

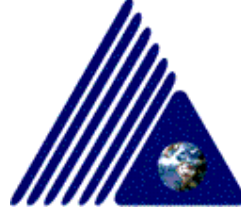
**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİ İLE DEVLET İLKÖĞRETİM
OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Makbule BİLA

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

İstanbul - 2006



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

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİ İLE DEVLET İLKÖĞRETİM
OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Makbule BİLA

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ**

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

İstanbul - 2006

30/01/2007

TUTANAK

Makbule BİLA 30/01/2007 tarihinde “**Özel İlköğretim Okulu Öğretmenleri İle Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının Karşılaştırılması**” başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

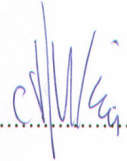
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ



Üye: Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR



Üye: Dr. Mustafa FARSAKOĞLU




**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİ İLE DEVLET İLKÖĞRETİM
OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Makbule BİLA

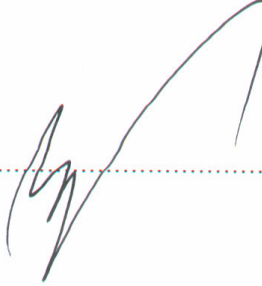
ONAY

Jüri:

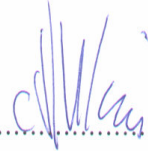
Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ
(Tez Danışmanı)

.....


Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR
(Üye)

.....


Dr. Mustafa FARSAKOĞLU
(Üye)

.....


Yüksel Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi 30.01.2007

İÇİNDEKİLER

SİMGELER LİSTESİ.....	IX
KISALTMALAR LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	XII
ÖNSÖZ.....	XIV
ABSTRACT.....	XV
ÖZET.....	XVI
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	2
1.2 Problem Cümlesi.....	2
1.3 Araştırmanın Önemi	3
1.4 Sayıtlar.....	4
1.5 Sınırlılıklar.....	4
2. ETKİLİ SINIF YÖNETİMİ.....	5
2.1 Sınıf Yönetimi.....	5
2.2 Sınıf Yönetiminde Geleneksel Yaklaşım.....	6
2.3 Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	7
2.4 Sınıf Yönetimi Teknikleri.....	8
2.5 Etkili Sınıf Yönetiminin İlkeleri.....	10
2.5.1 Sınıf Yönetimi İlkeleri.....	12
2.5.2 İyi Bir Sınıf Düzenlemesinin Temel Faktörleri.....	16
2.5.3 Etkili Sınıf Yönetimi İçin İlkeler.....	18
2.5.4 Sınıf Kurallarının Uygulanması ve Yaptırımı.....	20
2.6 Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları.....	27
2.6.1 İnsancıl Sınıf Yaklaşımı.....	33
2.6.2 Öğretmenin Yanlış İnanışları.....	34
2.6.3 Bir Model Olarak Öğretmen.....	37
2.7 İstenmeyen Davranışların Yönetimi.....	38
2.7.1 İstenmeyen Davranışın Tanımı.....	38
2.7.2 Sorunu Anlamak.....	38

2.7.3	İstenmeyen Davranışların Yönetiminde Sorun Çözme Stratejileri	39
2.7.4	Görmezden Gelmek.....	39
2.7.5	Uyarma.....	40
2.7.6	Dikkat Çekmek.....	41
2.7.7	Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisi İle İlişki Kurmak.....	42
2.7.8	Ödül ve Ceza Sistemini Kullanmak.....	43
2.7.8.1	Ödül Vermenin Yararları.....	44
2.7.8.2	Ödül Vermenin Sakıncaları.....	45
2.7.8.3	Ceza Vermenin Yararları.....	45
2.7.8.4	Ceza Vermenin Sakıncaları.....	45
2.8	İstenmeyen Davranışların Yönetiminde Öğretmene Öneriler.....	46
2.9	İletişim Sorunları ve Etkili Sınıf Yönetimi.....	49
2.9.1	İletişim.....	49
2.9.2	Eğitimde İletişim ve Sınıf Yönetimi.....	50
2.9.3	Sorun Çözmede Kullanılacak İletişim Yöntemleri.....	52
2.10	Sınıf Ortamı.....	57
2.10.1	Sınıf Ortamının Özellikleri.....	58
2.10.1.1	Fiziksel Özellikler.....	58
2.10.1.2	Toplumsal Özellikler.....	59
2.11	Sınıfta Disiplin.....	59
2.11.1	Öğretmenin Sınıf Önündeki Duruşu.....	59
2.11.2	Öğrencilerin Sınıfta Yerleşimi.....	60
2.11.3	Öğretmenin Konuşmasının Etkinliği.....	60
2.11.4	Öğrenci Çalışmalarının Kontrolü.....	62
2.11.5	Yazı Çalışmalarının Kontrolü.....	65
2.11.6	Öğretmenlere Disiplin Sağlama Konusunda Öneriler.....	66
3.	EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE MOTİVASYON.....	67
3.1	Motivasyonun Tanımı ve Önemi.....	67
3.2	Eğitim Örgütlerinde Motivasyon ve Önemi.....	68
3.3	Başlıca Motivasyon Teorileri ve Eğitim Örgütleri Açısından Değerlendirilmesi.....	70
3.3.1	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	70
3.3.1.1	Fizyolojik İhtiyaçlar.....	70
3.3.1.2	Güvenlik İhtiyacı.....	71

3.3.1.3	Sosyal İhtiyaçlar.....	71
3.3.1.4	Saygı Görme ve Statü İhtiyacı.....	72
3.3.1.5	Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı.....	72
3.3.2	Aldefrer'in Erg Teorisi.....	73
3.3.3	Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	73
3.3.4	Mc Clelland'ın Başarı Güdüsü Teorisi.....	75
3.3.4.1	Başarı İhtiyacı.....	75
3.3.4.2	Bağlılık İhtiyacı.....	76
3.3.4.3	Güçlülük İhtiyacı.....	76
3.4	Eğitim Örgütlerinde Öğretmen Motivasyonu.....	77
3.4.1	Eğitim Örgütlerinde Motivasyonun Önemi.....	78
3.4.2	Eğitim Örgütlerinde Motivasyonun Gerekliliği.....	79
3.4.3	Eğitim Örgütlerinde Motivasyonun Başarıya Etkisi.....	81
3.4.4	Eğitim Örgütlerinde Motivasyonu Etkileyen Faktörler.....	82
3.4.4.1	Eğitim Örgütlerinde Yönetim Tarzı.....	82
3.4.4.2	Eğitim Örgütlerinde Kişilerarası İlişkiler.....	84
3.4.4.3	Eğitim Örgütlerinde Ödül ve Cezalar.....	85
3.5	Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirmesi ve Motivasyon İlişkisi.....	87
3.6	Eğitim Örgütlerinde Ekip Çalışması ve Motivasyon İlişkisi.....	88
3.7	Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve Motivasyon İlişkisi.....	89
4.	YÖNTEM.....	91
4.1	Araştırmanın Yöntemi.....	91
4.2	Evren ve Örneklem.....	91
4.3	Veri Toplama Teknikleri.....	91
4.4	Verilerin Çözümlemesi.....	92
5.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	93
5.1	Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	93
5.1.1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	93
5.1.2	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları..	94
5.1.3	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımları	95
5.1.4	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları..	96
5.1.5	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalışma Yıllarına Göre Dağılımları	97
5.1.6	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Branşlarında Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları.....	98
5.1.7	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretmenliği Seçme Nedenlerine Göre Dağılımları.....	99
5.1.8	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleklerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	100

5.2	Özel ve Devlet Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarına	
	Yönelik Bulgular.....	101
5.2.1	Özel ve Devlet Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarına	
	Faktör Analizi Sonuçları.....	101
5.2.2	“ANOVA” ve “t” Testi Sonuçları.....	103
5.2.2.1	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan “t” Testi	
	Sonuçları.....	103
5.2.2.2	Öğretmenlerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Yapılan	
	“ANOVA” Testi Sonuçları.....	103
5.2.2.3	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yapılan	
	“ANOVA” Testi Sonuçları.....	103
5.2.2.4	Öğretmenlerin Öğretim Kadamesi Değişkenine Göre Yapılan	
	“t” Testi Sonuçları.....	107
5.2.2.5	Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yapılan	
	“ANOVA” Testi Sonuçları.....	110
5.2.2.6	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Branşta Çalışma Değişkenine	
	Göre Yapılan “t” Testi Sonuçları.....	114
5.2.2.7	Öğretmenlerin Öğretmenliği Seçme Nedeni Değişkenine Göre	
	Yapılan “ANOVA” Testi Sonuçları.....	114
5.2.2.8	Öğretmenlerin Mesleğini Geliştirme Değişkenine Göre Yapılan	
	“t” Testi Sonuçları.....	114
5.2.2.9	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre	
	Yapılan “t” Testi Sonuçları.....	116
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
6.1	Sonuçlar.....	118
6.2	Öneriler.....	121
EKLER.....		124
KAYNAKÇA.....		126
ÖZGEÇMİŞ.....		129

