre öğrenciyi değerlendirmekte, dersleri öğretmen merkezli işleyip kontrol edici olmakta, tek tip program ve metotla hareket etmektedir. Toplam kalite yönetimi anlayışında ise öğretmen; etkin düzenleyici, ortak karar alıcı, tam öğrenmeye yönelik ders işleyen ve değerlendiren, düzenleyici, öğrenci ihtiyaçlarını karşılayan, öğrenci üzerinde odaklanmış, yetişkinin sorumluluklarını bilen birisi olarak karşımıza çıkmaktadır(SERVET,1999:79).

2.2.2. ÖĞRETMEN NİTELİKLERİ

2.2.2.1. Öğrenmeyi olumlu etkileyen öğretmen nitelikleri

Rahatça okuyup, yazıp konuşabilmelidir. Bir kısım kelimeleri yanlış telaffuz eden, yersiz ve zamansız kelime kullanan öğretmenler sorun kaynağı olmaktadır. Öğretmenler, sağlıklı ve yapıcı bir disiplin anlayışına sahip olmalıdır. Disiplin, kişisel kontrolü sağlayıcı, öğrenme ve öğretim durumunu düzenleyici bir iştir. Kurallar bütündür. Disiplin; düzenli ve demokratik yaşamın vazgeçilmez bir unsurudur. Öğretmen, sosyal değerleri bilmeli, bu değerlerle çelişmeyen, toplumla dengeli ve uyumlu ilişkiler kurabilen kişiler yetiştirmeye çalışmalıdır. Öğretmen, her olanağı kullanarak öğrencileri geleceğe hazırlamalıdır. Bunun için plânlamaya

dikkat etmelidir. Plânlama; etkinliklere yön veren, disiplin sorunlarını en alt düzeye indiren bir örgütlenmedir. Bu yolla öğrenci ve öğretmenin zamanı ve enerjisi kültürel yoğunlukta değer kazanır. Öğretmen; öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini tanımalı, geçmiş yaşantılarından haberdar olmalı, beraberinde getirdikleri nitelikleri bilmeli ve ona göre eğitimsel yaşantılar düzenlemelidir (BİLEN, 1982:4-10).

Öğretmen; ön yargılardan uzak, eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır. Kendisi ve toplumu ile barışıktır. İnsanı, doğayı ve yaşamayı sever. İnsan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere açık, sanat etkinliklerine duyarlıdır. Siyasi örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır. Demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır. Tüm bu özellikleri anlamlı kılan ise öğrencileri sevmek ve onlara güvenmektir (AYDIN, 1998:7-8).

Öğretmenlik homojenlik gösteren bir yapı göstermemektedir. Her öğretmenin mesleğe farklı bir bakış açısı vardır. Bu da öğretmenlerin algılamalarını değiştirmektedir.

Başarılı öğretmen, istedik davranışları kazandıracak öğretim yapan öğretmendir. Bu nedenle öğretmen, etkili olmaya mecburdur. Sorun kaynağı olan öğretmen, toplumu çıkmaza sokabilir. Öğrenciler, ilgilenen öğretmeni tanıyıp ona güven geliştirirler. Öğretmenler, kendi inanç, düşünüş, ve tutumlarıyla öğrencilerin üzerinde baskı kurmaktan kaçınmalıdırlar(BİLEN, 1982 10-17).

Öğretmen bilgidен verimli bir biçimde yararlanma yollarını bilmelidir.öğretmen, insan insan zekasının ürünü olan bilgidен insan aklının kapsadığı olgu, gerçek ve ilkelerden kendisi yararlanmak durumunda olduğu kadar bu bilgidен öğrencilerinin de yararlanması için imkan hazırlamak zorundadır. Bu nedenle öğretmenin, öğrenme yaşantılarının seçimi ve düzenlenmesi, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve özendirici bir ortam yaratılması, düşünce ve görüşlerin etkili bir biçimde anlatılması ve açıklanması ile ilgili yeterlilikleri kazanması gerekmektedir(OĞUZKAN,1988:43).

İyi bir öğretmen; önce davranışlarında tutarlı, olgun ve dengeli bir kişi olmalıdır. Sınıfta, demokratik bir çalışma ve ilişki ortamı yaratmalıdır. Sorumluluklar vererek öğrencilerde kendi kendilerini denetleme yeteneği geliştirmelidir. Başarısız durumlarda öğrencileri sınıf önünde aşağılayıcı tutumlardan kaçınmalıdır. İyi bir öğretmen, her şeyden önce ruh sağlığının eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu kavramış biridir(YÖRÜKOĞLU, 1992:8).

2.3. ÖĞRETMEN VE KİŞİLİK

2.3.1. ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN EĞİTİMSEL YAŞANTIDAKİ YERİ

2.3.1.1. Öğretimde kişilik

Okuldaki benlik kavramı; öğrencinin, öğretmen ve arkadaşlarının düşünce ve davranışlarını algılayışına bağlı olarak biçimlenir. Öğretim sürecinde öğrencilerle sürekli iletişimde bulunan öğretmenin olumlu benlik tasarımına sahip olması çocuklarla etkileşimini kolaylaştıracaktır. Öğretmenin öğrenciyi tanıması, uygun tepkiler göstermesi onların bir yetişkin olmalarında etkilidir.

2.3.1.2. Öğretmen kişiliğinin eğitime etkisi

Çocuk için en önemli kişiler anne-baba ve öğretmendir. Bunlarla ilgili benimseyici tutumlar çocuğun özgüvenini yükseltirken, çocuğu önemsemeyen ve dışlayan tutumlar ise düşük bir özgüvene neden olmaktadır. Kendini bağımsız hisseden kişi bile başkalarının etkisi altındadır. Kişi kendisi hakkında yöneltici yargılara sahipse, mutlaka hayatındaki önemli kişiler ona saygılı ve ilgili davranmışlardır(SONER, 1995:26).

Öğretmen; sadece bir öğretici değil, öğrencilerin tüm sorunlarına yanıt arayan araştırmacı ve ilgili bir kişi olabilmelidir. Öğrencinin kendi bünyesinde yaşadığı sorunlar her koşulda sınıfa ve öğretmene yansıtacaktır. Bu sorunlar muhakkak ki öğretim ortamını da olumsuz olarak etkileyecektir.

Öğrencilerin karşı karşıya kalabilecekleri sorunlar 6 kümede toplanır:

1. Öğrenme sorunları
2. Davranış sorunları
3. Sağlık sorunları
4. Aile çevresi ile ilgili sorunlar
5. Ekonomik sorunlar
6. Kültürel sorunlar

Öğretmenin nihai amacı ise;

- a. Öğrencinin kendi kendini tanımasına yardım etmek,
- b. Öğrencinin sorun çözmeyi öğrenmesini sağlamak,
- c. Öğrencinin çevresine uyumda yardımcı olmak,
- d. Öğrenciye kendini geliştirme tutumu kazandırmaktır(ÖZBAYKAL, 1997:85).

2.3.1.3. Kendine güvenen öğretmenin öğrenciyi etkileme düzeyi

Çocukların daha çok kendine ve öğrencilere güvenen, nazik, doğal ve demokratik tutumlu öğretmenlerden hoşlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenin kendine olan güvensizliği, öğretmeni model olarak alan öğrenciye de yansımaktadır. Öğretmenin şüpheli, kararsız ve istikrarsız tutumlar sergilediğini gözlemleyen öğrenci bunları oluşmakta olan kişilik yapısına ister istemez dahil edecektir. Öğretmenin kendine güvenmesi, çalışmaların sınırını belirlemede de etkin rol oynayacak, öğretimin yaşantılarını da etkileyecektir. Sınıfa güven vermeyen öğretmene karşı öğrencide şüpheli ve güvensiz davranacak savunma tepkileri gerçekleşecektir. Yaptığı etkinliklerde, plânlamalarda kararlı davranmayan öğretmen sınıf ilişkilerini kontrol edemeyecek, öğretmen-öğrenci iletişimini kuramayacaktır.

2.3.2. KİŞİLİK ETKİLEŞİMLERİ

2.3.2.1. Öğretmen kişiliğinin öğrenci davranışlarına etkisi

Adler'e göre kişi, 5 yaşına kadar kişilik gelişmesinin ana iskeletini kurar. Bu ana kadar çocuk, ona göre yaşam plânının temellerini hazırlar. Okul eğitimi, aile eğitimi üzerine kurulur. Okul, aile eğitiminin yanlışlıklarını gidermeye çalışır. Okul, her çocuğun kişiliği üzerinde özenle durmak ve bunu geliştirmek zorundadır. Uygun bir kişilik ve karakter eğitimi, eğitimin amacı olmalıdır. Öğretmen, eğitim öğretim işini en iyi biçimde çocuk hakkında toplayacağı bilgilere göre yapar. Olumsuz kişilik özelliklerini olumluya çevirecek olan eğitim etkinlikleridir. Okulda hemen her çocuğun kişilik bakımından, kendine özgü bir sorunu vardır(BİNBAŞIOĞLU, 1983:23).

Öğrenci kişiliğinin zedelenmesinde öğretmen davranışlarının yanında öğrenciler arasında sürekli bir karşılaştırılmaya gidilmesi gerçeği yatar. Öğretmen, belki de doğabilecek sonuçları iyi düşünmeden öğrencileri birbiri ile kıyaslama, karşılaştırma yoluna gitmektedir.

Öğretmen, öğrencileri karşılaştırmadan bireysel olarak değerlendirmeli ve her öğrencinin başarısını görebilmelidir.

Elbette ki değerlendirmeler de, öğretimin bir yönüdür. Öğretmenin konuyu işleme ne kadar olağansa, değerlendirmesi de o kadar olağan sayılmalıdır. Sınıf geçme veya kalma öğrenciye korkunç bir olay olarak gösterilmemeli, çocuk suçluluk duygusuna kaptırılarak tembelliğe alıştırmamalıdır. Değerlendirmelerden alınan sonuçlar öğrencileri ister istemez birbirleriyle amansız bir yarışa sürükleyecektir. Yarışma aslında güdüleyici bir rol oynar, ama rasgele ve amaç dışı kullanılması ruhsal açıdan yıkıcı etkiler yapabilir. Her öğrenci arasında bireysel farklılıklar vardır. Özellikle tek bir program ve yöntemin uygulanması onlarda uyumsuzluklara yol açabilir. En iyi yarışma bireyim kendi kendisi ile yaptığı yarışmadır. Öğrencilerin birbirinden etkilenerek hiçbir suretle düşmanca duygular geliştirmeye yardım etmemeli, bireyin kendisini üzme yöneltmemelidir (CÜCELOĞLU, 1994:120-123).

2.3.2.2. Esprili bir kişiliğin öğrenciler üzerinde etkisi

Öğretmen, öğrenci ile birlikte gülmeli, onlarla birlikte hareket etmelidir.

Bilinenin aksine onlarla iç içe olmalı, onlara her zaman dostça davranmalıdır. Gerekliğinde esprilere yer vermeli, sınıf ortamını canlı tutmayı bilmelidir. Öğrenciler; kendilerini anlayan, her zaman sakin ve anlayışlı, yeni fikirleri dinlemeye önem veren öğretmenlerden hoşlanmaktadırlar. Öğretmeni mutlu ve meşeli olması öğretim ortamındaki gerginliği azaltacak, öğrencinin özgürce düşünme ve soru sorma hevesine hız verecektir. Öğretmen, sınıfın coşku ve sevincine her zaman katılmalı, onları anladığını ve sevdiğini her koşulda hissettirebilmelidir.

Öğrencinin kişiliğinin gelişmesinde öğretmenlerin ne ölçüde etkili olduğunu saptamak için yapılan bir çalışmada öğretmenin herhangi bir durumda söylediği bir şeyin öğrenci kişiliğinde ve genişleyen belleğinde silinmez bir etki yaptığı tespit edilmiştir(KÜÇÜKAHMET, 1996:10).

Eğitilmiş kişi; içinde yaşadığı topluluğa olumlu bir hizmette bulunmaya hazır, kendine güvenir, ruha sağlıklı, olgun ve kişilikte bütünlüğe erişmiş bir kimsedir. Kişilikte bütünlüğe erişme kendini tanımayı gerektirir(OĞUZKAN, 1988:21-23).

Öğretmenin kişiliği hiçbir zaman öğrenciyi olumsuz olarak etkilememelidir. Öğretmenin kişiliği, her zaman herkesce kabul edilebilir, mesleki ve demokratik ideallere bağlı bir kişilik olmalıdır.

2.3.3. OKULLARDA KİŞİLİK YAPILANMASI

2.3.3.1. Okullarda kişilik gelişimi ve ğretim

Modern toplum yaşamında bireyin toplumsal rolünü gereğince oynayabilmesi, düzenli ve mutlu bir yaşam sürdürebilmesi ve toplum içinde anlam kazanabilmesi, sağlıklı bir kişilik gelişimiyle olanaklıdır.

Öğretmen çoğu kez sınıftaki bütün öğrencilere aynı konuları, aynı yöntemle öğretmek zorundadır. Tek program okuldaki tüm öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamaz. Bunun sonucu olarak öğrencilerde farklı ruhsal uyumsuzluklar gelişir. Öğretim programları hazırlanırken genel olarak orta düzey göz önünde tutulur. Durum böyle olunca zeka bakımından çeşitlilik arz eden sınıflarımızın programa uyumu normal olarak zorlanacaktır. Kimi ğrenciler görerek, işterek, kimileri de yaparak daha iyi öğrenirler. Bunun içinde ğrenci ister normal, ister düşük zekalı olsun ruh sağlığının korunması onların düzgün ve yöntemli çalışmalarıyla gerçekleşecektir. Sağlıklı bir iletişim, ancak bu biçimde olacağı gibi bu durum kişinin ruh sağlığına da tamamen yansıyacaktır (BİNBAŞIOĞLU, 1983: 114-119).

ocuğu hayata hazırlamada önemli bir rol üstlenen okul nesnel olmak zorundadır. Öğrencinin dış koşullardan habersiz, tamamen istenen Őartlarda, olması beklenen Şekilde yönlendirilmesi onun vre ile uyumunu zorlaştırıp, kişiliği üzerinde derin izler bırakabilir. Bu nedenle ğretmen, öğrencilerin normal süreç içinde gelişebilecekleri, aşırı ideale kaılmamış bir ortam yaratmak zorundadır.

İlköğretim yıllarında çocuğun edineceği bilgi ve beceri, alışkanlıklar onun gelecekteki tüm öğrenim hayatını etkiler. Bu nedenle öğrencinin iyi bir eğitim ğretim ortamında gelişmesi ve

yetişmesi sağlanmalıdır. Bunun için onların gelişmesini teşvik eden bir sınıf atmosferi kurulmalıdır. Bu atmosferde üretmenin metodu, kişilik ve davranışları oldukça önemli bir etkindir. Her ğrenci, yaratılacak uygun öğrenme ortamı içinde kendini yetiştirebilmeli, tanıyabilmeli ve sosyal beceriler kazanabilmelidir. Tüm etkinliklerde öğrencilerin bireysel özelliklerine yer verilmeli, kendilerine olan güven geliştirilmeli ve farklı görüşlerin olabileceğini kabul etmeleri sağlanmalıdır. İlkğrenimde ğrencinin ilk gelişme yılları geçer. Bu gelişme olgunlaşma ve öğrenmeyle başlar, bedeni, zihni, sosyal ve duygusal gelişimi içine alır. ocuk eğitiminde öğretmenin çocuğu çok iyi tanımaya ihtiyaı vardır. ocuk geliştikçe ilgi ve düşünceleri de gelişir. Bu nedenle ğretmen; özellikle gelişim, eğitim psikolojisi ve ruh sağlığı konularında iyi yetişmiş olmalıdır(NLENEN, 1983:10-11).

Soruları görmezlikten gelmek, ilgisiz davranmak, çocuğun daha da kendini n plâna çıkararak disiplinsiz davranışlarla dikkati üzerine çekme eğilimini arttırır. En kk sorun bile zamanında zlmeli, daha da büyümesi önlenmelidir.

ocuğu problemlili yapmanın yolları; onlara boş vaadlerde bulunmak, aldatmak, saygı göstermek ve onlara karşı asık suratlı olmaktır. Çocuklar kendilerine emirler yağdıran, sularına karşı tehditler savuran, daima durumu iyi olan çocukları öven, her şeyin kötü tarafını gösteren, gayretleri görmeyen, en kk hataları büyüten kişilere karşı yakınlık duymaz, olumsuz davranış ve kişilik bozuklukları gösteririler (G.SALZMAN,1992:50-94).

Sosyal bir kurum olan okul, kişiliğin gelişmesinde etkili olan vresel faktörlerin başında gelir. Öğretmen, ana ve baba çocuğu en çok etkileyen kişilerdir.