SİMGELER LİSTESİ

t	: İstatistiklerin anlamlılığını saptamada kullanılan değerler
N	: Denek Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

KISALTMALAR LİSTESİ

YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
f	: Frekans
Ort	: Ortalama
Sd	: Serbestlik derecesi
Std	: Standart
Ss	: Standart sapma
s	: Sayfa
vb	: Ve benzeri
Dev.Ed.	: Devam ediyor

ŞEKİLLER LİSTESİ

	SAYFA
Şekil 5.1	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı..... 94
Şekil 5.2	Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı..... 95
Şekil 5.3	Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı..... 96
Şekil 5.4	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı..... 97
Şekil 5.5	Öğretmenlerin Çalışma Yıllarına Göre Dağılımı..... 98
Şekil 5.6	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Branşta Çalışmaları İle İlgili Dağılım..... 99
Şekil 5.7	Öğretmenlerin Öğretmenliği Seçme Nedenlerine Göre Dağılımı... 100
Şekil 5.8	Öğretmenlerin Mesleklerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma Yapma Durumlarına Yönelik Dağılımı..... 101
Şekil 5.9	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Etkin Ders Anlatımı Faktörü..... 106
Şekil 5.10	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Öğretmen, Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörü..... 108
Şekil 5.11	Öğretmenlerin Çalıştıkları Öğretim Kademesine Göre Derse Hazırlık Faktörü..... 109
Şekil 5.12	Öğretmenlerin Çalıştıkları Öğretim Kademesine Göre Öğretmen Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörü..... 110
Şekil 5.13	Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörü 112
Şekil 5.14	Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Motivasyon Faktörü..... 114
Şekil 5.15	Öğretmenlerin Mesleklerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma Yapma Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörü..... 116
Şekil 5.16	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörü 117
Şekil 5.17	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Derse Motivasyon Faktörü 117
Şekil 5.18	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen, Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörü..... 117

ÇİZELGELER LİSTESİ

	SAYFA
Çizelge 5.1 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	94
Çizelge 5.2 Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	95
Çizelge 5.3 Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı.....	96
Çizelge 5.4 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	97
Çizelge 5.5 Öğretmenlerin Çalışma Yıllarına Göre Dağılımı.....	98
Çizelge 5.6 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Branşta Çalışmaları İle İlgili Dağılımı.....	99
Çizelge 5.7 Öğretmenlerin Öğretmenliği Seçme Nedenlerine Göre Dağılımı...	100
Çizelge 5.8 Öğretmenlerin Mesleklerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma Yapma Durumlarına Yönelik Dağılımı.....	101
Çizelge 5.9 Faktörlere Ait Çizelge.....	102
Çizelge 5.10 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Etkin Ders Anlatımı Faktörüne Ait Değerler.....	104
Çizelge 5.11 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Etkin Ders Anlatımı Faktörüne Ait Scheffe Test Sonuçları.....	105
Çizelge 5.12 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Öğretmen, Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörüne Ait Değerler.....	106
Çizelge 5.13 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Öğretmen, Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörüne Ait Sheffe Test Sonuçları.....	107
Çizelge 5.14 Öğretmenlerin Çalıştıkları Öğretim Kademesine Göre Derse Hazırlık Ve Öğretmen, Öğrenci, Veli İşbirliği Faktörüne Ait “t” Testi Değerleri.....	108
Çizelge 5.15 Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörüne Ait Değerler.....	111
Çizelge 5.16 Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörüne Ait Sheffe Test Sonuçları.....	111
Çizelge 5.17 Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Motivasyon Faktörüne Ait Değerler.....	113
Çizelge 5.18 Öğretmenlerin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Motivasyon Faktörüne Ait Sheffe Test Sonuçları.....	113

Çizelge 5.19	Öğretmenlerin Mesleklerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma Yapma	
	Değişkenine Göre Derse Hazırlık Faktörlerine Ait “t” Testi Değerleri...	115
Çizelge 5.20	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Derse Hazırlık	
	Faktörlerine Ait “t” Testi Değerleri.....	116

ÖNSÖZ

İlköğretim bir ülkenin geleceğinin inşa edilmesinde temel ve önemli basamaklardan biridir. Bu nedenle ilköğretim basamağında verilen eğitimin kalitesinin yüksek olması ülke geleceği için vazgeçilmezdir.

Bilim ve teknolojinin sürekli değişip geliyor olması eğitim alanında da yenilenmelerin olması için şartları zorlamaktadır. Eğitim programlarında yapılan olumlu değişimler toplumların çağdaş uygarlık seviyesine yükselmelerini hızlandırır. Yapılan araştırmalar eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek içindir.

Eğitim kalitesinin yüksek tutulması için yapılan uygulamalar, birçok ülkede olduğu gibi bizim ülkemizde de geniş çaplı araştırmalar yapılmasına ve bu araştırmaların sonucunda elde edilen bilgilere dayandırılmaktadır.

İlköğretimde eğitim kalitesinin artırılması için en önemli faktör olan sınıf yönetimi uygulamaları bilinçli ve sistematik olarak uygulanmalıdır. Bu araştırmada özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları incelenecektir. Araştırma sonunda öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamaları, dolayısıyla ilköğretimde eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik sonuçlar ve öneriler sunulacaktır.

Çalışmanın ortaya çıkmasında çok fazla emek veren, bana her zaman ve her konuda destek olan çok değerli öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ başta olmak üzere, eğitim konusunda bilgilerinden ve deneyimlerinden faydalandığım ders öğretmenlerime, verilerin toplanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarım Ayşegül GÜRKAN'a, Mehtap TANTÜRK'e ve Dilek BULUT'a, Gülensu İlköğretim Okulu öğretmenlerine, yine ihtiyacım olan her konuda bana destek ve yardımcı olan sevgili arkadaşım ve meslektaşım Pelin DEMİRLİ'ye, yabancı kaynakların incelenmesinde desteğini esirgemeyen meslektaşım Deniz AYCI'ya ve bu araştırmayı hazırlarken her aşamada bilgi ve görüşlerini aldığım, araştırmam için en az benim kadar emek sarf eden çok değerli eşim, Metin BİLA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Makbule BİLA

Aralık 2006

COMPARISON OF THE CLASS MANAGEMENT APPROACHES OF THE PRIVATE SCHOOL TEACHERS AND GOVERMENTAL SCHOOL TEACHERS

ABSTRACT

For our country to be one of the changing and renening countries, it should bring up qualified human power. This research is made with the purpose of bringing suggestions to make the present situation better, to compare and examine the governmental school teachers and private school teachers, class management approaches which has a very important effect on education and instruction. There are six chapters in the research which are introduction, effective class management, motivation during the education organization, methodology, findings and comments, result and suggestion.

The research covers first and second rank teachers at govermental and private schools. Inquiry is used as a data collecting method. Sub – dimensions are found as executing factor analyzes on the data that is collected at the inquiry. Using “ANOVA” and “t” tests, sub-dimensions and the teachers demographic features are compared.

Due to evaluating the research data ,these conclusions are reached at: First rank teachers are beter than second rank teachers in their class management approaches, teachers of 11-15 years are beter than teachers of different working years; teachers who study for career development are beter than those who do not; and college graduates are beter than those who do not have a bachelor’s degree or master.

According to the research results it has been suggested that it’s better to develop a logical and optimistic view for the class management, to provide management principles at the beginning of the term , to start lectures on time, to be persvasive about the whole class to join the lecture, not to make comparisons about the students performances, to arrange the class sitting order and tool materials, to make plans about applications.

Key Words: Class management, Approach, Effective lectures, Preparation for lectures, Motivation during the education

December, 2006

Makbule BİLA

ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİ İLE DEVLET İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZET

Ülkemizin, sürekli yenilenen ve değişen ülkelerden biri olabilmesi nitelikli insan gücü yetiştirmesine bağlıdır. Bu araştırma, nitelikli insan yetiştirmede temel basamak olan ilköğretim aşamasında özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim – öğretim üzerinde çok etkili olan sınıf yönetimi yaklaşımlarının araştırılması, karşılaştırılması ve mevcut durumun iyileştirilmesine yönelik öneriler oluşturmak amacı ile yapılmıştır. Araştırmada; giriş, etkili sınıf yönetimi, eğitim örgütlerinde motivasyon, metodoloji, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere altı bölüm vardır.

Araştırma, özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan birinci ve ikinci kademe çalışan öğretmenleri kapsamaktadır. Veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen verilere faktör analizi uygulanarak alt boyutlar bulunmuştur. “ANOVA” ve “t” testi kullanılarak, alt boyutlar ile öğretmenlerin demografik özellikleri arasında fark testleri yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile; önlisans mezunu öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden, birinci kademe öğretmenlerinin, ikinci kademe öğretmenlerinden, 11-15 yıl çalışma süresindeki öğretmenlerin, diğer çalışma süresindeki öğretmenlerden, mesleki gelişmeye yönelik çalışma yapan öğretmenlerin, mesleki gelişmeye yönelik çalışma yapmayan öğretmenlerden, sınıf yönetimi yaklaşımları bakımından bazı faktörlerde daha iyi oldukları gibi sonuçlara varılmıştır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda; sınıf yönetimi konusunda mantıklı ve iyimser bir yaklaşım geliştirilmesi, dönem başında yönetim ilkelerinin oluşturulması, derslere zamanında gelinmesi, tüm sınıfın derse katılımı konusunda ısrarcı olunması, öğrenci performansları konusunda karşılaştırma yapılmaması, sınıf oturma düzeni, araç-gereçlerin uygun biçimde yerleştirilmesi, uygulamalar ile ilgili plan yapılması gibi bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi yaklaşımı, Etkin ders anlatımı, Derse hazırlık, Eğitimde motivasyon

Aralık, 2006

Makbule BİLA

BÖLÜM 1

Bu bölümde; araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, sayıtlılar, ve sınırlılıklara ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1. GİRİŞ

İlköğretim, bir ülkenin geleceğinin inşa edilmesinde önemli basamaklardan biridir. Bu nedenle ilköğretim basamağında verilen eğitimin kalitesinin yüksek olması ülke geleceği için vazgeçilmezdir. İlköğretim basamağında yakalanacak olan kaliteli eğitim düzeyinin, orta öğretim ve yüksek öğretime de yansıtacağı şüphesizdir.

Ülkemizde ilköğretim, büyük oranda devlet okulları tarafından yapılıyor olsa da son zamanlarda özel okulların sayısı süratle artmaktadır. Bu konuda hükümetler çeşitli teşvik girişimlerinde bulunmaktadır. Bu teşvikler sayesinde özel ilköğretim okullarının sayısındaki artış daha da hız kazanmıştır.

Özel ilköğretim okullarının sayısındaki bu artış, beraberinde bazı kuşkuları da getirmiştir. Bu konudaki en büyük endişe, eğitimin ticarileştirilmesi ve öğrenci odaklılıktan uzaklaşmasıdır.

“Özel okullar, ticari kazançlarını arttırmak amacı ile konusunda uzman eğitimciler yerine, daha az para ödeyecekleri eğitimcileri seçme yönünde bir yaklaşım içinde bulunuyorlar mı?” diye bir soru ister istemez insanların aklında yer ediyor. Öte yandan devlet okullarında görevli eğitimciler için de aynı kaygılar olmasa bile kaygı duyulacak hususlar vardır. Devlet okulundaki eğitimcilerin düz memur anlayışı içinde eğitimcilik yapma yönündeki eğilimleri, eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Zira eğitimcilik, düz memur anlayışı ile yapılamayacak kadar özveri isteyen bir meslektir. Bu kaygıların doğruluk düzeyini belirlemek için eğitimcilerin sınıf yönetim becerilerinin tespit edilmesi gerekmektedir.

1.1 Problem Durumu

Yeni bir bin yılla birlikte artan değişim hızı ve bu hıza ayak uydurabilecek nitelikli insan gücü yetiştirmek zorunda olan ölkemizin başarısı, nitelikli bir eğitime bağlıdır. Bu nedenle etkili bir okul ve sınıf yönetiminin var olması gerekliliği kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitelikli eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerin, sınıf yönetim tekniklerini etkili olarak uygulayabilmesi gereklidir.

Sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektiren sınıf yönetiminin, eğitim ve öğretim üzerindeki etkisi oldukça fazladır. Etkili bir sınıf yönetimi olmaksızın sınıf ortamında öğrenciye kazandırılmak istenen davranış biçimlerinin istenen düzeyde gerçekleşebileceğini söyleyebilmek zordur.

Sınıf yönetimi, kaynakları örgütleme, çevreyi etkili bir biçimde düzenleme, öğrenci gelişimini gözleme, ortaya çıkabilecek öğrenci sorunlarını önceden tahmin edebilme gibi unsurları içeren sınıftaki hayatın bir orkestra gibi yönetilmesidir(Lemlech, 1988). Sınıf yönetimi bir öğretim sistemi olmayıp, modern sınıfın kaçınılmaz çeşitliliğini, karmaşıklığını eşgüdümleyen sistematik bir yöntemdir(Aydın, 1998).

Devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ile özel ilköğretim okullarda çalışan öğretmenler arasında sınıf yönetimi yaklaşımları bakımından farklılıklar olduğu sürekli konuşulmaktadır. Bu araştırmanın temel problemi; özel ilköğretim okulu öğretmenleri ile devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları arasındaki farklılıkların belirlenmesidir.

1.2 Problem Cümlesi

Özel ilköğretim okulu öğretmenleri ile devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları arasında fark var mıdır?

Alt problemler:

a) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, cinsiyet değişkenine göre fark göstermekte midir?

- b) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, yaş grubu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- c) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- ç) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, öğretim kademesi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- d) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, çalışma süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- e) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, mezun oldukları branşta çalışma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- f) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, öğretmenliği seçme nedeni değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- g) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- h) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim, günümüzde istendik davranış değiştirme ya da oluşturma süreci olarak ele alınmaktadır. İstendik davranışların ya da değişikliğinin oluşturulması ise büyük ölçüde öğretme-öğrenme faaliyetlerinin yüksek nitelikli olması ile mümkündür.

Öğretim hizmeti niteliğinin yükselmesinde, gerek öğretme ortamının bir parçası, gerekse kaynak olarak öğretmenin önemli rolü bulunmaktadır. Geçerli öğrenmeyi kılavuzlama görevini üstlenen öğretme faaliyetlerini, öğrencilerde belli geçerli yaşantıları oluşturacak nitelikte düzenlemesi beklenmektedir. Öğretmen davranışı, öğrencilerin geçerli öğrenmelerine katkısı ölçüsünde önem kazanmıştır(Ertürk, 1972). Son yıllarda yapılan bazı

araştırma sonuçlarına göre öğrenme ürünlerindeki değişkenliği öğretmenin fiziksel niteliklerinden çok sınıftaki öğretme-öğrenme ortamının niteliği açıklayabilmektedir (Bloom, 1979). Öğretim hizmetinin niteliğini ise büyük ölçüde ğretmen davranışları belirlemektedir.

Etkili sınıf yönetimi kurallarının özel okullarda ve devlet okullarında hangi düzeyde uygulandığının belirlenmesi, öğrenmeyi sağlama faaliyetlerine katkı sağlayabilir. Ayrıca ğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri, ğretim elemanlarının sınıf içi ğretmen davranışlarının belirlenmesi, ğretmen eğitiminde öğretme-öğrenme ortamının geliştirilmesine yardımcı olabilir. Bu gereklerle yapılan araştırmanın, hizmet öncesi ğretmen eğitiminin geliştirilmesine katkıda bulunacağı da umulmaktadır.

1.4 Sayıtlar

- a) rneklem, evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğundan araştırma güvenilirdir.
- b) Bilgi toplama formu olarak kullanılan anketlerin kapsamı, üniversitelerde lme değerlendirme uzmanı olan ğretim yeleri, İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri alınarak geliştirildiği için geçerlidir.
- c) Araştırmaya katılan denekler, kendilerine verilen anketleri cevaplamakta samimi ve gnlldrler.
- ) Kullanılan lme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amacına ulaşılabilir.