2.4. ÖĞRETMENLİK VE İLETİşİM

2.4.1. ÖĞRETİMDE İLETİşİM

2.4.1.1. Öğretimde iletişim faktörü

Öğretim alışmaları bakımından iletişimle ilgili beceriler arasında en önemlisi dilin sözlü- yazılı olarak kullanılmasıyla ilgili olanıdır. Dil, simgeselliği yanında, kişilerin yetişme süresince edindikleri yaşantıları da içerir. İyi bir ğretmen öğrencilerle konuşurken en uygun sözcük ve terimleri seçmeye ve bunları doğru söylemeye zen göstermelidir. Ayrıca,

söylemlerin içeriğine göre de jest ve mimiklerini ihmal etmemelidir(HESAPÇIOĞLU,1988:259-260).

Öğretmen konuşmasını anlamayan, söz ve mimiklerine bir anlam veremeyen öğrenci kendi yorumlarını ön plâna çıkaracaktır. Bu tutum ise yanlış anlamalar veya ana konudan sapmaları getirecektir(BİLEN,1982:4).

2.4.1.2. İletişimin fizik değişkenleri

İletişimde doğrudan etkili olan fizik etkenlerde vardır. Bu etkenler sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesine engel teşkil ederek öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci bağlantısını kesintiye uğratmaktadır. Bunlardan bazıları:

- a. Öğretmenin sınıf önündeki duruşu: Öğretmen, öğrenen grubun içinde olması gereken bir kişidir. Grubuyla bütünleşmeli yalnız kontrolü de elinde tutar bir pozisyonda olmalıdır. Grubun tüm üyelerini görmeli, aynı zamanda tüm öğrencilerin de kendisini görmelerini sağlamalıdır. Bunu yapmazsa öğrencilerin dikkatini konuşması üzerinde toplayamaz.
- b. Öğrencilerin sınıf içi yerleşimi: Öğrenci öğrenirken, öğretmenin karşısında değil yanında olmasından hoşlanır. Önemli olan bir hususta çok resmi olmayan bir hava yaratmaktır. Öğrenci dinleyerek (pasif) değil, konuşarak öğrenecektir.
- c. Öğretmen konuşmasının etkililiği: Bir yetişkinin dikkat sınırı ortalama 15 dakikadır. Okul çocuğu için aralıksız konuşmayı dinleme limiti, konuşmacının isteğine bağlı olarak 10 dakikadır. Kural olarak öğretmenin sesi temiz olmalı ve her öğrenciye ulaşabilmelidir. Bir öğretmen sesini ne zaman alçaltıp ne zaman yükselteceğini, ne zaman hızlı ne zaman yavaş gideceğini bilmelidir. Öğretmen kelimeleri iyi seçmeli, somut ve anlaşılır cümleler kurmalıdır. Öğretmenin görevi; öğrencilerle yüz yüze iletişim kurarak onların öğrenmesini sağlamaktır. Bunların yanında sözsüz iletişimde yakınlık, duruşu, görünüşü (giyim, kuşam,saç vb.) yüz ifadeleri, bakış tarzı, jest ve baş hareketleri de yadsınamaz gerçeklerdir.
- d. Yazı tahtası ile iletişim: Yanlış kullanımı ile disiplin bozulabilir. Yazı tahtasının kullanılmasında ilk kural; ona yakın durulmasıdır. Tahtayı kullanan bir öğretmen yüzü kesinlikle uzun süre yazı tahtasına dönük olmamalıdır(KÜÇÜKAHMET,1986:86-90).
- e. Öğretmenin giyim kuşamı ve temizliği çocuk gözünde çok önemlidir. Zira öğrenci öğretmenini tepeden tırnağa iyice süzer. Bir açığını yakaladığı zaman mutlaka eleştirir. Öğretmenin kıyafetinin ütülü ve temiz olması öğretmen-öğrenci iletişiminde bir artı puandır. Öğretmen çok dikkat çekici şeyler giymemeli ancak zarif ve şık olmalıdır. Eğitim faaliyetleri

ve hizmetleri bir şehir ve medeniyet işidir. Bu hizmet köylü, gecekondu, varoş vb. farkı gözetilmeden aynen sürdürülmeli, uygulanmalıdır(KARAÇAM,1999:12-13).

2.4.2. İLETİŞİM SÜRECİ DEĞİŞKELERİ

2.4.2.1. İletişim sürecinde etkin dinleme ve öğretmenin çabası

Okulda yapılan öğretimde, öğrenci zamanının çoğu dinlemeyle geçirmektedir. Dinleme sadece okulda değil, tüm yaşamda geçerli bir etkinliktir. Dinleme, öğrenci tarafından işitilen bir şeyin anlaşılmasıdır. Öğrenmede dalgınlık, uyarım eksikliği, duygusal sorunlar, güvensizlik vb. öğrenciye ilişkin çeşitli olumsuz etkenler dinlemeyi engelleyici bir ortam yaratır. Dinlemenin öğrenmedeki rolü büyüktür. Çünkü, sınıfta yapılan sözlü anlatımla konunun özünü ve en can alıcı yanlarını öğrenciye verme olanağı yaratır. Dinlemenin olmaması öğrenci-öğretmen ilişkilerini imkansız kılar. Dinlemede etkinliğin sağlanması için gerekli ön koşullardan birisi dinlemeye hazırlanmaktır. Bu iki yolla olur. Birincisi; Konuya ilişkin ön bilgi sahibi olmak üzere yapılan hazırlıklar (öğrencinin konunun içeriğine göre kitaplardan, resim, harita, çizelge vb. yararlanarak ön bilgi toplanması). Diğeri ise; Konuşmadan hemen önce yapılan hazırlıklardır.(bedensel gereksinimler, vb.)

Öncelikle öğretme etkinliği dikkati konuya toplamalıdır. Dinleme etkinlikleri bir işlemdir. Bireyin etkin durumda bulunması gerekir. Dikkat tümüyle konu üzerinde toplanmalıdır. Öğrenci, daldınsa, ön yargılı ise, duygusal veya fiziksel sorunu varsa, konuşmacıdan gelen etkilerle (çok alçak ses, anlatım becerisinin yetersizliği, dil kullanımı, vb.) ve konuya karşı ilgisizse dinlemez. Dinleme iletişim ve öğrenme sürecine katılmak, bilgilerin uslanmasını sağlamak demektir(BAŞARAN,1985:70-75).

Dostça davranan öğretmen; öğrencileri ile olumlu bir duygusal ilişki kurar, öğrencilerine duygularını serbestçe söyler, onların duygularını anlatmalarını sağlayıcı ortam yaratır. Resmi davranan öğretmen, öğrencilerden uzak durur, onlara karşı ilgisiz kalır. Bu tip öğretmenin görevi tüm öğrencilerini derslerde belli bir düzeye ulaştırmaktadır(BAŞARAN,1985:202-203).

Dinlemenin etkili olabilmesi için öğretmenin belirlenmiş davranışları olmalıdır. Bunlar olmadan öğretmen koruyucu, içten olmayan ve yönlendirici olarak algılanır. Bunun için

öğretmen; öğrencinin kendi sorunlarını çözebileceğine içten inanmalıdır. Öğrencinin dile getirdiği duygu ve düşünceleri, kendine göre olumsuz bile olsa, kabul etmeli ve derinlemesine incelemelidir. Öğretmen duyguların genelde geçici ve anlık olduğunu bilmeli, öğrencilerin duygularını boşaltmasına yardımcı olmalıdır. Öğretmen öğrenci sorunlarında yardımcı olmayı istemeli ve bunun için zaman ayırmalıdır. Öğretmen sorunu olan öğrenciyle birlikte olmalı, ama kendi kimliğini de korumalıdır. Etkin dinleme, öğrencinin sorununa açıklık getirip, kendini rahatça anlatmasına ve derse motivasyonuna yardımcı olacaktır. Öğretmen her zaman öğrencilerin sorunlarının gizliliğine saygı duymalıdır(GORDON,1993:60-61).

2.4.2.2. Öğretim hizmetinin uygulanmasındaki iletişimsel değerler

Sınıf eğitsel amaçların gerçekleştirildiği bir ortamdır. Amaçların belirlenmesinde öğretmen; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, ilgi ve beklentilerinin bilincinde olmalıdır. İletişim çok boyutlu bir kavramdır. Sadece öğretmen ve öğrenciyi değil, öğrenci-öğretmen-öğrenci ve çevreye yönelik bir süreçtir. Bu nedenle tek yönlü iletişim yarasızdır. Sınıfta gerçekleşen her etkinlik, belli bir iletişim örüntüsü içinde oluşur. Çünkü iletişimin birinci ögesi anlamaktır. Öğretmen durumu anlamak için gerekli özeni göstermezse, sorunu çözmede gerekli bilgilere ulaşamaz. Sorunları öğrencilerde bilmek zorundadır. Öte yandan bir anlamda kolektif akıl yürütme olarak adlandırılabilir böyle bir iletişim örüntüsünün yapılandırılması öğrencilerin etkililiğini olumlu yönde geliştirecektir. İnsan parçası olduğunu düşündüğü şeye yönelme eğilimindedir(AYDIN,1998:7-8).

Öğrenciler iletişimde; iyi bir dinleyici olmak, ses tonu, yüz ifadeleri, jest ve mimikler, beden dili vb. dikkat edilmelidir. Kişilerin iletişiminde kendini iyi ifade etmesi ve karşısındakini iyi anlaması için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıklarını kazanmış olması gerekmektedir. Etkili dinleme becerisi kazandıran öğretmenler, öğrencilerin düşünme tartışma ve soru sorma gibi alışkanlıklarını daha iyi pekiştireceklerdir(TEZCAN,1994:246-247).

2.4.2.3. Enerjik ve canlı öğretmenin iletişim kurma ve sürdürme becerisi

Öncelikle öğretmen, öğrenciyi anlamak için empatik bir tutum sergilemeli, öğrenciyi etkinliklere bizzat katmalıdır. Öğrenciye koşulsuz değer verdiğini, onlara güvendiğini hissettirmelidir. Öğrencilere içten ve samimi davranmalı, doğal, canlı, üretken olmalı, değişime ayak uydurabilmeli, neşeli ve coşkulu olabilmelidir. Neşe ve coşku çocuğun

yapısında vardır. Öğrenci bu gereksinimlerini dışı vurduğu zaman hem eğlenir hem öğrenir. Öğretmenin coşkulu ve canlı olması öğrencilerin seyerek ve isteyerek öğrenmelerine yardım eder, farklılık ve zıtlığı giderir.

Öğretmen, öğrencilerle birlikte hareket edip, onlarla birebir ilişki kurabildiği oranda ihtiyaç ve ilginin yönünü yakından takip etme olanağı bulur. Pek çok çeldiricinin olduğu sınıf ortamında öğretmen temposu ile gelinen noktayı ve grup iletişimini kontrol altında tutarak etkinliklere geçişi kolaylaştırır. Öğretmenin sınıfta hareketsiz kalması, isteksizliği, monotonluğu, her zamanki rutin sistemi ve öğrencilerin konu ve etkinliklerine tam olarak motive olmamasına sebep olmaktadır.

2.5. SINIF YÖNETİMİ DEĞİŞKENLERİNİ ETKİLEYEN ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI

2.5.1. SINIF YÖNETİMİ

2.5.1.1. Sınıf yönetimi ve öğretme

Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarının etkileşim içinde olduğu bir ortamdır. Sınıf yönetiminin amacı; öğrencilerin uygun öğrenme etkinliklerine harcadıkları zamanı artırmak ve öğretmenin hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Sınıf düzeni istenen davranışların kazandırılması, istenmeyen davranışların azalıp ortadan kalkması sınıf yönetiminin konuları arasındadır. Sınıf disiplininin sağlanmasında çağdaş eğitim en önemli temeldir.

Sınıf yönetimi; sınıf kurallarının uyumla iradesi ve gereli çevrenin oluşturulabilmesi için bu kuralların öğrenme düzeninin bir kolu olarak öğrencilere benimsetilmesiyle insan ve zaman kaynaklarının yararlı bir şekilde yönetimidir.

Sınıf yönetim kararları, eğitimde kalite ve sürekliliği sağlayıcı, iyi bir öğretime bağlıdır.

Sınıfın yönetilmesi ve ortamın oluşturulması konusunda öğretmen sınıfta nasıl davranılacağını göstermeli, farkındalığı sağlamalıdır. Sınıf ortamında; özendirici ortam, düşünmeyi sağlayıcı geniş açılı sorular sormalı cevapları sabırla bekleyip kesmemeli, tarafsız olmalı, öğrenci fikir ve düşüncelerini önemsemeli, acele etmeden plânlı hareket etmelidir. Öğretmen işlediği

konuyu sürekli sorularla desteklemeli, dersleri soru cevaplı, öğrencilere sık cevap hakkı vererek işlemelidir. Öğrencilerdeki potansiyelin öğretmence keşfi, onlarla arkadaşça ilişki kurmasının bir sonucudur. Yapılan araştırmalarda, öğrencilerle ilgilenen iyi diyalog kuran, problemlerine ortak olan, dostça davranan öğretmenler aranan, beğenilen öğretmen tipini oluşturmaktadır. Hoşgörülü olma, öğrencileri anlama, değer verme öğrencilerce tercih edilen öğretmen davranışlarıdır. Bunun için öğretmen etkili bir iletişim sistemi kurmalı, öğrencilere sevgi duymalı ve bunu onlara hissettirmelidir(CAFOĞLU,1992:155).

Sınıfta yeter sayıda öğrenci olması, öğretmene ek zaman kullanma, az kaynakla yetinebilme, öğrencilere daha çok zaman ayırma, gelişmelerini yakından izleme, etkili öğretme, etkin öğrenmeyi kolaylaştırma fırsatı verir. Bu sınıflarda öğrencinin dikkati ve isteği artar. Ayrıca öğretmenin, morali, tutumu ve doyumunu açısından sınıf kalabalığı önemli bulunmuştur.

Aşağıdaki 6 strateji öğretmenin sınıfa daha çok odaklanmasına yardımcı olacak ve öğretime daha çok zaman sağlayacaktır. Disiplin problemleri pek çok öğretmenin plânladığı ders programına olumsuz etki yapmaktadır.

1. *Sınıfta hareketli olunmalıdır.*

Sınıfta öğretmenin hareketliliği oldukça önemlidir. Öğretmenin öğrencileri bizzat yanına alarak öğretmesi, öğrencilerin strese girmeden öğretmenle bütünleşmesinde kabul edilir bir gerçektir.

2. *Sosyal becerileri öğretmelidir.*

Öğrencilerin sosyal becerileri öğrenmesinde iş birliği içinde ve dışında öğrencilere davranış olarak sunulmaktadır. Bu yol öğrencilerin daha çok sınıf ortamına uyumunu sağlayacaktır.

3. *İyi davranışlar sergilenmelidir.*

Tüm duyguların iyi olduğu imajı öğrenciye yansıtılmalıdır. Öğrenciler bu tip bir öğretmenle arkadaşlık kurabilir. Öğretmen, öğrencilerin eğlenmesinden çok yaptıklarından zevk almalarını sağlamaktadır.

4. *Kişisel davranışlar itaatsizlik olarak düşünülmemelidir.*

Önemli olan duygusal bağlılıktır. Tüm iyi niyetli fikirler yarar sağlar. Öğretmen için önemli olan öğrencilerin sınıftaki öğretim ortamından mutlu olarak ayrılmalarıdır.

5. Disiplin problemlerinin nedenleri araştırılmalıdır.

Tüm problemler analiz edilmelidir. Önemli olan problemi oluşturan nedenleri bulabilmektir. Bazı sorunların çok basit çözümleri olabilir.

6. Öğrenciye sorumluluk verilmeli ve güvenilmelidir.

Öğrencilerin öğrenmesinde ve disiplinde onlara güvenmenin yeri çok büyüktür. Öğrenciye güven sinyallerinin verilmesi işbirliği ve öğrenmeye katkılar getirir(HENLEY,1997:43-45).

Öğretmenin görevi; öğrencileri grup içinde yaşamaya alıştırmak ve sosyal hayata hazırlamaktır.

2.5.2. SINIF DİSİPLİNİ VE ÖĞRETMEN

2.5.2.1. Sınıf yönetiminde disiplin faktörü

Öğretmenin meslek bilgisini uygulayabilmesi, istediği teknik ve metodu yapabilmesi, düzenlediği plâna göre dersi işleyebilmesi hem kendini hem de sınıfı mutlu edecek 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(ÖZSOY, 1996:201-203).

Gerçek disiplin ise; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını yakından takip eden, problem ve arzularına rehberlik eden, benimsediği davranış normlarına önem veren, çalışkanlık, işbirliği ve yardımlaşmayı destekleyen, olumlu davranışları teşvik eden, öğretmen öğrenci iletişimine inanan bir sistemdir.