1.5 Sınırlılıklar

- a) İstanbul ilinde devlet okullarından; Gülensu İlköğretim Okulu, Prof. Abdullah Türkoğlu İlköğretim Okulu, Nezahat Aslan Eksioğlu İlköğretim Okulu ve Dumlupınar İlköğretim Okulları. Özel okullardan; Eyüboğlu Koleji, Doğa Koleji, Işık Koleji ve Kasımoğlu Koleji ğretmenleri ile sınırlıdır.
- b) Elde edilen bilgiler geliştirilen anket formundaki bilgilerle sınırlıdır.

BÖLÜM 2

Bu bölümde sınıf yönetiminin anlamı, çağdaş ve geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımları, sınıf yönetimi teknikleri, sınıf yönetiminin ilkeleri, sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları, istenmeyen davranışların yönetimi ve istenmeyen davranışların yönetiminde öğretmenlere öneriler, iletişim sorunları ve etkili sınıf yönetimi, sınıf ortamı, sınıfta disiplin ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2. ETKİLİ SINIF YÖNETİMİ

2.1 Sınıf Yönetimi

Bilindiği gibi sınıfta açık ve yüz yüze bir iletişim vardır. Bu da iletişimin, doğrudan ve anında gerçekleştiğini gösterir. Aynı anda birden çok olay gerçekleşebilir. Bir öğretmeni ele aldığımızda; Öğretmen dersi anlatırken bir yandan öğrencilerinin tepkilerini ölçer, kural dışı davrananları uyarır, diğer yandan öğrencilere sorular yöneltir, zamanı kontrol eder. Etkili bir sınıf ortamının sağlanması ve sürdürülmesi için öğretmen bu ortamı etkileyen fiziksel ve sosyal özelliklerin önemini bilir.

Sınıf diğer ortamlara benzemeyen, kendine has özellikleri olan bir yerdir. Öğretmenin bu nedenle sınıf ortamında farklı bir takım rolleri vardır. Sınıf yönetimi öğretmenin en önemli görevlerinden biridir. Çünkü sınıf yönetimi sayesinde öğrenmeye ayrılan zaman artar. Dolayısıyla boşa giden zaman azalır. Sınıfta düzen ve tutarlı beklentiler gelişir. Ancak sınıf yönetimi için önce sınıfı tanımak gerekir. Öğretmen sınıfta öğrencilerle anlaşmak, uzlaşmak durumundadır. Onları ikna ederek yeni davranış geliştirmelerini sağlayabilir.

Öğretmenlerin genellikle kullandıkları uzlaşma stratejileri şunlardır:

1. Söz verme ve tehdit: “yaparsan seni ödüllendireceğim” ya da “yaparsan seni cezalandıracağım.”
2. Aşırı istekler veya yalancı ilimlilik: Yüksek beklenti ifade edip sonra pazarlıkla düşürme
3. Dikkat çekici öyküler: Öğrencilerine başka şekilde davrandıklarında hoş olmayan sonuçlarla karşılaşabileceklerini ima eder.
4. Üst yetkililere şikayet: “Benim şahsen bir itirazım yok ama müdüre yada anne-babana söylememi ister misin?”

- 5.Blöf: Öğretmenin uygulamayacağı cezaları uygulayacakmış gibi davranması.
- 6.Kişisel şikayet: “Beni hayal kırıklığına uğrattın”
- 8.Yüceltme: “Bu yüce bir davranıştır ama henüz sizin bunu anlamanız zor”
- 9.Genelleştirilmesine şikayet: “Herkes böyle yaparsa o zaman ne yaparız”
- 10.Böl ve yönet: Öğrenciler arasında uzlaşmazlık olan bir konuda “eğer hepiniz uzlaşırsanız bunu düşüneceğim”
- 11.Erteleme: “Bunun hakkında düşüneceğim”
- 12.Hakları imtiyazlara dönüştürme: Gerçekleşecek durumları sanki kendisi buna taraftarmış gibi gösterme.
- 13.Sıkı tedbir

Bu uzlaşma davranışlarından bazıları öğrenciler tarafından da kullanılır. Ancak öğrenciler tarafından kullanılan başka uzlaşma teknikleri de vardır.

- 1.Adalete şikayet: “Ona izin verdiniz bana niye vermiyorsunuz”
- 2.Böl ve yönet: “Diğer öğretmenler öyle yapıyor siz niye yapmıyorsunuz”
- 3.Öğretmenlerin seçici kullanımı: Öğrenci öğretmen ve yeni öğretmenler yeni isteklere daha yatkındır.
- 4.Üst yetkiliye şikayet: “Annem olmadığını söyledi ama”
- 5.Grup işbirliği: Sınıfın öğretmene karşı birleşmesi (tehlikeli boyutlara ulaşabilen bir durumdur.)

Tecrübeli öğretmenler öğrenci stratejileri karşısında nasıl davranacaklarını daha iyi tespit edebileceklerdir.

2.2 Sınıf Yönetiminde Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf için yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen etkin, (aktif) öğrenci edilgen, (pasif) bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri, aşırı ölçülerde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, tartışılmazlar. Daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım, demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Öğrenme sürecinde özne nesne ilişkisinin

kurumsallaştırılmasını çağrıştıran bu yaklaşım, bir bakıma demokratik yaşamda zorlanan insanımızın sorunlarının kaynağını göstermektedir. Böylece bir yandan sınıf içinde yapay bir "evet efendimcilik" sağlayarak tatmin olan öğretmen, diğer yanda davranış bozuklukları gösteren öğrenciler ile uğraşmak durumunda kalır. Çünkü öğrenciler, kişilik yapıları ve benlik tasarımlarının farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine, farklı tepkiler geliştirirler. Ancak öğretmen kendince uysal ya da yaramaz olarak tanımladığı bu öğrencilerin, gerçekte uyum sorunları yaşamakta olduklarını göremez. Bu durumda genellikle, öğretmen yaramaz olarak tanımladığı öğrencilere karşı, açık ya da örtülü bir mücadele başlatır.

Bu mücadelede daha çok suçlama, yargılama ve cezalandırma davranışı egemendir. Ancak sınıf içinde bir anlamda karşıt grupla oluşturmak şeklinde sürdürülen bu yaklaşımla, insancıl ve eğitsel bir ortamın sağlanması mümkün olmaz. Sonuç olarak, geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, eğitimi, hem öğrenciler hem de öğretmen için çekilmez bir yük haline getirir. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, insan doğasına ilişkin kötümser önyargıları referans olarak alır. Dolayısıyla sınıfta disiplinin sağlanması için, otoritistik yöntemlerin uygulanması gerektiği şeklindeki kalıp yargılara dayanır. Ancak bu yaklaşım, durumu daha çok güçleştirmekten başka bir işe yaramaz.

2.3 Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Kısaca tepkisel olarak özetlenebilecek geleneksel anlayış yerine, sınıf yönetiminde izlenmesi gereken asıl model, katılımcı ve esnek yapılandırılmış çağdaş yaklaşımdır. Çağdaş yaklaşım, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Burada eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Başka bir deyişle, öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı vb. etkinlikler demokratik bir biçimde tartışılmalıdır. Bu tartışmalarda öğretmen daha çok rehberlik rolü oynamalıdır.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektirir. Bu anlamda sınıf; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, çevre ve aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir alandır. Örneğin, öğretmen bir yandan okuldaki rehberlik servisi ile, diğer yandan öğrencilerinin aileleri ile yakın ilişkiler geliştirerek, sistemin öğelerinden yararlanabilir. Böylece, hem eğitim sorunları karşısında yalnız kalmaktan kurtulur, hem de

eğitim sistemini etkileyen öğelerin katkılarını bütünleştirir. Doğal olarak kollektif ve duyarlı bir sınıf atmosferi sağlanarak, eğitimin kalıcılığı artırılır. Çünkü davranış değişikliği sürecinin, sadece sınıfla sınırlandırılması, gerçekte ve geçerli bir yaklaşım değildir.