2.5.2.2. Öğretmenin disiplin sağlayıcı davranışları

Sınıfta öğrenciler hiçbir zaman boş kalmamalı, problem oluşabilecek zaman süreci sürekli kontrol altında tutulmalıdır. Derlerde değişik teknikler uygulanmalı, etkinlikler zaman zaman değiştirilmeli öğrenci ilgisini çekecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrenciye başarı zevki tattırılmalı, basit beceriksizlikler problem haline getirilmemelidir. Her çocuğa ismi ile hitap edilmelidir, derste ölçülü fakat samimi olunmalıdır. Öğrencilerle teker teker ilgilenilmeli, özel

problemlerin çözümüne yönelinmelidir. Suç işlemiş bir öğrenciyi arkadaşlarının yanında cezalandırmamalı, küçük olaylar büyütülmemelidir(BÜYÜKKARAGÖZ, 1997:267).

Öğretmen şaka ve mizahi yönü olmalıdır. Öğrencilerle beraber hareket etmeli, birlikte gülmeli, eğlenmeli en sonunda da dikkatleri tekrar konu üzerine çekmeyi başarabilmelidir.

Öğretmen, her aşamada öğrenciyle ilgili olduğunu, her türlü sorunu çözmeye hazır bulunduğunu çocuğa hissettirmelidir. Her öğrenciyi kendisine has özellikleriyle yakından tanımalı, izleyeceği yolu, olması gerektiğinden çok, öğrenciye yararı ile belirlemelidir. Korku ve tehdit üzerine kurulmuş hiçbir iletişim uzun süreli ve kendiliğinden olamaz. Bu tip sınıflarda öğrenci her an bastırıldığı davranışını olumsuz olarak dışa vuracaktır.

Öğrenciler, öğretmenlerini ne kadar iyi anlarsalar da istenmeyen davranışlar yine oluşmaktadır. Bunu nedeni; öğrencilerin dikkat çekme, ilgi isteme, takdir edilme gibi duyguların sürekli olarak doyurulması gerekliliğidir.

2.5.2.3. Öğrencilerdeki istenmeyen davranışların kaynağı

1. “Öğretmen beni sevmiyor” duygusuna kapılması,
2. Öğretmenin veya arkadaşlarının dikkatini çekmek istemesi,
3. Arkadaşının davranışına misillemede bulunması,
4. Çok kolay veya zor ödevlerden sıkılması,
5. Bazı dış olaylardan etkilenmesi,
6. Duygusal olarak tedirgin olmaları,
7. Yaptığı çalışmanın neye hizmet ettiğini anlamaması,
8. ilgisini vermemesi, sayılabilir. Öğrenciden kaynaklanır gibi görünen bu maddelerden bazıları öğretmen davranışlarıyla da yakından ilişkilidir.

Bu değişkenlerin yanında öğrenciler tamamıyla öğretmeni model alırlar, öğretmenin her davranışı öğrenciyi etkileyebilecek niteliktedir. Öğretmen her davranışını hangi çocuğu ne derecede etkileyebileceğini iyi düşünmek zorundadır.

Öğretmenin sorumlu çocuklara müdahalesi onları korumak ve kişiliklerini gözetim altına almasıyla mümkündür. Öğretmen bu değişkenleri göz önüne alarak tepkide bulunmalıdır.

Önemli olan diğer insanların öğrenci davranışlarına karşı tepkisi değil, öğrenciyi bunu yapmaya iten asıl nedenlerdir. Öğretmen ve arkadaşları öğrenciyi yaptığı davranışlarla özleştirirse o öğrenci;

1. Mağdurların suçlamaların reddeder.
2. Okula ve arkadaşlarına karşı suçlamalarda bulunur.
3. Öğretmenlere karşı kızgındır.
4. Kendine karşı acımasız ve güvensiz davranır.
5. Kötü çocuklar için güç kullanır anlayışını benimser, kendini sınıfta soyutlar(BRIDGELAND;EDWARD, 1993:113-120).

2.5.2.4. İstenmeyen davranışlarda etken olan öğretmen

1. Yüksek düzeyde kontrol işaretleri yaparak öğrencinin risk içersinde öğretmeni izlemesi,
2. Bakış yönündeki değişme, ani bakış ve yön değiştirmeleri,
3. Olaya çekilen ve çalışmalardan ayrılan, yanındaki öğrencilerin görülebilir hareketleri,
4. ortaya çıkarılma şanslarını azaltmak için duruş değişiklikleri,
5. Sınıf çalışmalarına düşük bağlılık,
6. Artan ses düzeyi,
7. Sınıfın diğer üyelerinden bağımsız sadece bir öğrenciyeye yönelen bakış,
8. Yalnızca diğer öğrenciyi kapsayan konuşma,
9. Sıra ve masaya yaslanma,
10. Az veya hiç yapılmayan sık bakışlar.(Öğrenciler yakalanma endişesiyle öğretmeni kollarlar),
11. Hızlı baş ve kol hareketleri,
12. Artan gülme,

Öğretmen, sınıfta ciddiyet ve hoşgörü ortamını birlikte sağlamalıdır. Ciddi olmak derste hiç gülmemek anlamına gelmemektedir(NEYİL;CAWELL, 1993:57-58).

Öğretmenler durumu kontrol etmek için kendilerine güven eksikliğinden dolayı uygun olmayan davranışları kullanarak istenmeyen davranışların kaynağı olabilirler.

1. Sınıfa sırtlarını dönerler.
2. Sınıfla zayıf göz iletişimi kurarlar.
3. Problemlerin ortadan kalkacağını umarak problemleri önemsemezler.

4. Öğrencileri tehdit ederler.
5. Beden ve söz ifadeleri zayıftır.
6. Yaptıkları şeyleri bilmediklerinden blöf yaparlar.
7. Diktatör gibi davranırlar.
8. Öğrenci eleştirilerini reddederler.
9. Belli öğrencilerle iletişimi sınırlarlar.
10. Öğretmen masasının arkasına saklanır veya dolaşmazlar.
11. Söz, yüz ve bedenlerinde yapmacık tavırları benimserler.
12. İğneleyici söz kullanırlar.
13. Sunulan örnekleri etkisiz kullanırlar.
14. Öğrenci motivasyonuna önem vermezler.
15. Öğrenci isimlerini kullanmazlar
16. Öğretim tekniği olarak takriri çok fazla kullanırlar.
17. Bazı öğrencilere diğerlerinden fazla ödül veya ceza verirler.
18. Çeşitli etkinlikleri sağlamada başarısızdırlar.
19. Sınıf yönetiminde yetersizdirler.
20. Kuralları zorla yaptırırlar. Öğrencilerin bir çok davranışı öğretmenlerin yaptığı veya yapmadığı davranışlar sonunda oluşur(ÖZCAN, 1999:71-91).

Her davranışın bir nedeni vardır. Hiçbir davranış sebepsiz olamaz. Hangi davranışın hangi öğrenci tarafından ne şekilde algılandığını bilmek olası değildir. Öğretmenler, sergiledikleri davranışların nelere yol açabileceğini iyi plânlamalıdır.

2.5.2.5.Öğretim ortamındaki olumsuz öğretmen davranışları ve olası öğrenci tepkileri

- Notla tehdit etme

Korku, not için çalışma, otoriteye itaat

- Ceza olarak ödev verme

Dersten soğuma, isyan

- Sadece taktiri kullanma, öğrenciyi güdülememe, ilgi çekme

Hayal kurma, derse katılmama, ilgisizlik

- Ödevleri kontrol etmeme

Ödevleri yapmama, eksik yapma

- Sınıfa daima sırtını dönme

Başka şeylere yönelme

-İstenmeyen davranışlarını düzeltmeme

İstenmeyen davranışları sürdürme

- Sadece başarılı olanlara söz hakkı tanıma

Derse katılmama, uyuma

- Yanlış davranışı aşırı eleştirme olumsuz kelimeler kullanma

Söz hakkı istememe, okula gelmeme

- Öğretmediği konulardan sınav yapma

Kopya çekme

- Dersi iyi plânlayamama, öğrencileri boş bırakma

Olumsuz etkinliklere yönelme

- Zorlama ile disiplin sağlama

Saldırgan veya pasif olma, eşyalara zarar verme

- Öğrencilerin ekonomik durumuna bakmadan istemede bulunma

İçe kapanma, hırsızlık

- Öğretmenin davranışlarında tutarsızlık göstermesi

İstenen davranışları ayırt edememeleri

- Öğrencinin kişiliğini eleştirme

Çekingen olma, içe kapanma

- Haklı-haksız öğrenciyi ayırt edememe

Öğretmen ve derse karşı olumsuz tutum ve davranış

- Öğrenciyi iyi tanımama

Öğretmene karşı nefret, kıskançlık

- Başarı zevkini tattırmama

Söz istememe, ilgisizlik

- Ödül ve cezayı adil kullanmamama

Argo konuşma

- Fiziksel ceza verme

Yalancılık, aşırı kaygı, karşı gelme(THOMAS, 1993:3).

Öğretmen bu tip davranış problemlerine karşı anlaşma ve uzlaşma yoluna gitmelidir. Bunun için onları önce sakinleştirmeli ve kontrol altına almalıdır. Sonra onları ve diğerlerini dinlemeli ve empatik davranmalıdır. Sınırları koymalı, kişiden beklediğini açıklamalıdır. Esas soruna dikkati çekmeli ve soruna yönelik ilerlemeleri kaydetmelidir(BERRY, 1994:26-28).

Öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlarda bulunmalarının bir nedeni de bireysel yetersizliklerin sonucudur. Sınıf düzenine uymamalarının nedeni, aldıkları kararların uyum içinde olmamasından kaynaklanır. Sonuç olarak öğrencilerin aldıkları kararlar ve sergiledikleri davranışların öğretmence iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmen:

1. Sorun olan davranışların olası nedenlerini açıklamayı denemelidir.
2. Yanlış olan davranışları belirlemelidir.
3. Davranışları hedef almalı, öğrencilerden beklediklerini açıklamalıdır.
4. Davranış sorunlarına durumu düzeltici plan ve programlarla katkıda bulunmalıdır(Charles, 1996:272-276).

2.5.2.6. Öğrenci gözünde disiplin ve adalet anlayışı

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; HEDEEN, 1996:48-50).

2.5.2.7. Öğretmenin sınıf içi çatışmaları önlemede sergilediği tavırlar

1. Sınıfa vaktinde girip çıkmalıdır.
2. Öğrencilerden istediğini net ve açık olarak ifade etmelidir.
3. Özendirici bir ortam oluşturmaktadır.
4. Endişeleri en aza indirmelidir.
5. Öğrencilere açık olmalı,soru sormalarını teşvik etmeli ve esprili olmalıdır.
6. Etkili iletişim yöntemleri geliştirmelidir.
7. Zamanını iyi kullanmalıdır.
8. Konuya hakim olmalı, özel metotlar geliştirmelidir.
9. Düşünme için zaman bırakılmalı, işbirliğine teşvik etmelidir.
10. Öğrenci kapasite ve yeteneklerini fark edebilmeli yaratıcılığı teşvik etmelidir.
11. Öğrenci görüşlerine saygılı ve hoşgörülü olmalıdır.
12. Ödül ve cezayı zamanında ve uygun kullanmalıdır.
13. Denetimi hiçbir zaman elden bırakmamalı, öğrencilerden sürekli dönüt almalıdır(CAFOĞLU, 1992:155-156).

- Çabuk öğreniyorsun.

- Müthişsin.

- Güzel.

- Harikuladesin.

- Şahane.

- Çok rahat yaparsın.

- Hepsinden iyi.

- Bu senin için çok kolay.

- İnanılmasın.

- Harcadığın çabaya değmiş.

- Aferin- bravo.

- Bu korkunç güzel.

- Bunu hatırlarsın.

- İşte bu.

- Çok iyisin.
- Çok görkemli.
- Daha iyisini yapabilirsin.
- Çok çok iyi.
- Teşekkürler – tebrikler. vb. öğrencilerin cesaretlendirilmeye ihtiyaçları vardır. Öğrenciden doğru cevaplar alındığında onları motive edici, kendilerini iyi hissettirecekleri kelimeler söylenmelidir(ALGOZZINE, 1993:120-121).
- Tek kelime ile süpersin.
- Seçtiğin yol mükemmel.
- Bu en iyisi.

Öğretmen eylemlerinde adaletli olmalı, ölçülmesi zor öğeler hakkında peşin hüküm veya not vermemelidir. Her öğrencinin hakkına razı olması ve iç çatışmaların oluşmaması için her bireyi kendi içinde değerlendirmeli karşılaştırmalar yapmamalıdır. Öğrencileri tenkit etmemeli, susturmamalı , azarlayıp küçük düşürmemelidir. Öğretmen yaş özelliklerini iyi bilmeli, çocuk gelişim özelliklerinde tecrübeye sahip olmalı ve öğrencileri yakından takip etmelidir. Her problemi kendi içinde ve mevcut şartlarıyla ele alarak çözüme ulaştırmalıdır. Sınıf ortamındaki adalet, öğrencinin yapmakta haz duyduğu, mutlu olduğu öğretmenden beklediği davranış ve tavırlardır. Öğrenci, öğretmenin sözüne inanmalı ve ona güvenmelidir.

Öğretmen davranışlarını, birbirlerini tamamlar nitelikteki “sınıf içi” ve “sınıf dışı” öğretmen davranışları olarak ikiye ayırabiliriz. Öğretmen “sınıf dışı” davranışlar derken; değişimin anahtarı olarak öğretmenin “çevresindekileri geliştirme”, “iyi bir model olma”, “toplum içindeki değişme ve gelişme süreçlerine önderlik etme” gibi davranışlarını anlamaktayız. Öğretmenin “sınıf içi” davranışları ise “pekiştirici, dönüt, ipucu, öğrenci katılımını sağlama, geç güç öğrenmelere yardım etme, cezaya başvurmama, yanlışları düzeltme, alanında yeterli bilgi ve beceriye sahip olma, sevecen, hoşgörülü, anlayışlı olma, fakat öğrenme ilkelerinden taviz vermeme” gibi davranışlardır(SÖNMEZ, 1996:108).

2.5.3. ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI VE BAŞARI

2.5.3.1. Öğretmenin sınıf içi tutumlarının öğrenci balarılarını etkileme düzeyi

18.YY. Alman eğitimcisi G.C. Salzman’a göre; çocuğun ana-baba ve öğretmeninden göreceği iyi örnekler onun törel gelişimine de yardım eder. Buna göre, çocuğa sevgi gösteren bir kimse aynı zamanda başkalarına da sevgi göstermeyi öğretiyor demektir. Çocuğa güvenen, onun

yanında yalan söylemeyen, tembellik etmeyen bir kimse çocuğa en iyi dersi veriyor demektir. Çocuklarına hak severlikten ve dürüstlükten sık sık söz eden fakat bunu hiç dikkate almayan öğretmene karşı çocukların güvenleri azalır. İyi örnekler gören çocuklar, psikolojik açıdan yapılan hareketin doğruluğunu anlayacak kadar gelişmişlerse, bu etkenin etkisinde kalırlar. Çocukların duyarlı, özgeci ve hoş görülü olmaları bekleniyorsa onların güven içinde bulunmasına ve hissetmesine olanak sağlanmalıdır. Alfred Adler'den başlayarak E.L.Shostrom, M.D.Bramer, P.Lecki ve A.V.Coms gibi psikoloğlar eğitim için çocuğun önce bu yönüne eğemen olmak gerektiğini belirtmişlerdir(BİNBAŞIOĞLU, 1990:205-206).

Öğretim ortamında, öğrenciden hariç, tek duygusal öğe öğretmendir. Öğretmen her öğretim çabasına duygu ve hislerini katarak davranır. Bu etkinlikleri kendi mizaç ve sitiline göre yorumlayarak öğretim görüşünü şekillendir.

Öğretmen öğrencinin de bir insan olduğunu hiçbir zaman unutmamalı onların temel gelişim süreçlerini iyi bilmeli etkilenme düzeylerini iyi analiz etmeli ve kişiliklerini zedeleyici her türlü etkiden kaçınmalıdır. Öğrenciler, kendilerini anlayan, takdir eden ve başarı hırslarına yön veren öğreticiye karşı sempati beslerler.