2.4 Sınıf Yönetimi Teknikleri

Öğrencilere onlarla birlikte olduğunuzu gösterin. Örtüşen durumlarla başa çıkmayı öğrenin. Sınıf içi etkinlikleri yarıda bırakmayın. Tek bir öğrenci ile ilgilendiğinizde bile diğer öğrencileri ilginiz altında tutmaya çalışın. Ders islerken değişiklikler yapın ve coşkulu olun. Öğrenciyi eleştirirken davranış odaklı olun. Öfkeyle patlamaktan kaçının. Sınıf yönetiminde bu ilkelere uymak gereklidir. Ancak genellikle sınıf yönetimi öğretmenin ilk dersteki tavrının bir uzantısıdır. O nedenle öğretmenin ilk derste neler yaptığı çok önemlidir. İlk ders ve öğrencilerle ilk karşılaşma için şu öneriler sunulabilir: Sınıfın ilk gününde güvenli ve hazırlıklı olduğunuzu gösterin. Sınıftaki işleri nasıl ele alacağınıza önceden karar verin. İlk önce birkaç dakika temel işlemleri açıklayın.(yoklama, ders anlatımı, ödev kontrol) Sınıf kurallarını belirleyin ve onlara dikkat çekin. İlk sınıf çalışmasına başarıyla tamamlanabilecek bir çalışma ile başlayın. Yeni bir öğrenci grubuyla olduğunuz ilk haftalarda kendi yönetiminiz altında sınıfın katılımının sağlandığı etkinliklerde bulunun.

Açık yönergeler verin, yönergeleri yapılabilir mesafede tutun, sık sık geri bildirim verin. Yeterli ve iyi hazırlanmış olduğunuzu şekli gösterin. Bir yandan profesyonelliğinizi korurken öte yandan hoşgörülü olun. İlk derste oluşturulan hava ders yılının sonuna kadar genelde devam eder. İlk izlenimler çok önemli olduğu için öğrenciler üzerinde ilk izlenimlerin iyi olması yıl boyunca etkisi devam eden bir avantajdır.

Öğretmen Tipleri:

İş Öğretmeni : İşe ilgisi yüksek, öğrenci ilgisi düşüktür. Yapılacak işler düzenlendiğinde iyi bir öğretme olduğunu düşünür.

Fakirleşmiş Öğretmen: İşe de öğrenciye de ilgisi düşüktür. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesinde pek etkisi olmadığını düşünür.

Sınıf Öğretmeni: Hem ise hem de öğrenciye olan ilgisi yüksektir. İkisine de olan yüksek ilginin öğrenmeye etkisi olduğunu düşünür.

Yavaşlamış Sarkaç: İşe de öğrenciye de ilgi gösterir. Özellikle denetimi güç bir sınıfla karşı karşıya kalan ve güvenini kaybeden öğretmenlerin durumudur.

Öğrenci Tipleri:

Öğretmenler gibi öğrencilerin de farklı tipleri vardır.

Başarılı Öğrenciler: Bunlar derse yönelimli akademik açıdan başarılı öğrencilerdir. Ders ve ödevlerini zamanında yaparlar. Pek disiplin sorunu çıkarmazlar. Okulu severler, hem öğretmen hem de arkadaşları tarafından sevilirler.

Sosyal Öğrenciler: Dersten ziyade kişilere yönelimlidir. Başarılı olmak için gerekli yetenekleri vardır ama sosyal ilişkilere derslerden daha fazla önem verirler. Çok arkadaşları vardır ve arkadaşları onları severler ama öğretmenleri için bazen yönetim problemleri çıkardıkları için sevilmezler. Derste öğretmen onları kolayca derse sokabilir ve kolayca sorularına cevap alabilir.

Bağımlı Öğrenciler: Sıklıkla öğretmenden destek ve teşvik beklerler. Ek çalışma ve yardıma ihtiyaç duyarlar. Sık sık parmak kaldırırlar. Ortaokulda akademik başarıları düşük olur. Öğretmenler onların başarılarını yükseltmeye çalışırlar. Arkadaşları onlara ders çalıştırmak istemezler, çünkü onları sosyal açıdan yetersiz bulurlar.

Yabancılaşmış Öğrenciler: Zor öğrenirler ve muhtemelen okulu terk ederler. Çoğunlukla okul ve onunla ilgili her şeye açık veya gizli baş kaldırır, düşmanlık beslerler. Öğretmenler genelde onlara ilgisiz kalır veya reddederler.

Gölge Öğrenciler: Arka planda kalıp gözden kaçan öğrencilerdir. Her şeyde ortadadırlar. Grup halinde etkinliklere katılır ama kendilerini ortaya koymazlar, gönüllü olmazlar. Bazıları ürkek ve sinirli, bazıları ise sessiz ve bağımsızdırlar. Genellikle öğretmen ve diğer öğrenciler onların farkına varmazlar veya iyi tanımazlar. Öğretmenin sınıftaki her gruptan öğrenci olduğunu akılda tutması ve gözden uzak gibi görmenin öğrencilerin durumlarına karşı duyarlı olması gerekir.

2.5 Etkili Sınıf Yönetiminin İlkeleri

Sınıf yönetimi, öğretmenin sınıfta öğrenme için gerekli düzeni sağlamak üzere, etkili bir ortam oluşturmak amacıyla yaptığı uygulamalar ve izlediği stratejilerin tümüdür. Sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi ve sınıf alanının kullanılma şekli sınıf yönetimini etkiler. Sınıf düzeninin sürekliliğini sağlamak isteyen öğretmen, gerekli yapıları ve kuralları dikkatlice tanımlamalı ve bunları öğrencilere öğretmelidir. İstendik öğrenci davranışlarının oluşturulmasında ve devamlılığında pekiştiricilerin önemi unutulmamalıdır.

İyi bir sınıf düzeninde öğrenciler, kabul edilebilir sınırlar çerçevesinde, ortamda gerçekleştirilen sınıf içi etkileşimlerde planlanan uygulama programını izlerler. Düzen kurallara katı şekilde uyulması ve öğrencinin pasif olması anlamına gelmez. Sınıf düzeninde öğretmenin temel yönetim görevi, davranış düzensizliklerini cezalandırmak ya da tek tek öğrencilerin katılımlarını artırmak değil, sınıf için çalışır bir sistem oluşturup bunun sürekliliğini sağlamaktır. "Öğretmenler bazen sınıf düzenini bozan öğrencileri yöneticilere bildirme eğilimindedirler. Bu durum, öğretmenin yetersizliğinin bir sonucudur. Zaten yöneticiler de bu tip öğretmenlerle ilgili olumlu duygular taşımazlar." Çünkü, sınıfta düzeni sağlamak öğretmenin sorumluluğudur.

Öğretmen, zaman zaman sınıf içinde uygunsuz davranışlarla karşı karşıya gelebilir. Uygunsuz davranışlar, kabul edilebilir sosyal davranış normlarına uymayan hareketlerdir. Bunlar, sınıfta bulunan diğer öğrenciler üzerinde fiziksel ya da psikolojik zararlar yaratır. Bazı durumlarda bu davranışlar öğretim programının uygulanmasını kesintiye uğratan grupça uygunsuz davranışlara da dönüşebilir. İster yalnızca bir öğrencinin dersi dinlememe, etkinliklere katılmama, başka bir şeyle uğraşma gibi bireysel uygunsuz davranışı olsun, ister bir grup öğrencinin grupça yaptığı uygunsuz davranış olsun, bunlar dersin hedeflerinin gerçekleşmesini engelleyen istenmeyen davranışlardır.

Sınıfta sorun yaratan dört tür uygunsuz davranış:

Davranış bozukluğu: Hırçınlık, uyumsuzluk vb. hareketlerdir. Bu gruptaki öğrenciler çoğunlukla otoriteye uymaz. Zaman zaman saldırgan olabilirler.

Uyum sorunları: Yeni ya da farklı durumlara ayak uydurmada güçlük çekmedir. Farklı gruplardan gelme ya da kötü koşullarda yaşayan ailelerin çocukları bu gruplarda yer alabilir.

Olgun olmama: Sosyal ve bilişsel yeniliklere uyum sağlayamama halidir. Bu gruptaki öğrencilerin dikkatleri zayıftır ve okul çalışmalarına ilgileri azdır.

Duygusal bozukluklar: Etkilere olumlu ve kabul edilebilir tepki verememe halidir. Bu gruptaki öğrenciler kızgın ve sinirlidir. Hiç beklenmedik durumlarda stresli, saldırgan ya da korkaktırlar.

Ödül ve Ceza:

Çok sayıda araştırma, öğrenci davranışlarının iyileştirilmesi, çalışmaların daha başarılı olması için öğretmenlere övgü ve ödül kullanmalarını önermektedir. Öğrencilerde olumsuz tutumlar oluşturan, öğretmenleri ile ilişkilerini zedeleyen ceza olgusuna kıyasla övgü ve ödülünü daha olumlu olduğu görülmüştür. Araştırmalar, cezanın yalnızca yanlış davranışı durdurmada etkili olduğunu, olumlu davranış geliştirmede etkili olmadığını, bunun yanı sıra öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yarattığını vurgulamaktadır.

Övgü ve Ödül, hemen her düzeydeki öğrencinin davranışlarını değiştirmede öğretmenler tarafından kullanılır. Kaynaklar, başarı düzeyini yükseltmek isteyen öğretmenlere övgü ve ödül kullanmalarını önermektedir. Ancak, övgünün uygun biçimde verilmemesi bazı tehlikeler yaratır. Övgüye yerinde ve uygun kullanan öğretmenler öğrencinin yaşını, durumunu, övgünün dozunu ayarlarken özenlidirler ve övgüyü beden hareketleri ile destekleyerek öğrenciye sunarlar. Öğrencilerin yaşları büyüdükçe, sınıf içinde yapılan övgü, öğrencinin akranları ile arasının açılmasına neden olabilir. Ödül kullanan öğretmenler çok dikkatli olmalı, bir süre sonra etkileşimlerin bir alış verişe dönüşmesine engel olacak önlemleri almalıdır. Ödül olarak somut nesnelere değil, övgü niteliğindeki pekiştiricileri kullanmalıdır.

Etkili öğretmenler, pekiştirme ve ceza amacıyla göz kontrol kullanırlar. Öğrenciler uygun davranışlar sergilediğinde "onaylama ile bakarlar", uygunsuz davrandıklarında ise

"onaylamama bakışı" kullanırlar. Bakışların abartılı olmayan baş ve yüz hareketleri ile desteklenmesi yarar sağlar.

2.5.1 Sınıf Yönetimi İlkeleri

Etkili bir sınıf yönetiminin ön koşulu; alanda yeterlilik, üst düzey öğretim becerileri ve sınıf yönetimi becerileridir. Sınıf yönetiminde başarılı olmak isteyen öğretmenden, aşağıda belirlenen ilkelere uygun davranışlar sergilemesi beklenir (Çöle ve Chan, 1994).

Öğrencilerinize karşı arkadaşça tutumlar geliştiriniz.

Eğer öğretmenle öğrenciler arasında güvene dayanan bir ilişki varsa, sınıf yönetimi kolaylaşır. Başarılı sınıf yönetiminin odak noktası, öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliğidir. Öğrenciler sevdikleri öğretmenle işbirliği yaparlar. Yetkin öğretmenler, öğrencilerin güvenini kazanırlar.

Bazen disiplin sorunu yaratan öğrencilere karşı bile olumlu tavır geliştiriniz.

Öğrenciler kendilerine değer veren öğretmenlerin sözlerini dinler ve onlara saygı duyarlar. Öğrenciler, birey olarak kabul edildikleri, duygularına ve görüşlerine değer verildiği mesajını almalıdırlar.

Sınıf yönetimi konusunda mantıklı ve iyimser bir yaklaşım geliştiriniz.

Etkili öğretmenler, sınıf yönetiminde yüksek standartta davranışlara sahiptirler ve yeteneklerine güvenirlir. Sınıf yönetiminde zaman zaman sorunlar yaşasalar bile uzun dönemde öğrencilerine olumlu davranışlar kazandırır. Yönetimde yapıcı bir yaklaşım izlerler ve öğrencilerin kendilerini saymaları konusunda iyimserdirler.

Kontrol yerine, önlemeye dayalı sınıf yönetimi uygulamaları kullanınız.

Sınıf yönetiminin temel hedefi, öğrenmenin en az kesintiye uğrayacağı düzenli bir ortam oluşturmaktır. Uygun davranışı desteklemeyi amaçlayan sınıf yönetimine yönelik yapıcı yaklaşımlar, her zaman, uygunsuz davranış sonrası yapılan düzeltmelerden daha etkilidir. Öğrenciler ne tür davranışların kabul gördüğünü bilmelidirler.

Uygun davranışa ilgi gösteriniz ve sınıfta iyi niyet oluşturunuz.

Davranışı kontrol etmenin en iyi yolu, öğrenci yanıtlarının olumlu yönlerine ilgi göstermektir.

Belli öğrencilere özel ilgi göstermekten sakınınız.

Öğrenciler sınıfta oluşan, adalet duygularını sarsan uygulamalara karşı duyarlıdırlar.

Öğretimi en az kesinti ve en az gecikme olacak şekil düzenleyiniz.

Öğrenciler anlamlı öğrenme etkinliklerinde bulunurlarsa, istenmeyen davranışlar oluşmaz. Bunun sonucunda kesinti ve gecikme azalır. İyi bir etkinlik planı öğrenciyi anlamlı öğrenmelere yönlendirir.

Kesintiye yol açan uygulamalarınızı değiştiriniz.

Bazen istenmeyen davranış, zayıf öğretimin ya da öğretmenin yanlış yönetiminin sonucu olarak ortaya çıkar.

Objektif, mantıklı ve uyumlu olunuz.

Olayları izleyiniz, biliniz; mantıklı, objektif ve ılımlı olunuz. Olayları izleyemeyen öğretmenler bu özelliklere sahip olamayabilirler. Bu özellikleriniz öğrencilerinize de yansiyacaktır.

Dönem başında yönetim ilkelerinizi oluşturunuz.

Sınıfta uygulayacağınız ilkeleri öğrencilerle tartışınız.

Sınıf kuralları oluştururken öğrenci katılımı sağlayınız.

Öğretmen tarafından dikte edilen kurallar öğrencilerin karşı koymasına yol açar. Öğrenci, belirlenmesinde katkıda bulunduğu kuralları benimser, onlara uymaya özen gösterir.

Sınıf kurallarının nedenlerini açıklayınız.

Öğrenciler, nasıl davranmaları gerektiğini bilmekten öte, niçin böyle davranmaları gerektiğini bilmek isterler. Bu kuralların uygun öğrenme ortamı oluşturmadaki işlevlerini görmeleri önemlidir.

Olabildiğince az kural koyunuz ve bu kuralları herkesin anlayacağı şekilde belirtiniz.

Kuralların çok ve anlaşılmaz olması karışıklık yaratır. Fazla sayıda kural, bazılarının gözardı edilmesine neden olur.

Kurallara uyan öğrencilere olumlu pekiştirme veriniz.

Uygun davranışlar gösteren öğrenciler övülmeli, küçük sapmalar görmezden gelinmelidir.

Öğrenci üzerine değil, kabul edilmeyen davranış üzerine odaklaşınız.

Öğrenciler kabul edilmeyenin kişisel özellikleri değil de davranışları olduğunu anlamalıdır. Öğretmenin, kendilerini kabul etmediği biri olarak görmediğini algılamalıdır.

Uygunsuz davranışın olumsuz boyutlarını açıklayınız.

Öğrencilere bu tür davranışlarının sonucunda oluşacak bireysel zararlar, düzensizlikler ve öğretimin kesintiye uğrayabileceği anlatılmalıdır. Bu anlatım kısa ve açık olmalıdır. Uygunsuz davranışın sonuçları abartılmadan, tehdit içermeden belirtilmelidir.

İlgi çekmeye yönelik küçük yanlışları gözardı ediniz.

Söz almadan konuşma, arkadaşlarının sözünü kesme gibi küçük uygunsuz davranışlar genellikle ilgi çekmek için yapılır. Öğrencinin bu tür davranışlarına ilgi gösterilmediğinde bu yanlışlar azalır.

Öğrencileri ceza ile tehdit etmeyiniz.

Tehdit ve uyarılar her zaman inatlaşma, düşmanlık ve direnme yaratır. Öğretmen tehdit ettiğinde öğrenciler, öğretmenin ortamı kontrol edemediğini anlar.

Öğrencilerle asla alay etmeyiniz.

Bir öğretmenin öğrencilerle alay etmesi, öğrenciler tarafından kişisel saldırı olarak görülür ve düşmanlık ya da asilik yaratır. Öğretmeni adil olmayan biri olarak görürler ve uygunsuz davranışlarının sorumluluğunu üstlenmeyi reddederler. Alay, olumsuz bir değerlendirme şeklidir ve uzun dönemde öğrencilerin benlik tasarımlarını yaralayıcı etkiler yapar.

Olumsuz eleştiriden kaçınınız.

Bazı öğretmenler öğrencileri kontrol altında tutma amacıyla olumsuz eleştiriye kullanırlar. Bazıları da öğretimin başarısızlığını örtmek amacıyla olumsuz eleştiriye başvururlar. Öğrenciler sürekli olarak sınıf kurallarını bozuyorsa açıklamalar yapma yolu seçilmelidir.