Öğrencinin yaşı ilerledikçe aşırı derecede başarılı olmak ister, bu başarıya da ihtiyaçları vardır. Fakat buna nasıl ulaşacaklarını her zaman hesaplayamazlar. Öğretmenler, öğrencinin bu tutumunu göz önüne alarak onları korkutmadan, rahatsız etmeden yol göstermelidir. Öğretmenler sadece öğretmemelidir. Kontrol altına alınmış bir çevre içinde öğrenci değerlerini ve özerklik duygularını korumaları için onlara yardımcı olmalıdırlar. Öğretmen ve yöneticiler aşırı otorite yerine büyüme ve öğrenme koşulları üzerine odaklandıkları ve yaratıcı bir sağ duyuyu kullandıkları sürece öğrencilerde disiplin gereğine inanacaklardır(ARMSTRONG, 1998:38).

Öğretme ve öğrenme ortamının en önemli değişkeni öğretmendir.

Her insanda başarılı olma hatadan kaçma isteği vardır. Başarı hissi insanın bir işi çevresindekilerden daha iyi yaptığına inanması ve önceki yaptıklarından daha iyi yapmış olmasını içine alır. Her insanın başarılı olabileceği alanlar vardır. Sürekli başarısızlıkla karşı karşıya olan bireylerde güvensizlik duygusu yerleşmekte bu da kişiyi korku içinde bırakarak ruh sağlığını bozmaktadır(BAŞARAN, 1985:56).

Sonuç olarak;

1. Öğretmen ne yaptığı ile öğrencinin neyi öğrendiği arasındaki nedensel ilişkiyi kavrayabilmeli.
2. Öğrenciye etki eden davranışları objektif olarak gözlemleyebilmeli.
3. Öğrencilerin niteliklerini iyi analiz ederek öğretim yaklaşımlarını kişileştirmeli.
4. Davranışlarıyla öğrencilere yeterli ve uygun ortam düzenleyerek öğretime uygun davranışları kazanmalarına yardımcı olmalıdır. Öğretmenler, öğrencilere karşı sahip oldukları tutumlarla öğrenci kişiliklerini değil, eğitim yaşantılarını da etkilemektedirler. Öğrenci başarısızlıklarının özünde öğretmenlerin olumsuz davranışları yatmaktadır.

Meslek olarak öğretmenlik insan yetiştirme ve insan kazanma mesleği olduğundan insan kazanmanın ancak karşı tarafın kalbine girmek ve bununda ancak sevgi yoluyla olacağı inancı her öğretmende mutlaka bulunmalıdır. buna meslek sevgisi veya pedagojik sevgi denir. Öğretmen, öğrencinin zihnini doyura bildiği kadar ruhunu da doyurabilmelidir. Çünkü öğrencinin, bilgi kadar öğretmeni tarafından şahsiyetine saygı gösterilmesine, güvenilmesine de ihtiyacı vardır. Eğitim; öğrencinin maddi ve manevi yönden doyurulması, yönlendirilip yetiştirilmesi olayıdır. Öğretmen ders veren, bilgi aktaran, beceri kazandıran bir kişidir. Öğrencinin zihnine hitap eder. Her eğitimci öğrenciye bilgi yanında kişilikte kazandırmalıdır(ÇELİKKAYA, 1996:69).

Öğretmen; okulda şekillene formal bilgilerin yanında kişinin psiko-sosyal düzeyini etkileyecek olan toplumsal değerler üzerine kurulmuş soyut önemli bazı olguları da yine bu ortamda verir ve sınar. Öğrencinin zihinsel ve toplumsal uyumu akademik gelişiminde önemli etkilerde bulunan değişkenlerdir.

Geleceğin toplumunu oluşturacak bireylerin davranışların niteliği, öğretmen davranışları ile doğrudan ilgilidir. Öğrencilerin öğretmenin verdiği bilgilerin yanında tutum ve davranışlardan da etkilendiği araştırmalarca belirlenmiştir. Okul hammaddesini toplumdan alır ve yine işleyerek topluma verir. Bu sürece öğrenciyi etkileyen her türlü davranış etki eder, toplumu bu davranışlar şekillendirir. Sınıfta düzen ve birliğin sağlanmasında otoritenin temeli; öğretmenin genel kültürü, formasyonu ve öğretim alanına ilişkin bilgi, beceri ve tutumudur. Öğretmen davranışlarının eğitsel niteliği yüksek bir bilgi düzeyine dayanmalıdır. Nitelik açısından yetersiz öğretmen güvensiz olacaktır. Bilgi ile sağlayamadığı iletişimi, baskı

yöntemi ile sağlamaya çalışacaktır. Öğretmenin düşünsel tutumu, tepki ve alışkanlıkları öğrenciyi çok fazla etkilemektedir(GÖZÜTOK, 1993:13-14).

Öğretmenin sınıf içi davranışlarının en önemlisinden birisi, eğitim basamaklarının her kademesinde yer alan ve her öğretilerde bulunması gereken, sosyal becerilerinden biri olan “yeterli ve sağlıklı bir iletişim”dir. Öğretmen ne kadar fazla bilgiyle donanmış olursa olsun, bu bilginin açık ve anlaşılır şekilde anlatmıyorsa yararlı olamaz. Özellikle de ilköğretim çağındaki çocuklar için ana dilini doğru ve etkili kullanma becerisi önemlidir(SELÇUK, 2000:94).

Öğretmen, sınıf ortamında yerine getirmekle yükümlü olduğu davranışların başında yer alan sözel ve sözel olmayan davranışları etkili bir şekilde bir ders saatinin belirli bölümleri içerisinde yerine getirilirse; bu davranışlar sınıf ortamına bir çok yara sağlayabilir. Etkili bir iletişim, öğretmenin mesleğine aşkını ve öğrencilere karşı sevgisini gerekli kılar. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı sevgisini gerekli kılar. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı hoşgörü, saygı ve sevgiyle yaklaşımı, öğrencilere sınıf ortamına kabul edildikleri duygusunu verir. Bu da öğrenme-öğretme ortamını zevkli, yaratıcı, güven verici hale getirir; öğrenci başarısı yükselir(ÖZMEN, 1999:193).

2.5.4. SINIF YAPISI

2.5.4.1. Sınıf yapısı ve öğretim etkinliklerinin amacı

Sınıftaki eğitim yaşantısında öğretmenin yeri; yol göstericilik, yardım edicilik, destekleyicilik olmalıdır. Öğretmen sadece aktarıcı olmalı, öğrenciyi kaynak ortam hazırlamalı, uygulamaları düzenlemede araştırarak bulmasında etkinlikleri değerlendirmede eğitsel lider rolü oynamalı, yaparak yaşayarak eğitimi gerçekleştirmelidir. İlişkiler öğretmen kılavuzluğunda öğrenci katılımı ile belirlenmeli amaçların ve kuralların uygunluğu öğrencilerle saptanıp açıklayıcı, öğretici, düşündürücü ve uygun kuralı buldurucu olmalıdır. Sınıf düzeni, sınıf kuralları ile sağlanır, kurallar gereksinimlere uygun, amaçlara yardım edici, adil, düzenli ve kararlı olarak uygulanırsa sınıf yönetiminde başarı sağlanabilmektedir. Kurallara uyma, davranışların önceden açıklanması ile mümkündür. Kuralların

uygulanmasında öğrenci mantığına seslenmek ve onları inandırmak gereklidir(BAŞAR, 1997:111-112).

Kurallar uyulması öğrencilerin sahip oldukları değerlerle ilgilidir. Bu nedenle öğrenci değerleri iyi bilinmelidir.

Öğrenci değerlerinin tayininde izlenecek noktalar şöyle tespit edilmiştir:

1. Öğrenci değerleri; programın amaç ve nesnelere, tercihleri ve hafızalarına aldıkları notlar ve yüksek derecedeki dış vurularında odaklanmıştır.
2. Öğrenci başarısının tayininde, öğretme ve öğrenmede çeşitli araç-gereç ve materyalleri ile bilgi yaklaşımlarının, beceri ve tutumlarının, sınıf deneyimlerinin, sınavlarının ve birikimlerinin yeri oldukça özeldir.
3. Öğretmenin öğretiminde; materyalleri kullanım ve geliştirilmesi, bilgiyi öğrenciye göre ayıklaması, öğrencilerin sosyalleşmesi için kurduğu iletişim, objektif planlama yapısı ve değerleri, sınıf düzenlemesi, materyalleri uzun zaman içinde etkili kullanması ve sınıf sosyal yapısını daima koruduğu görülür. Öğretmen; öğrencileri işbirliği ile öğrenmeye hazırlamalı, pratikte de bunu uygulamalıdır(ALLEMAN;BROPHY, 1999:335).

Okula her çevreden, farklı davranış alışkanlıkları ve yaşama biçimleri olan öğrenciler gelebilir. Öğretmen bu farklılığın bilincinde olmalı, onları yakından tanımalıdır. Davranışlarının sebeplerini iyi araştırmalıdır. Öğrenci duygularını iyi tanımalı gelişimleri ve sosyal yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmalıdır. İnsanları davranışlara iten nedenler gereksinimlerden doğar. Öğretmen benzer ve ortak gereksinimleri tespit edilmeli, birbiri ile karşılaştırarak ortak bir ortam oluşturmalıdır. Tanınma, fark edilme, değer kazanma bu gereksinimlerden en baskın olanlarıdır(BAŞAR, 1997:108-109) .

2.5.4.2. Öğretmenin sınıftaki yeri ve etkisi

Öğretmen öğrencilerle anlaşma ve uzlaşmak için bazı davranışlar geliştirir. Bunlar; söz verme, tehdit etme, aşırı istek (yüksek beklenti ifadeleri), dikkat çekici öyküler üstleri şikayet (ana-baba-yönetici), blöf(uygulayamayacağı ceza önerileri), moral yıkımı(duygu sömürsü), yüceltme, genelleştirme, grup baskısı, sıkı tedbirler, kaydırma, dışlamalardır(BACANLI, 1997:174-176).

Öğrenci, kendine değer veren, başarı hissini tattıran öğretmenlere sevgi besler.

Öğrencilere verilecek etkinliklerde öğretmen; öğrencilerin, okulun ve çevrenin gereksinimlerini karşılamalı, öğretim programını zenginleştirmeli, okullarda daha mutlu bir ortam yaratılmasını sağlamalıdır. Etkinlikler, iyi yurttaş yetiştirmeye yaramalı, öğrencilerin daha iyi davranışlar kazanmasına yardımcı olmalıdır. Öğrencilerde; önderlik, işbirliği, sorumluluk duygularını geliştirmeli, öğrenci başarıları daima takdir edilmelidir. Her etkinliğe çok sayıda öğrencinin katılması sağlanarak, etkinliklerin her türünde demokrasi ilkeleri benimsenmeli, çatışmaları önlemek ve iyi bir yönetim sağlamak için etkinlikler kesin olarak programlanmalı ve denetlenmelidir(BİNBAŞIOĞLU, 1988:194-195).

Öğretmenin rolü,onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu zekadan çok, eğitim ve deneyim ile öğretmenin kişiliğinin bir ürünüdür.

2.5.5. ÖĞRETİM HİZMETİ VE DEĞİŞKENLERİ

2.5.5.1. Sunulan öğretim hizmeti ve öğretmen

Öğretmen, öğretim hizmeti dahilinde sergilediği akademik davranışlarıyla öğrenciyi bir şekilde etkilemekte ve ilerlemesini takip etmektedir. Öğretim hizmeti ve öğretmen öğretimin temel yapısıdır.

Öğretmen, öğrenciyi çok iyi tanımalıdır. Öğrencinin özellikleri, ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri, algı ve yaşantısı iyi bilinmelidir. Öğrencinin öncelikle özgeçmiş detayı ile araştırılmalıdır. Daha önceki eğitim yaşantısı; okula devamı, yaşı ve sınıfı, geçmişteki sınıf kaybı, yetersizliğin nedenleri, davranış problemleri, yaşantısal geçmişi, aile desteği, algı ve duyguları, kabullenmeleri eğitime geçmeden önce bilinmelidir. Yakından incelenen öğrencinin şu anki zeka, algısal durumu , tıbbi sınırlılıkları, yetersizlikleri, akademik başarısı, motivasyonu, olgunlaşmamış davranışlar, duygusal problemleri, sınıf ortamına uyumu, öğretmenin öğretim biçimine tepkisi, yönetim desteği gibi özellikleri kaydedilmelidir(FIRUZ, 1997:256).

Öğretmen dersine başlamadan önce birtakım hazırlıkları yerine getirmelidir. Bu davranışlar öğretmenin “hazırlık” davranışları olarak adlandırabiliriz. Öğretmenin derse hazırlık

davranışlarından ilki; öğretmenin derse girmeden önce plân yapma görevidir. Öğretmen derse hazırlık yapmadan; yani derste vereceği ipuçlarını, kullanacağı yöntemi, pekiştirme yollarını, vereceği örnekleri, kullanacağı araç-gereçlerin ne olduklarını bunların nasıl kullanılacaklarını önceden hazırlayarak plânlamadan derse geldiğinde hem süreyi iyi kullanamayabilir; hem de neyi, nasıl öğreteceğini bilmeyen bir eğitici olarak kendisine güveni azalır. Aynı zamanda plân yapmak, verimli çalışmayı ve hedefe kısa zamanda ulaşmayı beraberinde getirdiği gibi; sınıf içi etkinliklerin daha önceden plânlanması sınıf içinde gerçekleştirilecek süreçlerin zevkli, eğlenceli, hedefe uygun olarak yaşanmasını sağlar. Öğretime ayrılan süre ile başarı arasında olumlu bir ilişkinin varolduğu göz önüne alındığında öğretmen zamanı en etkin biçimde kullanılmalıdır(ARI&SABAN, 2000:35; BAŞAR, 1999:44).

2.5.5.2. İşaret ve açıklamalar vermede öğretmenin eğilimleri

Öğrenme-öğretme sürecinde neleri, niçin ve nasıl yapacaklarını gösteren işaret ve açıklamalardır. Bunlar ; sözlü işaret, yazılı açıklamalar, resim,şema, mimik, drama, olaylar vb. kompozisyonlar olabilir. Bu işaretlerin tüm öğrencilerin anlaması açısından değişik biçimlerde verilmiş olması gereklidir. İşaret ve açıklamaların bir gruptaki tüm öğrenciler tarafından anlaşılması, öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir.

2.5.5.3. İpuçları vermede öğretmenin geliştirdiği düzen

Eğitim sistemli olgular dizgesizdir. Bu nedenle öğretmen , sistemli, planlı ve düzenli olmalıdır. Giyimi, güzel görünümü, davranışları, temizliği ve ders yönetimi istenen öğretmen niteliklerinin başında gelir. Model olma niteliğini üzerinde taşıyan öğretmen, öğrencilerden beklediği davranışları önce kendi üzerinde gerçekleştirmeli ve öğrencilere bu yönleri ile somut örnek olmalıdır. Her yönüyle düzenli öğretmen, sınıf ortamında öğrenciye güven vererek öğrenci gözünde daha da önemli ve değerli bir hal alacaktır. Öğrenciler karşılarında düzenli, istikrarlı, kararlı bir kişi gördükleri zaman kendilerini formal amaçları gerçekleştirmeye hazır hissederek, beklenene yaklaşmayı arzularlar.

İpuçları ; istenen davranışın yapılmasına yardımcı olan davranışlardır. Sorulan sorulara uygun yanıtı veremeyen öğrenciye doğru cevabın sezdirilmesi hatırlaması bir ipucu olabilir. İpucu verirken de öğrencinin bireysel farklılığına dikkat edilmelidir.

Öğrenme-öğretme sürecine girdikten sonra davranışların öğrenilmesi amacıyla öğrencilerin nelerle nasıl etkileşime girecekleri, bu etkileşim sırasında neleri yapacakları, sürdürecekleri ilgili işaret ve açıklamaların açık ve net bir şekilde verilmesi gerekmekte, somut olmayan açıklamaların açık ve net bir şekilde verilmesi gerekmekte, somut olmayan açıklamaların öğrencilerin tarafından anlaşılamayacağı, yanlış anlaşılacağı her zaman düşünülmelidir. Öğretmenlerin, işaret ve açıklamaların, öğrenme sürecinin başında daha yoğun olmak üzere tüm süreç boyunca gerekli olabileceğine düşünmeleri ve öğrenme durumlarının hazırlamalarında dikkate değerdir. Öğrencinin açıklamaları onun anlayabileceği soyutlukta ve somut araçlarla sunulması, bunların tam ve doğru olarak algılanması açısından önemlidir. Anlaşılabilirliği bozmadan iletişim hızının artırılması zaman ve çabadan ekonomi sağlayarak öğretme sürecinin verimini artırır. Ancak, bu süreçte her öğrencinin ihtiyaçlarının tam olarak karşılanması ve öğrenciden gelebilecek ihtiyacı anında tespit edip zamandan kazanılması gerekmektedir(ÖZÇELİK, 1992-3.163-167).