Öğrencileri etiketlemeyiniz.

Öğretmenler bazen "geç öğrenen", "problemlili" gibi terimlerle öğrencileri etiketleme yoluna giderler. Bu adlandırmaları kullanan öğretmenler, öğrencinin benlik kavramını olumsuz etkilemektedir. Bazı öğrencileri "iyi öğrenci" olarak etiketlemek de, diğer öğrencileri zedeleme açısından en az kötü olarak etiketlemek kadar zararlıdır.

Uygunsuz davranışı, özel toplantı ya da danışma yoluyla düzeltmeye çalışınız.

Yetkin öğretmenler, öğrencilerle zıtlasmaya yol açacak durumları yaratmaktan kaçınırlar. Eğer öğrencinin uygunsuz davranışı, diğer öğrencilerin önünde olumsuz olarak yargılanmışsa, öğrenci savunmaya geçebilir. Öğretmen öğrenci ile özel olarak konuşursa, öğrenci davranışlarını değerlendirmede daha objektif olur; öğrenci, öğretmenin önerilerine olumlu yanıtlar verir.

Öğrenciyi cezalandırmaktan kaçınınız.

Öğrenciler ceza veren öğretmene düşmanlık besler, bu da öğretmen öğrenci ilişkilerini zedeler. Ceza veren kişi hırçınlık modeli haline gelebilir. Bu pozisyon, öğretmenin sınıf yönetimini engeller. Kabul edilmeyen davranışı yok etmek için; görmezden gelme, geri çekilme ya da biraz uygun olan türdeki davranışını pekiştirme yoluna gidilebilir.

Normal yönetim yollarını izleyerek sorunu çözemiyorsanız uzman personelden yardım isteyiniz.

Öğretmenler sınıfta sürekli olarak dersi kesintiye uğratan öğrencilere sınıf yönetimi ilkelerini uyguladıkları halde, sorunla baş edemiyorlarsa okul rehber öğretmeninden, yöneticiden ya da yetkinliği kabul görmüş bir meslektaşından yardım alabilirler.

Ana babalarla, yöneticilerle, rehber öğretmenlerle iş birliği yapınız.

Gerekirse sınıf düzenini sürekli bozan öğrenciler için ana babalarla, yöneticilerle, rehber öğretmenlerle iş birliği yaparak bu çocuklar için alternatif etkinlikler planlayınız.

2.5.2 İyi bir sınıf düzenlemesinin temel faktörleri

Sınıfın iyi düzenlenmesi, öğrencilerin bu gereksinimlerinin karşılanabilmesini sağlar. Etkili sınıf yönetimi konusunda yapılan çalışmalar, iyi bir sınıf düzenlemesinin dört temel anahtarı olduğunu vurgulamaktadır (Emmer ve diğerleri, 1994, Aktaran: Göztek, 2000).

Bunlar:

Trafiği yoğun alanlar rahatlatılmalıdır.

Öğretmen masası, öğrenci sıraları, kapı, kalem açacağıın bulunduğu yer, kitaplık ya da öğretim materyallerinin bulunduğu yerler trafiği yoğun alanlardır. Bu alanlar olabildiğince birbirinden uzak planlanmalıdır.

Öğretmen bütün öğrencileri kolayca görmelidir.

Öğrenciler sıralarında çalışırken, öğretmen sunu ya da gösterim yaparken bütün öğrencilerini kolayca görebilmeli ve onlarla göz bağıntısı kurabilmelidir. Böylece öğretmen, desteğe gereksinim duyan öğrenciye kolayca ulaşabilecektir. Öğretmenin öğrenciyi kolayca görebilmesi, etkili sınıf yönetiminde büyük bir adımın atılması demektir.

Sık kullanılan materyallere kolay ulaşılmalıdır.

Öğretmen ya da öğrencilerin sıkça kullandığı materyallere kolayca ulaşılması, planlanan etkinliğin zamanında başlayıp bitirilmesini sağlar.

Öğrenciler öğretimsel sunumları rahatlıkla görebilmelidir.

Öğrenciler sıra ya da sandalyelerini çevirmeden, arkaya ya da yana dönmeden, yerlerinde otururlarken öğretmenin sunumunu, tahtayı, haritayı, tepegöz ya da kullanılan başka bir aracı rahatlıkla görebilmeli ve izleyebilmelidirler.

Bu dört anahtar noktaya dikkat ederek sınıfını düzenleyen öğretmen, etkili sınıf yönetimi için altyapıyı oluşturmuş demektir. Öğretmen, sınıf alanını nasıl kullanacağını planlarken öncelikle sunumu hangi nokta ya da noktalardan yapacağına karar vermelidir. Öğretmen sınıfı incelemeli, sözel ya da görsel sunumların nerelerden yapılırsa daha etkili olacağını düşünmeli ve karar vermelidir. Öğretmen masasının, öğretmenin yüzünün öğrencilerin yüzlerine dönük olacak şekilde sınıfın önünde ya da yana doğru yerleştirilmesi gerekir. Öğretmen masasının sıralara yakın olması, öğrencileri izlemede kolaylık sağlar. Ancak, bu durum masada öğrencilerle bireysel çalışma yapılırken, yakındaki öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına da neden olabilir. Öğretmen masası ile öğrenci sıraları arasındaki uzaklığı öğretmen; çalışma yöntemlerine, öğrenci sayısına, sınıfın büyüklüğüne göre ayarlamalıdır.

Sınıf içi oturma düzeni, öğretimin sonuçlarını etkileyen çok özer bir faktördür. Öğrenciler gruplar halinde mi, U ya da V şeklinde mi, yoksa arka arkaya dizilmiş sıralar biçiminde mi oturacak? Öncelikle buna karar verilmelidir. Öğretimin konusu ve kullanılacak öğretim yöntemine göre sınıf oturma düzeni değiştirilmelidir. Öğrencinin sınıfın neresinde oturduğu ders süresince etkileşimlerini etkilemektedir. Öğrencinin sınıf içi etkileşimleri ise, onun ne öğrendiği anlamına gelmektedir. Yapılan araştırmalar; arka arkaya dizilmiş sıra düzeninde; ilgili öğrencilerin öğretmene yakın sıralarda, kaçmaya yatkın öğrencilerin kapıya yakın sıralarda, öğrenme isteğinde olan öğrencilerin ön sıralarda, kendine güvenmeyen ve ilgisiz öğrenciler arka sıralarda ve pencere kenarlarında oturduklarını ortaya koymuştur(Weinstein, 1979).

Sıraların sınıfta yerleştirilme biçimlerinin eğitim etkileşimlerine getirileri ve götürüleri vardır. Arka arkaya dizilen sıralarda oturan öğrencilerin bulunduğu sınıfta, sınıf yönetimi daha kolay, fakat öğrenci sosyalleşmesi daha azdır. Küme, çember, U ya da V şeklinde yerleştirilmiş sınıflarda ise öğrenci sosyalleşmesi daha fazla, ancak sınıf yönetimi daha zor olmaktadır. Sınıfta öğrencilerin oturtulma biçimi yalnızca bir düzen değil, aynı zamanda

öğrencilerin bilgiye, öğrenmeye ve birbirlerine karşı konum alışlarıdır. Bu nedenle öğretmen öğretilcek konuyu, kullanılacak öğretim yöntemlerini dikkate alarak sınıfının yerleşim düzenini yapılandırmalıdır.

2.5.3 Etkili sınıf yönetimi için öneriler

- Dakik olun: Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmeniz öğrenciyi ve dersi önemseydiğiniz görüntüsünü verir.
- İyi hazırlanın: Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için oradadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması sizin derse etkili bir biçimde hazır olmanıza bağlıdır.
- Hızlı bir şekilde derse başlayın: Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle başlayarak derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapın.
- Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olun: Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkatini derse toplayın.
- Sesinizi etkili bir biçimde kullanın: Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmenin öğrencinin dikkatini toplamada, sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.
- Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejileriniz olsun: Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilinirse sorunlar kolayca halledilebilir.
- Karşılaştırma yapmaktan kaçının: Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere neden olabilir. Düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.
- Verdiğiniz sözleri tutmaya dikkat edin: Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.
- Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize edin: Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.

- Öğrencilerin problemleri ile ilgilenin: Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir.

Etkili öğretmenlerin sınıf içi davranışları değerlendirildiğinde yönetim açısından liderlik özellikleri gösterdiği, duygusal yönden ise öğrencilere yakın duran, onların sınıf içi ve sınıf dışındaki sorunlarına eğilen bir yol izlediği söylenebilir.