Öğrenciyi güdülemek, öğrendiklerini tekrar ettirmek, bu konuyu ne derece bildiğini ortaya çıkarmak, düşünce yeteneğini geliştirmek, önemli noktaları vurgulamak, öğrencilerin ilgilerin anlamak, öğrenciye yorum yaptırmak, kabul ya da kabul etmemeyi göstermek gibi amaçlarla kullanılır(FİDAN, 1996:121).

2.5.5.4. Öğretmenin öğrenciyi derse katma çabası ve davranışları

Öğrenme-öğretme sürecinde istenen sonuçlara ulaşabilmek için öğrencinin öğretme durumları öğeleriyle etkileşmesi gerekir. Öğretme durumu, sürece etkin katılımı özendirir yollar ve beklenen davranışlara uygun olan pekiştiricilerden oluşur. Öğrencinin öğrenme sürecine etkin olarak katılması için bu süreçteki öğrenmelere motive edilmiş olması gerekir. Öğrencinin etkin katılımı demek; onu öğretme durumuyla bu tür öğrenmelerin ürünü olan davranışlarını kullanarak etkileşmesi demektir.

Katılım, öğretme durumunun hazırlanması, öğrenci öğretme durumu etkileşimi

Sırasında tüm öğrencileri etkin katılıma özendirir ve onların katılımına yarım edecek önlemleri içerir. Öğrenci, katılım içinde yeni davranışları deneyecek ve hedef gelişme kazanacaktır

Katılım,öğretim hizmetini artıran önemli faktörlerden biridir.öğrenciler öğrenme sürecine etkin olarak katıldıkları zaman kalıcı izli öğrenmelere sahip olmaktadır. Öğrenci katılımını sağlamak için öğrenci merkezli etkinlikler düzenlenmelidir.

Öğretmenler, öğrencilerin sürece katılmalarını sağlamak için çeşitli yöntemler geliştirmişlerdir. Bunlar tek bir çocuk üzerinde durma, sınıfı her öğrencinin birbiriyle ilişkili olabilecek şekilde küçük gruplara bölme, her öğrenciden sürecin belli bir basamağını gözlenebilecek bir şekilde örneklendirmesini isteme, ev ödevleri verme gibi uygulamalardır.

2.5.5.5. Pekiştirme

Pekiştirme, bir davranışın görülme sıklığını artırma işidir. Davranış son haline geldiğinde bu hal pekiştirilerek devamlılığı sağlanır. Pekiştirme ile öğrenme isteği artırılır, dikkat ve çabalar yönlendirilir, beklenen davranışın denemesi sağlanır, kalıcı hale gelmesi kolaylaştırılır. İstenen yetkinlikte ortaya çıkmış bir davranışın pekiştirilmesi ona süreklilik kazandırır. Öğrenmenin kalıcılığını artırır. Öğretmen, öğrencilerin pekiştirme ile ilgili ihtiyaçlarını zamanında farkına varıp gidermelidir. Bunun içinde öğretmen pekiştirme ihtiyacına karşı duyarlı olmalıdır. Öğretmen ve öğrenci arasında iyi bir iletişimin olması için, öğrenci davranışlarının anında öğretmene, öğretmenin tepkilerinin de anında öğrenciye ulaşması gereklidir. Öğrencilerin pekiştirme ihtiyaçlarına ilişkin ulaşan bilgilerin değerlendirilmesi, bu ihtiyaçlara uygun pekiştireçlerin zamanında ve tam olarak verilmesi öğretim sürecinde önemli bir yer teşkil eder. Grup içindeki öğrenciler farklı pekiştireçlere ihtiyaç duyabilirler. Bu nedenle öğretmenin zengin bir pekiştireç dağarcığının bulunması gereklidir. Pekiştireç dağılımındaki denge ise, her öğrencinin gösterdiği olumlu davranışın zamanında görülerek, adil olarak pekiştirilmesi ve gruptaki her öğrencinin davranışına kalıcılık kazandırılıncaya kadar sürdürülmesi gerekmektedir(ÖZÇELİK, 1992:188-192).

Ödül, yaratıcı düşünce üzerine olumsuz etki bıraktığı gibi ceza da, öğrencinin yaptığı bir davranıştan dolayı öğretmen tarafından azarlanması, sınıfta küçük düşürülmesi, dövülmesi, gibi davranışlarla kendini gösterebilir(SÖNMEZ, 1996:99-100).

Sıklıklarına göre pekiştirmeler ise,; sürekli pekiştirme (davranışın her gösterilmesinde pekiştirilmesi), aralıklı pekiştirme (davranışın aralıklarla pekiştirilmesi) olarak ayırt edilebilir. Aralıklı pekiştirmek sürekli pekiştirmeye göre daha etkilidir(SÖNMEZ, 1985:145).

Aynı zamanda pekiştireçleri;

- a) Koşullandırılmamış pekiştireçler (örn: ödevini yaparsan şimdi teneffüse çıkabilirsin gibi)
- b) Yenebilir pekiştireçler (örn: şeker gibi)
- c) Araç-gereç pekiştireçleri (örn: oyunlar, kalemler, oyuncaklar gibi)
- d) Etkinlik pekiştireçleri (örn: özendirme niteliği taşıyan etkinlikler gibi)
- e) Genel pekiştireçler (örn: para)

Şeklinde de pekiştireçleri sınıflandırabiliriz(CELEP, 2000:117).

2.5.5.6. Davranışların pekiştirilmesinde öğrenciye verilen değer olgusunun yeri

Öğretmen, davranışlarıyla öğrenciyi eğitim ortamına bağlar. Yaptığı işten zevk almasını sağlar. Öğrenci ile ilgilenmekten zevk alan öğretmen, öğretimi enerjik ve canlı şekilde gerçekleştirir. Öğrenci duygularını anladığını, onlara değer verdiğini hissettiren öğretmen , öğrencilerin eğitim ortamına daha da sıkı bağlanmalarını sağlar. Öğrenme ortamından zevk alan öğrenci hedeflenen davranışları öğrenmede çok daha istekli davranır. Ve sürece katkıda bulunmayı arzular.

Öğrenciyi öğrenmeye özendirme, onun dikkatini işaret ve açıklamalara yöneltme, ilgi öğretme durumlarıyla etkileşmesini sağlama ve bunu istenen davranış gerçekleşinceye kadar sürdürmesini sağlama amacına yönelik olan pekiştirme, kişinin istenen yönde hareketini sağlayıcı çalışmalardır. Özellikle grup öğrenmesi söz konusu olduğunda her öğrenci için farklı pekiştirme sağlanmış olmalıdır. Bunun için pekiştirmede yansız ve dengeli olmayı bilmeli, maddesel ve tinsel ödülleri vermede, sınıfın, çocuğun, etkinliklerin, zamanın, yaşın, kültürün, nitelikleri göz önünde bulundurulmalıdır(ÖZÇELİK, 1992:121).

2.5.5.7. Soruların eğitimimizdeki yeri

Değerlendirmenin yaygın şekli yazılı veya sözlü sorular yoluyla olanıdır. Yetiştirilen öğrencinin istedik davranışlar sahip olup olmadıklarını her davranışı yoklayan bir ölçme yolu ile ortaya çıkarmak olası görülmektedir. Sorunun yanıtlanması için öğrenciye yeterli zaman verilmelidir. Yeterli soru sayısı, güçlük ve yeterlilik düzeyi ile ilgilidir. Her soru

bağımsız olmalı her soru değerinin ipucu olmamalıdır. Kolay sorular başa, sona ve ortaya dağıtılmalıdır. Benzer sorular gruplandırılmalıdır. Soruyu bilmeyen öğrenciye kızılmamalı, küçük düşürücü motivasyon kırıcı, şaşırtıcı, korkutucu vb. istenmedik davranışlarda bulunulmamalıdır. Öğrencinin kullanacağı her türlü araç kolay alınabilir bir yerde olmalıdır(DEMİREL, 1998:140-141).

2.5.5.8. Soru sormada sergilenen tutumlar

Öğretmenin, açıklama ve işaretlerinin hangi öğrencilere tam olarak hitap ettiği, yada etmediği, hangilerinin etkin katılımını sağladığı yada sağlamadığı, öğrencilerden hangilerinin beklenen davranışı gösterdiği, pekiştireçlerin hangi öğrenciler için etkili olup hangileri için olmadığı, alınan önlemlerin hangi öğrenciler için geçerli olduğu gibi bilgilere sahip olması gerekmektedir. Bu bilgiler öğretmen için bir geri bildirim yani dönüttür. Bu işlemlerle öğretmenden öğrenciye canlı bir mesaj akışı sağlanabilmekte, öğretmen sınıftan haberli olmakta ve yanlışların düzeltilmesi için çıkabilecek her türlü ihtiyaca zamanında müdahale edebilmektedir. Öğrencilerin her birinin öğrenme eksiklikleri tek tek ve nedenleri ile saptanıp zaman geçirilmeden giderilmelidir(ÖZÇELİK, 1992:198-200).

Öğretme etkinlikleri, amaca ulaşmak için dersin nasıl işleneceğini belirlemede öğretmene ışık tutar ve dersin öğrenci merkezli bir bilimsel süreç içinde işlenmesine yardımcı olur. Etkinlikler farklı düzeydeki öğrencilere uygun olmalıdır. Öğrencilerin yaptıkları tüm etkinlikler kaydedilmeli, tekrarlar özendirilmelidir. Öğrencilerin, etkinlik yaparken konuyla ilgili kavramları geliştirmeleri, günlük yaşamla ilişkilendirmeleri ve inceleme yapmaları beklenmelidir. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci yaş, gelişim özellikleri ve ön bilgileri yakından takip edilmelidir(M.E.B., 2000:1006-1007).

2.5.6. ÖĞRETMENİN KONTROLÜ ALTINDAKİ ÖĞRETİM HİZMETİ DEĞİKENLERİNİN ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

İyi düzenlenmiş öğretim hizmeti süreçlerinde istenen sonuçların elde edilmesine imkan sağlayacak olan öğretme durumları gerek işaretleri, ipucu, pekiştireç gerekse, katılım, dönüt ve düzeltme ile ilgili her öğrencinin öğrenmeye ilişkin tüm ihtiyaçlarının karşılayabilecek

yeterlik ve nitelikte olmalıdır. Tüm öğrencilerin öğrenmesi bakımından alternatif öğretim girişimlerine ve etkinliklerine ihtiyaç vardır(ÖZÇELİK, 1992:147).

Öğretmen; kısa dönemli hedeflere ulaşmak için öğrencinin nelere gereksinim duyduğunu, öğrencinin nereden başlamaya ihtiyacı olduğunu, nitelikli değerlendirme bilgilerine ek olarak öğrencilerinin neler olabileceğini, öğrencinin tercih ettiği öğrenme biçimlerini, en uygun hangi biçimde öğrenebileceklerini, öğrenciye bilgi verme yolunun en etkilisini, öğrencinin hangi araçlara daha çok ihtiyacı olacağını, bütünsel kavram gelişimini nasıl sağlayacağını, öğrenme becerisini nasıl pekiştireceğini, hazır materyalleri nasıl sunacağı gibi pek çok engeli ve ön hazırlığı tamamlamış olmalıdır. Öğretmen, her öğrencinin her yönden farklı olabileceğini bilmeli, öğrencinin kendi öğrenme biçimiyle öğrenmesine olanak sağlamalıdır(FIRUZ, 1997:219).

Öğretme durumları, kritik davranışların tüm öğrencilerce etkili ve verimli bir şekilde öğrenmesine imkan sağlayacak şekilde olmalıdır. Bu nedenle öğretim durumları, öğrencilere uygun hale getirilmeli, en kullanışlı olanları işlevselleştirilmelidir. Bu öğretme durumunun davranışa uygunluğu, öğretilecek davranışın kullanılmasını ve unutulmamasını sağlama sıklığı ile orantılıdır. Bir öğretme durumunun kritik davranışları, öğrenecek öğrencilere uygun olmalı, ilgi ve hazır bulunuşluk düzeyleri ile uyum sağlamalı ve ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilmelidir(ÖZÇELİK, 1992:148).

2.5.7. ÖĞRETMEN NASIL ETKİLİ BİR ÖĞRETİM HİZMETİ VEREBİLİR?

Öğretmen etkinliklerine başlamadan önce, çocuğun doğası, ilgi ve ihtiyaçlarını bireysel olarak tespit etmiş olmalıdır. Ders içi ve ders dışı aktiviteler çok iyi plânlanmalı, öğrenci kararsızlık sürecine itilmemelidir. Öğretmenler her bir çocuğun gelişim göstermesi için yeterli gereklilikte çaba harcamalı, bireyselliği iyi sağlamalıdır.

2.5.7.1. Sunulan öğretim hizmetlerinin kapsama alanları

- Eğitim yaşantısı etkileşimli öğrenmeyi teşvik ediyor mu? Çocuğun bilgisini arttırıyor mu?
- Sosyal, duygusal, fiziksel, kavramsal amaçları başarmaya yardımcı oluyor mu?
- Bilgi ve becerilerin kazanılmasında çocukta pozitif duygu ve durumları geliştiriyor mu?

- Tüm çocuklar için anlamlı mı, çocuk yaşantılarına uygun mu?
- Beklentiler gerçekçi mi yada ulaşılabilir düzeyde mi? Acaba çocuklar bilgi ve becerilerini kolaylıkla kazanıp uygulayabilecekler mi?
- Öğretmen çocukların ilgi duyduğu alanları fark edebilecek mi?
- Öğretmenin öğretim hizmetine yönelik davranışları bireysel farklılıklara izin veriyor mu?
- Öğretmenin tutumları ailelerle ilişkileri olumlu etkiliyor mu?
- Çocukların kendilerine ait anlayış geliştirmelerine yardımcı oluyor mu?
- Zengin bir içerik sunumu verilerek öğrenci verimliliği artırılıyor mu?
- Öğretmen aktif öğrenmeyi teşvik ediyor mu? Anlamlı seçimlerin yapılmasını sağlıyor mu?
- Çocukların araştırma, sorgulama, düşünme, sebep bulma, problem çözme, karar verme gibi yeteneklerini geliştiriyor mu?
- Çocukların çeşitli aktivitelerle, duygusal uyarımlar, dinlenme, rahatlama vb. psikolojik ihtiyaçlarına saygı duyuyor mu?
- Çocuklarda başarı, öğrenme isteği ve zevki, yeterlilik duyguları, güven, emniyet ve sahiplenme duygularını geliştiriyor mu?
- Öğretmen günlük, derslik ve sonraki değerlendirmelerde ilerlemeleri değerlendirebiliyor mu?
- Programda belirlenen amaçlara dayanıyor mu?
- Öğrenecek oldukları konular çocuklara fayda sağlıyor mu?
- Konular, çocuğun duygusal, sosyal, fiziksel, kavramsal öğrenimine hitap ediyor mu?
- Öğretmen ders sonlarında periyodik gözlemlerine ve çocuk aktivitelerine dikkat ediyor mu?
- Değerlendirme, sadece gözlemlerle değil, çocuk hakkında toplana çeşitli kaynaklarla yapılıyor mu?
- Değerlendirme, önyargılardan bağımsız mı?
- Değerlendirme, ailelerin çocukları hakkındaki güveni ve beklentileri destekliyor mu?
- Değerlendirmeler, çocuğun yetenekleri ve bilişsel özelliklerini mi yoksa eksik ve yetersiz yönlerini mi test ediyor?
- Öğretmen değerlendirme ve test tekniklerini tam olarak bilip, uygulama yeteneğine sahip mi?
- Değerlendirmeler, ailelerle irtibat kurup iletişimi kolaylaştıracak bilgiler toplamak için sistematik işlem içeriyor mu?(CORNEL, 1998:100).

2.5.7.2. Öğretim hizmetini etkileyen faktörler

Öğretim hizmetini etkileyen bazı etkenler vardır. Bu etkenler, öğretimin tam olarak gerçekleşme evresini yakından etkilemektedir. Bunlar;

1. Öğretmen yönünden; öğretmenin öğrencilere karşı davranışı, dersteki canlılığı ve hareketi, fiziksel özellikleri, sesini kullanması, bilgisi, giyimi, öğretim yöntemi, veli ile işbirliği, sınıf içi kuralların önceden tespit edilmesi.
2. Öğrenci yönünden; öğrencinin her türlü hareketi(sınıfa girişi, oturuşu, konuşması, espri ve şakaları, jest ve mimikleri, sınıftan çıkışı, derse katılımı, sorduğu soruların verdiği cevapların konuya uygunluğu, kullandığı kelimeler vb.)
3. Derslik, sınıfın fiziki durumu, ısı-ışık durumu, temizliği, sıraların yerleşimi, öğretmen masası, gürültü ve sesler vb.
4. Sistematik işler bakımından; öğrencilerin isimlerinin bilinmesi, yoklama yapılması, disiplini sağlamadan derse başlamaması, ödev kontrolü, yanlışların düzeltilmesi, değerlendirmede adalet vb.(ILGAR, 1996:143)

Öğretim ortamında öğretmen, sergileyeceği davranışlarla, öğrencileri istenen doğrultuda harekete geçirebilme özelliğine sahip olmalıdır.derse katılımı iyi sağlamalı, ipucu,pekiştirme, tekrar, dönüt ve düzeltmelerle öğrencilere konular en iyi şekilde kavratılmalı, ara bağlantılar ve geçişler somut kavramlarla ifade edilmeli. Bunun için öğretmen; öncelikle sınıf disiplini sağlamış ve öğrencilerle iyi bir iletişim kurabilmiş olmalıdır. Hakimiyeti baskı ve ceza üzerine kuran öğretmenler öğrenciyi baskıya alışmış korkak birer fert olarak yetiştirirler.

2.5.8. ÖĞRETİM HİZMETLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE ÖĞRETMEN TUTUMLARI

Bu hizmet, öğrencileri öğrenme-öğretme sürecinde neleri nasıl yapacaklarını gösteren işaret ve açıklamalar, etkin bir etkileşime girmeyi özendirici ve bu etkileşimin öğrenme boyunca sürdürülmesini sağlayıcı önlemler ve süreç boyunca beklenene yakın davranışı pekiştirici, istenmeyen davranışları düzeltici uyarıcılardan oluşmaktadır. Öğretmenin, öğretim hizmeti ile ilgili açıklamalar, örnekler ve bu hizmetin sunulmasında belli ilkeler dışında kendi özel önlemlerini kendisinin belirlemesi gerekmektedir. İlgili öğrenciler için, mevcut koşullarda

neler yapılabileceğine ilişkin somut önlemleri belirlemeli, öğrencilerin en kolay en iyi anlayacakları işaret ve açıklamaları, katılımı, özendiricileri, pekiştiricileri vb. etkili ve verimli bir şekilde plânlamalıdır. Öğrenmeye başlamadan önce öğrenci ne yapacağını, nasıl yapacağını tam olarak bilmelidir. Öğrenci çabaları izlenerek istenen davranışlar zamanında pekiştirilip, düzeltme ve kontrol yoluna gidilmelidir. Öğrenciye yeterli katılma süresi verilmelidir(ÖZÇELİK, 1979:59-60).

Öğrenci deneyimleri, karşılaştıkları bir çok problem yolu ile olur. Pratikte gerçekleşen bu problemler onları düşünmeye ve çözüm için çaba harcamaya götürür. Öğrenciler sorunlarını değişik yollardan öğreticiye yansıtırlar. Eğitim ortamında rehber rol oynayan öğretmen, öğrencilerden gelen bu yansımaları anında deşifre ederek, ihtiyacı tamamlama yoluna gitmelidir. Öğrencinin anlamlandıramadığı bilgi onun için bir sorundur. Öğretmenin öğrencideki bu sorunu anlamaması ise başıca bir sorundur. Bunun için öğretmen optimum düzeyde her öğrencinin öğrendiği materyallerin niteliğini aldığı dönütler yolu ile tespit etmeli bunları öğrenci gelişiminde temel almalıdır(FRENCH;GREY, 1999:441).

Öğretmen başarılı bir sınıf yönetimi için; konuyu iyi bilmeli ve öğrenci ilgisini çekebilmelidir. Bu ilgi ders boyunca da sürmelidir. Öğrencilerin dersle ihtiyaç bağlantısını kurmalıdır. Öğretimi kolaylaştırmalı, basit kelimeler kullanarak, fazla duyuya hitap etmelidir. İçeriği tek tek ve anlamlı bir sıra ile sunmalı, konuyu bir bütün olarak vermelidir. Öğrenciyi düşünmeye yöneltmeli sorularla, tartışmalarla öğrenci canlı tutulmalıdır. Öğretmen sınıfta öğrenen grubun içinde olmalı, grupla bütünleşmeli ancak kontrolü elden bırakmamalıdır. Tüm öğrencileri görmeli ve kendini tüm öğrencilere göstermelidir. Bunun aksi olursa, öğrenci dikkatini konuşması üzerinde toplayamaz. Öğretmen iyi bir konuşucu olmalı ve uzun cümle kurmamalıdır. Verdiği her çalışmayı kontrol etmeli, daima sistemli bir yol izlemelidir(KÜÇÜKAHMET, 1997:142).

Öğrencilere sık sık söz hakkı verilmeli onları arkadaşlarının önünde küçük düşürmemelidir. Öğrencilerin öğrendikleri ile, günlük yaşamdan örneklerle ilişki kurmaları daha iyi öğrenmeye yol açabilir. Öğretmen sınıfta zaman ayarlamasını iyi yapmalı, sınıf düzenini öğrenme ortamına uygun olarak plânlamalıdır. Öğretmenin derslerin daha kalıcı olmasını sağlayabilmesi için çeşitli araç ve gereç ile dersi destelemesi, daha olumlu bir ortam için zemin hazırlaması gerekmektedir. Öğretmenin kişisel buluşlara önem vererek, tecrübe ve yaratıcı çalışma için fırsat hazırlaması, farklı yetenekleri ortaya çıkaracağından üzerinde

durulması gereken önemli bir konudur. Öğretmen sürekli etkili haberleşme modelleri üretmelidir. Öğrencilerine sevgi ve saygı duymalı ve bunları da onlara hissettirmelidir(CAFOĞLU, 1992:156-157).

Konuların seçimi ve öğretim ünitelerinin düzenlenmesinde, ilkokul öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanması, ferdi istidat ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi, onların etkinliğe yöneltilmesi ve eğitim amaçlarına uygun davranışlar meydana getirilmesi esas kabul edilmiştir. Program genellikle çerçeve program niteliğini taşımaktadır. Çevre özelliğinin ve sınıf seviyesinin gerektireceğini diğer ayrıntıların tespiti ve eklenmesi, öğretmen ve öğrencilere bırakılmıştır. İçeriğin seçiminde iki kutupluluk ilkesi hakimdir. Çocuktan hareket esastır.

1. Toplumsal amaca uygunluk
2. Öğrenciye uygunluk
3. Konuya uygunluk dikkate alınmalıdır(M.E.B., 1995:35).

2.5.9. ÖĞRETMENİN SERGİLEDİĞİ ÖRNEK DAVRANIŞLAR

Öğrenciden beklenen davranışlar konusunda ona en yakın örnek görüntü öğretmenden gelmelidir. Öğretmenin kişisel yönelimi öğrenciyi etkileyen önemli bir değişken olarak belirlenmiştir. Öğretmenin örnek davranışları öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine de yardımcı olacaktır. Örneğin; öğrencinin söz kesmeden dinlemesini isteyen öğretmen başkalarının sözünü kesmeden dinlemesini bilmelidir. Karşılıklı güvenin sağlanması, davranışlarda açıklık sağlar, güvensizliği önleyerek zaman kazandırır, öğrenci katılımını artırır. Öğretmen her öğrencinin başarılı olması için uygun koşul yaratmalı, girişim özgürlüğü vermelidir, destekleyici davranmalı ve başarı-güven ilişkisi kurmalıdır. Öğretmen, sınıftaki öğrenci davranışlarından sonuçlar çıkarabilmelidir.

Dikkat çekme: Öğrenci ilgisizliği öğretmenin sınıfa girmesiyle bitmeyebilir. Dikkat çekilmeden derse başlanmamalıdır. 1-2 sn. sessizce hiç bir şey yapmadan sınıfı izlemek, alçak sesle konuşmak, sınıf ortamında fark edilir bir şey yapmak dikkati çekebilir. Dikkatin canlı tutulması da önemlidir. Her zaman bir şeylerin sorulacağını öğrencinin bilmesi ilgiyi canlı tutacaktır.

Amacı açıklama: Ne yapılacağını ve niçin olacağını bilmemek gelecekteki davranışları belirsizleştirir. Ders ile nelere ulaşabileceğini bilen öğrenciler bu amaçları ne kadar yararlı bulurlarsa öğrenme o derece kalıcı ve sağlıklı olur. Amaçlar davranışlarda belirlendiğinde günlük yaşamdaki işlevleri örneklerle açıklanırsa öğrencinin dikkatini çeker. Bu nedenle amaçların somut yararları gösterilmeli ve belirsiz olmamalıdır.

Motive etme: Öğrenci özellikle, utanma, başarısızlıktan çekinme, eleştirilme, küçük düşme ve cezalandırılma kaygılarından kurtarılmalıdır. Öğretmen, en alt düzeydeki öğrencinin bile yanıtlayacağı kolay sorular ve durumlar yaratarak öğrenciyle etkileşim kurmalıdır. Başarıyı tadan öğrenciler yeni başarılar arayacaklardır.

Ödül: Çaba sonunda ulaşılabilecek hedef olarak sağlanabilir. Ödül sadece kazanana verilmemeli, başarısı düşükler içinde başarı sansı yaratılmalıdır. Öğrenci ilgisini çekmeyen etkinlikler motivasyonu düşürecektir. Öğrenci motivasyonunda yetenekleri konusunda öğrencinin yargısı, öğrendiklerini kullanabilirliği konusundaki yapısı, öğretmene karşı tutumu, öğretmenin konuya verdiği değer konusunda öğrenci algısı sayılmaktadır.

Dönüt-Düzeltilme: İçeriğin kazanılıp kazanılmadığı belirlenmeli, yanlışlıklar düzeltilmelidir. İçeriğin kazandırılması sürecindeki konu dilimleri sonunda ve süreç sonunda sorular sorularak dönüt almada amaç-soru, soru-davranış ve soru-düzye ilişkisi kurulmalıdır. Öğretmen her öğrenciden çalışma ve başarı beklediğini belirtmeli ve onları yüreklendirmelidir.

Değerlendirme: Plânda yer alan hedef davranışlardan, öğrencide var olanlar ölçülüp, olan ve olması gereken hedef davranışların farkı alınarak yapılır. Kalıcı öğrenme için değerlendirme ve pekiştirme gereklidir(BAŞAR, 1997:78-89).

Öğrenme tek başına bir yaşantı ile olmaz. Her yaşantı aşamalar dönemi içinde yerleşik, diğer yandan da başka yandaş yaşantılarla sürekli bir etkileşim halindedir. Buna göre eğitim durumları Gagne'nin öğretme süreci ilkelerine göre şu şekilde düzenlenebilir. Dikkati sağlama ve motivasyonu harekete geçirme, hedeflerden haberdar etme, daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlanması, uyarıcı materyallerin sunulması, öğrenciye yol gösterici olma, davranışı ortaya çıkarma, dönüt sağlama, öğrencileri değerlendirme ve öğrenilenlerin kalıcılığını ve transferini sağlama olarak sayılabilir(DEMİREL, 1998:135).

2.5.10. SINIF ÖĞRETMENİNİN TAM ÖĞERNMEYİ GERÇEKLEŞTİRECEK TUTUM VE DAVRANIŞLARI

2.5.10.1. Tam öğrenme

Bloom bir sınıfta farklı düzeyde öğrenen öğrenciler olduğu savını reddedip sorunun hızlı ve yavaş öğrenmeden kaynaklandığını ortaya koymuş ve uygun öğrenme koşulları sağlandığında her öğrencinin öğreneceğini ifade etmiştir. Öğrenciler yetenekleri bakımından normal dağılım gösteriyorlarsa ve öğrencilere normal ve nitelikli bir öğretim sunulursa öğrenciler daha kolay öğrenirler. Öğrenme hızı yavaş olanlara ihtiyaç duydukları zaman verilerek hızlı öğrenenler düzeyine çıkmaları sağlanacaktır. Tam öğrenmede konular, 1-2 haftalık süreli ünitelere ayrılır. Öğretmen ünite amaçlarını geliştirmek için grup öğretimine başlar. Öğretimin etkilerini sık sık denetler ve dönüt alır, düzeltir. En sonunda ölçer. Gerekli ek zaman ve farklı tekniklerle öğretimi bireyselleştirir. Bu model, etkili bireyselleştirilmiş öğretim yoludur(VARIŞ, 1996:168).

2.5.10.2. Sınıf öğretmeni tam öğrenmeyi gerçekleştirmek için neler yapabilir?

Öğretmenin sınıf ortamında tam öğrenme için yapacaklarını maddeleyecek olursak:

1. Öğretim etkinliklerini ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda farklılaştırmalıdır.
2. Öğrenmeyi, içinde bulunduğu çevre ve öğrenciler için anlamlı hale getirmelidir.
3. Konuları yüzeysel olarak değil, derinliğine kavram ve prensipleri ile öğretmeli, ince ayrıntıları yakalamalıdır.
4. Her parçayı bütün içindeki yerini göstererek diğer konularla ilişkilendirerek sunmalı, yeni bilgi üretmelerine yardımcı olmalıdır.
5. Üst düzey düşünmelerini sağlamak için açıklama, analiz, sentez, hipotez geliştirme yolu ile bilgileri maniple etmesine yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.
6. Soyut düşünce yapısını, onu tanımlayan kavramlarla verilmeli, çocukta imgelem ve fantezi oluşturmalıdır.
7. Öğrencileri, düşüncelerini zorlayan konularla tanıştırmak, kapasitelerini ortaya koyma fırsatı vermelidir.
8. Öğrenciler için daha üst düzey programların alt yapısını hazırlamalıdır.

9. Üstün zekalı öğrencileri motive etmelidir.
10. Öğretmen yeni bilgileri öğrencileri ön bilgileri üzerine inşa etmeli, ön bilgileri kullanması için motive etme yolları bulmalıdır.
11. Öğretmenin anlattığı her konunun öğrencilerin sahip olduğu kültürel yargı, değer ve referans noktalarına göre yorumlayıp, muhakeme edildiğinin farkında olmalıdır.
12. Öğrencideki motivasyonu ve akılcı düşünmeyi artırmalı, beyin fırtınası, çember tekniği vs. öğrenci düşünmeye yönlendirilmelidir.
13. Düşünsel becerileri öğrenme ve uygulama olanağı ile aktif katılım sağlamalıdır.
14. Öğrencilere nasıl öğrenileceğini öğretmeli, tüm duyu organlarına hitap eden bol araç-gereçli, yap-gör esasına dayalı öğrenme yaşantıları sunmalıdır.
15. Yeni öğrenmelerin öğrencide yeni bir bakış açısı oluşturup oluşturmadığını ölçmeli, ilgi duyduğu konuyu incelemeleri için desteklemelidir.
16. Her öğrencinin yapısını iyi bilmeli sınıf düzeyine ve ilgisine göre teknikler seçmelidir.
17. Tekniklerin konu alanına uygunluğu ile çok amaçlı kullanılma niteliğine sahip olup olmadığını incelemelidir.
18. Öğrenme ortamını kubaşık öğrenmeyi arttıracak, grup psikolojisini teşvik edecek, sosyalleşmeyi sağlayacak şekilde düzenlemelidir.
19. Öğrencilerin bir konuyu öğrenirken kendi kendine öğrenme durumunda hangi yollara ve ne sıklıkla başvurdukları belirlenmeye çalışmalı, öğrencilerin ilgi ve dikkat alanlarını tespit etmelidir.
20. Değerlendirmeleri sadece objektif formal testlerle değil, subjektif, gözlemsel ve duyuşsal testlerle de yapmalı, her öğrenciyi bir bütün kabul ederek, kendi gelişimi içinde değerlendirmelidir.

Düşünme; bir problemin, zihinde çeşitli aşamalardan sonra çözebilme gücü olarak tanımlanabilir. Düşünmenin gerçekleşebilmesi için geçmiş yaşantılarının belli ölçüde bulunması gerekir. Düşünce, çoğu zaman imgelerin yardımı ile olur. Bunlar düşünmenin ham maddesini oluşturur(BAYMUR, 1969:194).

2.5.11. M.E.BAKANLIĞININ HEDEF OLARAK GÖSTERDİĞİ ÖĞRENCİ NİTELİKLERİ VE DEĞİŞKENLERİ

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 23. maddesine göre temel eğitimin genel amaçları şunlardır:

Temel eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu milli ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak;(M.E.B., 1995:13).

Öğretmen öğrenciyi ne kadar iyi tanır ve anlarsa onun problemini çözmesine o kadar yardımcı olur ve okula uyumunu kolaylaştırır. Bunun için şunları yapmalıdır;

1. Öğrencinin öğrenme ve uyum yetenekleri üzerinde etkisi olan biyolojik gelişimi,
2. Sınıftaki öğrenciler arasındaki ilişkiler ve bunların verdiği ipuçları
3. Öğrencilerin uyum durumunu incelemekte yararlı olacak çeşitli eleştirileri,
4. Her öğrencinin zihinsel yetenekleri ilgileri, gereksinimleri,davranışlar ve başarısı konusunda ayrıntılı bilgileri,
5. Öğrencinin aile durumunun incelenmesi ve bilmesi gerekmektedir(BURSALIOĞLU, 1994:48).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin öğrenciler tarafından algıları ve etkili sınıf yönetimi önemli görme düzeylerini belirlemeye yönelik, tarama modelinde olan bu araştırmada küme ve rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları yurtiçinde ve yurt dışında, ilgili literatürün taranması ve anket uygulanması sonucunda elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulunda, 2006–2007 öğretim yılında görev yapan ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan dört farklı eğitim bölgesinde yer alan 11 ilköğretim okulunda öğrenim gören 753 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması, Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Etkili Sınıf Yönetimi Ölçeği kullanılmıştır. Bu aracın özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

Etkili Sınıf Yönetimi Ölçeği, Çakır tarafından 2003 yılında öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerini ortaya çıkarmak üzere hazırlanmış bir ölçektir. 45 sorudan oluşan ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerini uygulama düzeylerinin yoklandığı birinci kısım dördü derecelendirmeli bir ölçek olup, cevaplama öğrencilerin ifadelerine katılma derecelerine göre “her zaman”, “genellikle”, “ara sıra” ve “hiçbir zaman” şeklindedir. Ölçeğin ikinci kısmında ise öğrencilerin etkili sınıf yönetimi ile ilgili uygulamalara vermiş oldukları önem 3'lü derecelendirmeli bir ölçek olup, cevaplama öğrencilerin ifadelerine katılma derecelerine göre “çok önemli”, “önemli” ve “önemsiz” şeklindedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerlerinin yeniden saptanması için 246 öğretmen üzerinde

uygulama yapılmıştır. Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı varolan durumla ilgili bölüm için .76 ve önem ile ilgili bölüm için ise .78 olarak saptanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçekler İstanbul ili Gaziosmanpaşa İlçesinin küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 4 farklı eğitim bölgesinin her birinden rastgele örnekleme ile belirlenen 753 ortaöğretim öğrencisine uygulanması ile toplanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlemesinde bilgisayardan yararlanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS (Statistical For Social Sciences) for Windows Release 13.0 paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında ortaöğretim öğrencilerine uygulanan “*Etkili Sınıf Yönetimi Ölçeği*” toplam 45 sorudan oluşmaktadır. Her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları aşağıda verilmiştir.

Varolan Durumun Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Her Zaman	4	3.28–4.00
Genellikle	3	2.52–3.27
Ara Sıra	2	1.76–2.51
Hiçbir Zaman	1	1.00–1.75

Önem Durumunun Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Çok Önemli	3	2.34–3.00
Önemli	2	1.67–2.33
Önemsiz	1	1.00–1.66

Araştırmada sayılabilir veriler için frekans (n) ve yüzde değerleri, ölçülebilir veriler için aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır. Analizlerde, eşleştirilmiş grup t-testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Alt Problemler İle İlgili Bulgular ve Yorum

Çizelge 1

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derste Göz İletişimi Kurma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,65	1,04	Genellikle	2,15	0,90	Önemli	-,554	751	<.05

Çizelge 1’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,65, standart sapması 1,04 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,15, standart sapması 0,90 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derste Göz İletişimi Kurma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derste Göz İletişimi Kurma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 2

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,99	1,06	Genellikle	2,57	0,92	Çok Önemli	-,349	751	<.05

Çizelge 2’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,99, standart sapması 1,06 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,57, standart sapması 0,92 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 3

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derse Katılımı Sağlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,76	1,05	Genellikle	2,55	0,83	Çok Önemli	-,205	751	<.05

Çizelge 3’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derse Katılımı Sağlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Katılımı Sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,76, standart sapması 1,05 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,55, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derse Katılımı Sağlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması

amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse Katılımı Sağlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Katılımı Sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 4

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,40	0,97	Ara Sıra	2,10	0,83	Önemli	-,696	751	<.05

Çizelge 4’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,40, standart sapması 0,97 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,10, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse Katılımı Sağlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 5

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,31	0,89	Ara Sıra	2,30	0,87	Önemli	1,493	751	<.05

Çizelge 5’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,31, standart sapması 0,89 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,30, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 6

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derste Göz İletişimi Kurma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,53	1,09	Genellikle	2,48	0,78	Çok Önemli	,668	751	<.05

Çizelge 6’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,53, standart sapması 1,09 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,48, standart sapması 0,78 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derste Göz İletişimi Kurma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derste Göz İletişimi Kurma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 7

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derse Uygun Materyal Seçme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,35	0,90	Ara Sıra	2,24	0,85	Önemli	,413	751	<.05

Çizelge 7’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derse Uygun Materyal Seçme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Uygun Materyal Seçme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,35, standart sapması 0,90 iken algı aralığı ise “*Arasına*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,24, standart sapması 0,85 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derse Uygun Materyal Seçme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse Uygun Materyal Seçme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim

öğretmelerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Uygun Materyal Seçme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 8

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Materyalleri Etkili Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,15	0,94	Ara Sıra	2,26	0,85	Önemli	1,101	751	<.05

Çizelge 8’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Materyalleri Etkili Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Materyalleri Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,15, standart sapması 0,94 iken algı aralığı ise “*Arasına*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,26, standart sapması 0,85 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Materyalleri Etkili Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Materyalleri Etkili Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Materyalleri Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 9

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derse Motive Etme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,47	0,96	Ara Sıra	2,82	0,90	Çok Önemli	3,138	751	<.05

Çizelge 9’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derse Motive Etme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Motive Etme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,47, standart sapması 0,96 iken algı aralığı ise “*Arasıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,82, standart sapması 0,90 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derse Motive Etme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse Motive Etme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Motive Etme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 10

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,28	1,16	Ara Sıra	2,78	0,84	Çok Önemli	-1,536	751	<.05

Çizelge 10’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,28, standart sapması 1,16 iken algı aralığı ise “*Arasıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,78, standart sapması 0,84 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden

“*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 11

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,37	1,16	Ara Sıra	2,87	0,73	Çok Önemli	-1,534	751	<.05

Çizelge 11’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,37, standart sapması 1,16 iken algı aralığı ise “*Arasına*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,87, standart sapması 0,73 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 12

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,47	0,99	Ara Sıra	2,55	0,57	Çok Önemli	-,552	751	<.05

Çizelge 12’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,47, standart sapması 0,99 iken algı aralığı ise “*Arasına*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,55, standart sapması 0,57 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 13

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,89	1,20	Genellikle	2,37	0,65	Çok Önemli	-1,743	751	<.05

Çizelge 13’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,89, standart sapması 1,20 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,37, standart sapması 0,65 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 14

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Ana Dili İyi Kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,89	0,82	Genellikle	1,92	0,79	Önemli	,242	751	>.05

Çizelge 14’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Ana Dili İyi Kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ana Dili İyi Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,89, standart sapması 0,82 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 1,92, standart sapması 0,79 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Ana Dili İyi Kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Ana Dili İyi Kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p > .05$) olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ana Dili İyi Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesini ile öğretmenlerin sergilemeleri arasında fark olduğu saptanmıştır.

Çizelge 15

Etkili Sınıf Yönetiminde “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,13	1,09	Ara Sıra	2,76	0,79	Çok Önemli	-,550	751	<.05

Çizelge 15’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,13, standart sapması 1,09 iken algı aralığı ise “Arasına” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,76, standart sapması 0,79 iken algı aralığı “Çok Önemli” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 16

Etkili Sınıf Yönetiminde “Ses tonunu iyi ayarlama” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,54	0,87	Genellikle	2,30	0,80	Önemli	,651	751	<.05

Çizelge 16’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “Ses tonunu iyi ayarlama” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ses tonunu iyi ayarlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,54, standart sapması 0,87 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,30, standart sapması 0,80 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Ses tonunu iyi ayarlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Ses tonunu iyi ayarlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ses tonunu iyi ayarlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 17

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,24	0,89	Ara Sıra	2,55	0,80	Çok Önemli	2,236	751	<.05

Çizelge 17’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,24, standart sapması 0,89 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,55, standart sapması 0,80 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi hedeflere eriştirecek*

biçimde planlama” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 18

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derse hazırlıklı girme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
3,15	0,96	Genellikle	2,39	0,83	Çok Önemli	1,436	751	>.05

Çizelge 18’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derse hazırlıklı girme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse hazırlıklı girme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 3,15, standart sapması 0,96 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,39, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derse hazırlıklı girme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derse hazırlıklı girme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p>.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse hazırlıklı girme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin genellikle derse hazırlıklı geldikleri saptanmıştır.

Çizelge 19

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,83	1,10	Genellikle	2,11	0,87	Önemli	,712	751	>.05

Çizelge 19’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,83, standart sapması 1,10 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,11, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p>.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin genellikle derste aynı yerde durmadıkları saptanmıştır.

Çizelge 20

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,28	1,13	Ara Sıra	2,49	0,87	Çok Önemli	-1,355	751	<.05

Çizelge 20’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,28, standart sapması 1,13 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,49, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre

ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 21

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,60	1,08	Genellikle	2,55	0,82	Çok Önemli	,108	751	<.05

Çizelge 21’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,60, standart sapması 1,08 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,55, standart sapması 0,82 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 22

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,72	0,84	Genellikle	2,51	0,82	Çok Önemli		751	<.05

Çizelge 22’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,72, standart sapması 0,84 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,51, standart sapması 0,82 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 23

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,31	1,01	Ara Sıra	2,75	0,81	Çok Önemli	-1,236	751	<.05

Çizelge 23’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,31, standart sapması 1,01 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,75, standart sapması 0,81 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 24

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,11	1,11	Ara Sıra	2,48	0,83	Çok Önemli	-,174	751	<.05

Çizelge 24’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,11, standart sapması 1,11 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,48, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 25

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,04	0,96	Ara Sıra	2,44	0,87	Çok Önemli	,610	751	<.05

Çizelge 25’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,04, standart sapması 0,96 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,44, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 26

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1,86	0,84	Ara Sıra	2,57	0,84	Çok Önemli	,154	751	<.05

Çizelge 26’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 1,86, standart sapması 0,84 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,57, standart sapması 0,84 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 27

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,33	0,94	Ara Sıra	2,76	0,83	Çok Önemli	-,782	751	<.05

Çizelge 27’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,33, standart sapması 0,94 iken algı aralığı ise “*Ara sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,76, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde

“Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 28

Etkili Sınıf Yönetiminde “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,26	1,03	Ara Sıra	2,39	0,83	Çok Önemli	-1,116	751	<.05

Çizelge 28’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,26, standart sapması 1,03 iken algı aralığı ise “Ara sıra” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,39, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “Çok Önemli” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 29

Etkili Sınıf Yönetiminde “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,19	1,12	Ara Sıra	2,32	0,94	Önemli	,424	751	<.05

Çizelge 29’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,19, standart sapması 1,12 iken algı aralığı ise “Ara sıra” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,32, standart sapması 0,94 iken algı aralığı “Çok Önemli” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 30

Etkili Sınıf Yönetiminde “Olumlu davranışı pekiştirme” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
x	ss	Algı Aralığı	x	ss	Algı Aralığı	t	sd	p
2,62	1,13	Genellikle	2,55	0,57	Çok Önemli	,590	751	<.05

Çizelge 30’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “Olumlu davranışı pekiştirme” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Olumlu davranışı pekiştirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,62, standart sapması 1,13 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,55, standart sapması 0,57 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Olumlu davranışı pekiştirme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Olumlu davranışı pekiştirme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Olumlu davranışı pekiştirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 31

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,49	1,07	Ara Sıra	1,97	0,87	Önemli	,339	751	<.05

Çizelge 31’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,49, standart sapması 1,07 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 1,97, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu

görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 32

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,26	0,80	Ara Sıra	2,15	0,74	Önemli	,805	751	<.05

Çizelge 32’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,26, standart sapması 0,80 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,15, standart sapması 0,74 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 33

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrenciye adıyla seslenme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,83	0,96	Genellikle	2,30	0,78	Önemli	,070	751	>.05

Çizelge 33’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrenciye adıyla seslenme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciye adıyla seslenme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,26, standart sapması 0,80 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,15, standart sapması 0,74 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrenciye adıyla seslenme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrenciye adıyla seslenme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p>.05$) olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciye adıyla seslenme*” davranışını öğrencilerin önemseme düzeyleri ile öğretmenlerinin bu davranışı sergileme düzeyleri arasında fark saptanmıştır.

Çizelge 34

Etkili Sınıf Yönetiminde “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,51	0,84	Ara Sıra	2,67	0,78	Çok Önemli	-,669	751	<.05

Çizelge 34’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,51, standart sapması 0,84 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,67, standart sapması 0,78 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 35

Etkili Sınıf Yönetiminde “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,24	1,08	Ara Sıra	2,17	0,87	Önemli	,188	751	<.05

Çizelge 35’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,24, standart sapması 1,08 iken algı aralığı ise “Ara Sıra” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,17, standart sapması 0,87 iken algı aralığı “Önemli” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 36

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,40	0,91	Ara Sıra	1,26	0,83	Önemsiz	-,245	751	<.05

Çizelge 36’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,40, standart sapması 0,91 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 1,26, standart sapması 0,83 iken algı aralığı “*Önemsiz*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmelerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsememesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergiledikleri saptanmıştır.

Çizelge 37

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,04	0,85	Ara Sıra	2,06	0,75	Önemli	-,244	751	<.05

Çizelge 37’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,04, standart sapması 0,85 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,06, standart sapması 0,75 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 38

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,44	0,98	Ara Sıra	2,35	0,90	Çok Önemli	-,456	751	<.05

Çizelge 38’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,44, standart sapması 0,98 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,35, standart sapması 0,90 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve

önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 39

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,76	1,05	Genellikle	2,14	0,85	Önemli	-,458	751	>.05

Çizelge 39’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,76, standart sapması 1,05 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,14, standart sapması 0,85 iken algı aralığı “*Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p > .05$) olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdaki örnekler kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemeleri ile öğretmenlerinin sergilememeleri arasında benzerlikler saptanmıştır.

Çizelge 40

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,19	0,93	Ara Sıra	2,60	0,84	Çok Önemli	-,869	751	<.05

Çizelge 40’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,19, standart sapması 0,93 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,60, standart sapması 0,84 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 41

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,10	0,86	Ara Sıra	2,44	0,86	Çok Önemli	-,875	751	<.05

Çizelge 41’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,10, standart sapması 0,86 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,44, standart sapması 0,86 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 42

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,31	0,94	Ara Sıra	2,67	0,90	Çok Önemli	,155	751	<.05

Çizelge 42’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,31, standart sapması 0,94 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,67, standart sapması 0,90 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve

önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 43

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

Uygulamayı Algılama			Önemli Görme Düzeyi			t-testi		
<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>x</i>	<i>ss</i>	Algı Aralığı	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,69	1,06	Genellikle	2,80	0,73	Çok Önemli	-1,391	751	<.05

Çizelge 43’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,69, standart sapması 1,06 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,80, standart sapması 0,73 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 44

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1,58	0,45	Hiçbir Zaman	2,42	0,76	Çok Önemli	-1,397	751	<.05

Çizelge 44’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 1,58, standart sapması 0,45 iken algı aralığı ise “*Hiçbir Zaman*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,42, standart sapması 0,76 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p<.05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 45

Etkili Sınıf Yönetiminde “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2,71	0,98	Genellikle	2,91	0,84	Çok Önemli	-,079	751	<.05

Çizelge 45’de ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” uygulamasının algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 2,71, standart sapması 0,98 iken algı aralığı ise “*Genellikle*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 2,91, standart sapması 0,84 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminin “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” konusuna ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

Çizelge 46

Etkili Sınıf Yönetimi Uygulamasının Öğrenciler Tarafından Algılanma Düzeyleri ve Öğrenciler Tarafından Önemli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Eşleştirilmiş Grup t-testi Sonuçları

<i>Uygulamayı Algılama</i>			<i>Önemli Görme Düzeyi</i>			<i>t-testi</i>		
<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>Algı Aralığı</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
109,27	44,09	Ara Sıra	108,79	36,73	Çok Önemli	-3,532	751	<.05

Çizelge 46’da ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin uygulamasına ait algılama ve önemli görme değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algılarının ortalaması 109,27, standart sapması 44,09 iken algı aralığı ise “*Ara Sıra*” düzeyindedir. Yine öğrencilerin bu davranışı önemli görmelerinin ortalaması 108,79, standart sapması 36,73 iken algı aralığı “*Çok Önemli*” düzeyindedir.

Öğrencilerin algılama ve önemli görme düzeyleri açısından ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin uygulamaları konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla eşleştirilmiş grup t-testi uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde bu konuya ilişkin öğrencilerin algılamaları ve önemli göre düzeyleri arasında anlamlı bir fark ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerini öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışmalar

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sözel Dili Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Katılımı Sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Katılımı Sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf Dışında Da Soruları Yanıtlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Beden Dilini Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste Göz İletişimi Kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Uygun Materyal Seçme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Uygun Materyal Seçme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Materyalleri Etkili Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Materyalleri Etkili Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Motive Etme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Motive Etme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri ortalaması “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse Dikkat Ve Katılımı Sağlayan Teknikler Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi İlgi Çekecek Şekilde İşleme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanı Etkili Biçimde Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Soruları Tüm Sınıfa Sorma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ana Dili İyi Kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ana Dili İyi Kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesini ile öğretmenlerin sergilemeleri arasında fark olduğu saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Arasına*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Bir Konu İyi Öğrenilmeden Sonrakine Geçmeme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ses tonunu iyi ayarlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ses tonunu iyi ayarlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersi hedeflere eriştirecek biçimde planlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse hazırlıklı girme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derse hazırlıklı girme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin genellikle derse hazırlıklı geldikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta sürekli aynı yerde durmama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin genellikle derste aynı yerde durmadıkları saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciyi sevdiğini gösterme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Eleştirilere göre ders planını geliştirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Olumlu davranışı pekiştirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Olumlu davranışı pekiştirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciye adıyla seslenme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciye adıyla seslenme*” davranışını öğrencilerin önemseme düzeyleri ile öğretmenlerinin bu davranışı sergileme düzeyleri arasında fark saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemsiz*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama*” davranışını öğrencilerin önemsememesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergiledikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ödül ve yaptırımları etkili kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Ders zamanını etkinliklere göre planlama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdan örnekler kullanma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Derste gerçek yaşamdan örnekler kullanma*” davranışını öğrencilerin önemsemeleri ile öğretmenlerinin sergilememeleri arasında benzerlikler saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Öğrenciler arasında ayırım yapmama*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Hiçbir Zaman*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Genellikle*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinden “*Onur kırıcı ifadelerden kaçınma*” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.
- Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerinin uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin algıları “*Ara Sıra*” düzeyinde iken öğrencilerin bu davranışı önemli görmeleri “*Çok Önemli*” düzeyindedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerini öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri saptanmıştır.

5.2. Öneriler

- Öğretmenler istenmeyen davranışları değiştirmeye ve düzeltmeye çalışırken tepkisel disiplin modellerinden çok iyileştirici ve önleyici disiplin modellerini tercih etmelidirler.
- Sınıf yönetimi politikasının bir boyutu olarak sınıf kuralları belirlenmeli ve uygulama anlayışı benimsenmelidir.
- Sınıfta yapılacak etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çalışmalarına öğrencilerin bireysel ve grup düzeyinde yaygın bir biçimde katılmalarına fırsat ve ortam yaratılmalıdır.
- Öğretmen sınıfa zamanında ve hazırlıklı girmeli, işine bağlı, kararlı, tutarlı bir model oluşturmalıdır.

- Okullarda görevli mevcut öğretmenlerden sınıf yönetimi dersi almamış olanlar bu konuda kapsamlı bir hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.
- Öğretmenlerin kişisel zaman yönetimi davranışlarından serbest zaman etkinliklerine daha çok zaman ayırarak kendilerini geliştirmenin ve yazılı hatırlatıcılar gibi etkili zaman yönetiminin yeni tekniklerini uygulamanın çabasını göstermeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlerden, derse hazırlık zamanının yönetimi çerçevesinde tahtaya yazılacakları ve çizilecekleri önceden hazırlamalıdır.
- Öğretmenler, her öğrenciye aynı düzey ve nitelikte sorumluluk, pekiştirici ve ödül vermelidir.
- Milli eğitim yönetmeliklerinde bedensel ceza 1923'ten bu yana yasaklanmış olmasına rağmen araştırmada da görüldüğü gibi halen bu uygulamalara okullarımızda sıkça karşılaşılmaktadır. İlgili araştırmalarda da görüldüğü gibi olumsuz etkisi kesin olarak bilinen bedensel cezanın okullarımızda uygulanmasına son verilmesi için tartışılarak yeni çözümler önerileri getirilmelidir
- Eğitim sürecinde beden dilinin, iletişimin çok önemli bir boyutunu oluşturduğu, sözel mesajların anlam kazanmasında ve iletilmek istenen hedefe ulaştırılmasında gerekli olduğunu, öğretmenlere verilecek “BEDEN DİLİ” seminerleriyle kazandırılabilir.
- Sınıf içi tasarımlar, fiziksel mekanın özellikleri sadece öğrenciyi etkin hale getirmez, öğretmeni de canlandırır, heyecanlandırır ve motive eder. Bu nedenle, sınıfın fiziksel yapısı geliştirilmeli, araç-gereç ve diğer gerekli donanımlar temin edilerek öğretmenin kullanımına sunulmalıdır.

ETKİLİ SINIF YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilerin ifadeleri şu ana kadar derslerinize giren tüm öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını(zı) dikkate alarak uygulayınız. Cevaplandırmada öncelikle var olan durumu belirtiniz. Bunun için parantez içersindeki rakamları aşağıdaki sayısal sınıflandırmaya uygun olarak işaretleyiniz.

Her zaman (4) Genellikle(3) Ara sıra(2) Hiçbir zaman (1)

İkinci olarak her bir uygulamanın sizin için önemini aşağıdaki sınıflamaya uygun olarak işaretleyiniz.

Çok Önemli (ÇÖ) Önemli (Ö) Önemli Değil (ÖD)

No		Uygulama				Önem		
1	Derste göz iletişimi kurma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
2	Sözel dili etkili kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
3	Derse katılımı sağlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
4	Sınıf dışında da soruları yanıtlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
5	Beden dilini etkili kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
6	Dersin hedeflerini açık ifade etme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
7	Derse uygun materyal seçme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
8	Materyalleri etkili kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
9	Derse motive etme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
10	Derse dikkat ve katılımı sağlayan teknikler kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
11	Dersi ilgi çekecek şekilde işleme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
12	Zamanı etkili biçimde kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
13	Soruları tüm sınıfa sorma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
14	Ana dili iyi kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
15	Bir konu iyi öğrenilmeden sonrakine geçmeme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
16	Ses tonunu iyi ayarlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
17	Dersi hedeflere erişirecek biçimde planlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
18	Derse hazırlıklı girme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
19	Sınıfta sürekli aynı yerde durmama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
20	Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
21	Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
22	Dersleri amaçlı ve düzenli bir biçimde sürdürme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
23	Öğrenme eksiklikleri ile ilgili geri bildirimde bulunma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
24	Öğrenciyi sevdiğini gösterme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
25	Öğrencinin amaçlara ulaşma düzeyini belirleme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
26	Eleştirilere göre ders planını geliştirme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
27	Sınıfta rahat bir öğrenme ortamı sağlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
28	Öğrencileri gerçek yaşamla ilişkilendirme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
29	İstenmeyen davranışı ortaya çıkmadan önleme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
30	Olumlu davranışı pekiştirme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
31	Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılmalarını sağlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
32	Zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmamasını sağlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
33	Öğrenciye adıyla seslenme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
34	İşlenen konuyu diğer konularla ilişkilendirme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
35	Uygun sorularla sınıf tartışmaları yaptırma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
36	Öğrencinin ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
37	Ödül ve yaptırımları etkili kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
38	Ders zamanını etkinliklere göre planlama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
39	Derste gerçek yaşamdan örnekler kullanma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
40	Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye çalışma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
41	Öğrencinin araştırma yeteneğini geliştirmeye çalışma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
42	Öğrencilerin sorunlarına çözüm üretme	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
43	Öğrenciler arasında ayırım yapmama	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
44	Sınıf dışında da öğrenci duygularını paylaşma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)
45	Onur kırıcı ifadelerden kaçınma	(4)	(3)	(2)	(1)	(ÇÖ)	(Ö)	(ÖD)

KAYNAKLAR

- ALGOZZINE, Bob. *50 Simple ways To Make Teaching More Fun, Intervention In School And Clinic*, <http://cpt.fsu.edu.tr/ee/maketeachingfun.html> 2001.
- ALLEMAN, Janet; BROBHY, Jeree. *The Changing Nature And Purpose Of Assentment In The Social Students Classroom, Social Edu.* Vol.63, no.6, October, Washington DC. 1999.
- ARI, Ramazan. ŞABAN, Ahmet. *Sınıf Yönetimi*, Ceylan Ofset, Samsun, 2000.
- ARMSTRONG, Coleen. *Biraz Yarattıcı Disiplin Ne Dersiniz?*, Çev. Nilüfer Eyüpoğlu Yaşadıkça Eğitim, 59-60 Eylül-Aralık, Ankara, 1998.
- AYDIN, Ayhan. *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 1998
- AYRES, Barbara; HEDEEN, Deborah. L. *Alternative Solutions For Behavir Problems, Educational Leadership*, Vol. 53, No:5, Feb. 1996.
- BACANLI, Hasan. *Eğitim Psikolojisi*, İstanbul, 1997.
- BALCI, Ali. *Etkili Okul*, Yavuz Dağıtım, Ankara, 1993.
- BARTH, James-DEMİRTAŞ, Abdullah. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara, 1996.
- BAŞAR, Hüseyin. *Sınıf yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1997.
- BAŞAR, Hüseyin. *Sınıf yönetimi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1999.
- BAŞARAN, İ.,Ethem. *Eğitim psikolojisi*, Pars Matbaası, Ankara, 1978.
- BAŞARAN, İ.,Ethem. *Psikoloji*, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 1985.
- BAŞARAN, İ.,Ethem. *Türkiye Eğitim Sistemi*, ISBN 975 95673-0-X, Ankara, 1994.
- BAYRAK, Sabahat. *Yüksek Öğretimde Aktif Eğitim*, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayfa:21-54, Sayı:21, Yıl6., 2000.
- BERRY, Ladson R. *Education Digest*, Vol. 60, No:3 Nov. 1994. <http://www.central.edu/education/REX/bd.html> 2000.
- BİLEN, Mürevvet. *Başarılı Öğretim İçin Teknikler*, AÜ. Basım Sanayi ve Kağıtçılık Ticaret AŞ., Ankara, 1982.
- BİLEN, Mürevvet. *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Takav Matbaacılık, Ankara, 1993.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. *Eğitim Psikolojisi*, Kadıoğlu Matbaa, Ankara, 1990.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. *Eğitim Yöneticiliği*, Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara, 1988.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. *Gelişim Psikolojisi*, 5. Basım, ISBN 975-7601-06-03, Ankara, 1990
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. *Ruh Sağlığı Bilgisi*, Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara, 1983.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. *Türkiye'de Çocuk Eğitimi*, TC. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2000.

- BRİDGELAND, William; EDWARD, Duane. Teaching Tips: Behavior Disorders, Education, Vol.114, No:1 Fall, 1993.
- BURSALIOĞLU, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*, Pegem Yayınları, Ankara, 1994.
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş. *Genel Öğretim Metotları*, Atlas Yayınları, Konya, 1997.
- CAFOĞLU, Zuhale. *Sınıf Yönetimi*, MEB. Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı:2, Ankara, 1992.
- CARPENTER, Stephanie; MCKEE-HİGGİNS, Elizabeth. *Behavior Management İn Inclusive Classrooms*, Remedial And Special Education, Vol. 17, No: 4, July, 1996.
- CELEP, Cevat. *Sınıf Yönetimi ve Disiplin*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- CHARLES, C., M. *Building Classroom Dicipline, Planning, İmplementing, And Evaluating Timeout Interventions With Exceptional Students*, Teaching Exceptional Children, 18(4) Newyork:Longman, 1996.
- CÜCELOĞLU, Doğan. *İnsan ve Davranışı*, 5. Basım, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1994.
- ÇAKIR, M. *Deniz Harp Okulu Öğretim Elemanları İle Öğrencilerinin Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. 2003.
- ÇİLENTİ, Kâmuran. *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 6. Basım, Ankara, 1994.
- DEMİREL, Özcan. *Eğitimde Program Geliştirme*, Kardeş Kitap ve Yayınevi, Ankara, 1998.
- DEWEY, John. *Demokrasi ve Eğitim*, Çev. Yılmaz Tahsin, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 1996.
- ERDEN, Münire. *Sosyal Bilimler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul, 1998.
- ERTÜRK, Selahattin. *Diktacı Tutum ve Demokrasi*, 2. Basım, Tekışık Matbaası, Ankara, 1978.
- ERTÜRK, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*, 5. Basım, Meteksan LTŞ. Ankara, 1984.
- FİDAN, Nurettin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, Ankara, 1996.
- FRENCH, Robert-GREY Cristopher. *Critical Pedogogy Of Managment Possible*, Administrative Science Quarterley, June, Vol.44, No:2, Cornell Üniversitesi, 1999.
- GORDON, Thomas. *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, Çev. Emel Aksay, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1994.
- GÖZÜTOK, F., Dilek. *Okulda Dayak*. Ankara, 1993.
- HACIOĞLU, Fatma; ALKAN, Cevat. *Öğretmenlik uygulamaları*, İstanbul, 1997.
- HENLEY, Martin. *Six Surefire Strategies To İmpove Classroom Discipline*, August, 1997.

- HESAPÇIOĞLU, Muhsin. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1988.
- ILGAR, Lütfü. *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1996.
- KARAÇAM, Ali. *Bir Öğretmende Bulunması gereken Özellikler*, Eğitim Bilimleri ve Kültür Dergisi, Yıl:2, Sayı: 14, Kasım, Ankara, 1999.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. *Öğrenci Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*, Ankara, 1990.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Gazi Üniversitesi Yayınları, No:137, Ankara, 1989.
- M.E.BAKANLIĞI, *Tebliğler Dergisi*, 63. Cilt, Kasım, Sayı:2518, İstanbul, 2000.
- M.E.BAKANLIĞI, “*İlkokul Programı*”, MEB. Basımevi, Ankara, 1995.
- OĞUZKAN, Ferhan. *Öğretmenliğin Üç Yönü*, 6. Basım, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1998.
- ÖZBAYKAL, Seden. *Türkiye Cumhuriyeti İlköğretim Okullarında Yönetim ve Sorunlar*, İstanbul, 1997.
- ÖZCAN, A., Osman. *Öğretmenliğin İç Yüzü*, Özrenk Matbaası, İstanbul, 1999.
- ÖZÇELİK, D., Ali. *Eğitim Programları ve Öğretim*, ÖSYM. Yayınları, Ankara, 1992-3.
- ÖZMEN, Fatma. *Etkili Eğitimin Gerçekleşmesinde Duyuşsal Alanın Önemi, Sevgi Eğitimi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayfa:193-198, Sayı:1, Elazığ, 1999.
- ÖZSOY, Yahya. ÖZYÜREK, M., ERİPEK, S., *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara, 1996.
- SALZMAN, C., G., *Çocuğu kötü eğitmenin Yolları*, Çev. Ali Çankırılı, Feza Yayınları, İzmir, 1992.
- SELÇUK, Ziya. ÖZTÜRK, Bülent. *Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Etkiliğini Arttırmada Öğrenme Stratejilerinin Kullanılması, Genel Bir İnceleme*, Ankara Üniversitesi Eğitim Dergisi, Sayfa: 66-74, Sayı:1, Ankara, 1992.
- SERVET, Özdemir. *Okulda Toplam Kalite Yönetimi*, BİLGİ Sosyal Bilimler Dergisi, Adapazarı, 1999.
- SONER, Oya. *Öğrenci Özgüveni ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1995.
- SÖNMEZ, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 7. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 1996.
- SÖNMEZ, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Öğretmen Yayınları, Ankara, 1985.

- TEZCAN, Mahmut. *Eğitim Sosyolojisi*, AÜ. Eğitim Bilimleri Fakóltesi Yayınları, Ankara, 1994.
- TEZCAN, Mahmut. *Eğitim Sosyolojisi*, AÜ. Eğitim Bilimleri Fakóltesi Yayınları, Ankara, 1997.
- ÜNLENEN, Suphi. *Sınıfımda Başarıya Nasıl Ulaşırım?*, 3. Basım, Gül Yayınevi, Ankara, 1983.
- VARIŞ, Fatma. *Program Geliştirme Teori ve Teknikleri*, AÜ. Eğitim Bilimleri Fakóltesi Yayınları, No:157, Ankara, 1988.
- VARIŞ, Fatma. *Eğitimde Program Geliştirme*, Alkım Yayınları, Ankara, 1996
- VARIŞ, Fatma. *Eğitim Bilimine Giriş*, AÜ. Basımevi, Ankara, 1978.
- YÖRÜKOğLU, Atalay. *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, İstanbul, 1991.