Öğretmen-Öğrenci İletişimi ve Sınıf Kurallarının Belirlenmesi : Sınıf içi iletişim, tanışma ile başlar. Öğretmen öncelikle kendini tanıtmalı ve öğrencileri ile birlikte olmaktan mutlu olduğunu belirtmelidir. Tanışma, öğretmen için hem öğrenciler hakkında bilgi almak, hem de sınıf iklimini yumuşatmak için iyi bir fırsattır. Öğrenciler açısından ise, insan olarak önemsenmenin ve özgüven geliştirmenin en iyi fırsatlarından biridir.

Öğretmene etkili bir sınıf yönetiminin düzenlenmesinde ve yürütülmesinde çok büyük sorumluluklar düşer. Öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanımak etkili bir sınıf yönetimi için gereklidir.

Öğrencilerin kendi varoluşsal gerçekliği içinde algılanabilmesi ve öğrencinin bireysel varoluşunun gereklerini yaşayabilmesi için, sınıfta empatik bir iletişim örüntüsü oluşturulması gereklidir. Canlı bir sınıf ortamı oluşturmada sorumluluk alan, paylaşan, tartışan, eğlenen, öğrenen kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratmak önemlidir. Tabii bunun için öğrencilerin fark edilmesi gerekir. Fark etmek ise öğrencilerin öğrenme kapasitelerini, ilgilerini, duygularını bilmektir.

Öğrenci-öğretmen ilişkisi birincil bir ilişki türüdür.Yani, bire-bir ve insancıl yaklaşımı olan ben-sen ilişkisidir. Bu nedenle sınıftaki ilişkiler öğretmen kılavuzluğunda ve öğrencilerin katılımıyla belirlenmelidir. Öğretmen açıklayıcı, öğretici, düşündürücü ve tam yerinde diyebileceğimiz uygun kuralı bulmada yardım edici olmalı ki ilişkilerin amaçlarını tanıtabilmeli ve ilişkileri belirleyen kuralların bu amaçlara uygunluğunun saptanmasını sağlayabilmelidir.

Bir kişinin özgürlüğünün başladığı yerde diğerinin bittiği düşünülürse; birlikte yaşanan bir yerde özgürlük ve düzenin birlikte ve ölçülü kullanılması gerekir. Öğrenciler de tıpkı öğretmenler gibi düzeni severler ama baskıcı, sıkıcı ve kısıtlayıcı düzen istemezler.

Kural koymada önemli olan, öğretmen ve öğrencilerin ortak bir algı dayanağından hareketle anlayış birliğine ulaşmalarıdır. Öğrencilerin önceden bilgilendirilmesi ve görüşlerinin alınması kuralların geçerliklerini artırır.

Sınıf içi olumsuz davranış olarak niteleyebileceğimiz; derse devam etmeme ya da derse geç gelme, derse hazırlıksız gelme, sınıfta uygun olmayan yer ve zamanda konuşma, arkadaşlarına, kendisine ya da eşyalara zarar verme, derste ders dışı etkinliklerle uğraşma gibi davranışların ortadan kaldırılmasında en etkili yollardan biri, sınıf kurallarının birlikte belirlenmesidir.

Kurallar belirlendikten sonra, öğrencilere öğretilmeli, örnek çalışmalar yaptırılmalıdır. Okulun açıldığı ilk haftada sınıf kural ve süreçleri, programın bir parçası olarak öğretilmeli, dönütler değerlendirilip düzeltilmelidir. Wandl'a göre kuralları bilmesi, öğrencinin kendine güveni, morali, başarısı üzerinde etkili olmaktadır. Kurallara uyum alışkanlık haline geldikçe, üst sınıflarda öğretmenin işi azalabilir.

2.5.4 Sınıf kurallarının uygulanması ve yaptırımı

Eğer öğretmen sınıfın tümünden sürekli haberdar değil, öğrencilerle iletişim kurmada yetersiz ve sınıfta uygun yerde bulunamıyorsa ne yazık ki bunlar konuşulanların dinlenilmemesine, yapılması istenenin yapılmamasına yönelmeyi kolaylaştırır.

Öğretmenin, yapmasını istediğinin yapılıp yapılmadığını denetlemediğini bilen öğrencilerden bazıları, bunları yapmama yoluna gidebilir. Yani öğretmen, ders başında, izin almadan sınıfta konuşulmaması gerektiğini belirttiği halde, ders anında buna dikkat etmiyorsa öğrenci de bu kuralı önemsemez.

Aynı zamanda kurallar ve uygulaması konularında, öğretmen ve yöneticiler arasında davranış tutarlılığının olması da gereklidir. Eğer öğrencilerin özellikleri gözetilip, kurallar ceza şeklinde değil de düzeltme-geliştirme amacıyla konup uygulanır ve bunların yanında öğretmenin soğukkanlılığına ve öğrencilerin sorumluluk düzeyine dikkat edilirse istenmeyen davranışlar önlenebilir.

Herkesin yanlış yapabileceğini bilerek, öğrencinin yaşının gerektirdiği ufak tefek yaramazlıklara hoşgörülü olan, soğuk ve dargın davranmayan, olumlu davranışı

güçlendirmeye çalışan bir anlayışla, sağlık, sevgi, ait olma, güç, özgürlük, eğlence gereksinimlerinin karşılandığı bir sınıf ortamı, öğrenciyi olumlu davranışlara yöneltir.

Kuralların aşırı katılıkla izlenmesi, tekdüzelik, can sıkıntısı, hatta haksızlık yaratır, değişik durumlarda gösterilmesi de gereken esnekliği önler, ilişkileri mekanikleştirir. Katı kuralcılık, amaçlarla araçların yer değiştirmesine neden olur.

Öğrencinin davranışını engelleme yerine mantığına seslenilirse kurallara ait davranışın değiştirilmesi kolaylaşır. Çünkü engelleme, hırçınlık, direnme, olumsuz davranış yaratır. Buna karşın öğrencinin mantığına seslenilmesi olumlu davranış yaratılmasını hızlandırır. Aynı şekilde kuralların yukarıdan aşağıya asla değişmez mutlak doğrular şeklinde dikte ettirilmesi de olumsuz davranış yaratır. Egemen olmak amacına dönük bu tutum işlemeyen veya hatalı olan kuralların değiştirilmesini güçleştirir. Ayrıca bu, hem öğrencilerin kişilik gelişimlerini olumsuz yönde etkiler hem de sınıftaki yaşamı can sıkıcı bir hale getirir.

Sınıf düzeninin kurulması ve sürdürülmesi sınıf yönetiminin ana alanıdır. Eğer düzensizlik yani kuralsızlık varsa ve bunu öğretmen düzeltemiyorsa bu stres daha da artar. Böylece, öğretmen verimlilik gösteremediği gibi öğrenci de hiç bir şey öğrenemez. Oysa, sınıf düzeni ve sınıfta uyum ile öğrenci başarısı arasında önemli bir ilişki vardır. O nedenle sınıf kurallarının belirlenmesi, uygulanması ve yaptırımların uygulanmasında titiz olunması gerekmektedir.

İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi konusunda sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim yöneticilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada (Ök vd, 2004), şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 96,5) sınıf yönetimi ilke ve yöntemlerini bildiklerini, insanlarla ilişkilerinde iyi olduklarına inandıklarını ve derse katılımı sağlamak için uygun yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir.

2- Dilin iyi kullanımını konusunda bayan öğretmenlerin %58,6'sı olumlu yanıt verirken erkek öğretmenlerin %54,8'si bu konuda kararsız kalmıştır. Sınıfta öğrencilerin oturma düzenlerinin iletişim için önemli olduğunu düşünen öğretmenlerin hemen hemen hepsinin

derste uygun yöntem ve teknikleri kullandıkları ve canlı bir sınıf ortamı oluşturmaya dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır.

3- Öğretmenlerin % 87'si öğrencilere iyi rehberlik edebileceklerini belirtmiş olsa da her öğrenciyle mümkün olduğunca yakından ilgilenemedikleri saptanmıştır.

4- Olumlu ve olumsuz davranışlar için Ödül ve ceza uygulanmasının yararlı olduğunu düşünen öğretmenlerin % 76'sı sınıf kurallarını öğrenci ile birlikte belirlediğini belirtmiştir. Kuralları uygularken öğretmenlerin % 26'sı zorluklarla karşılaşmadığını, % 46,6'sı zorluklarla karşılaştığını belirtmiştir.

5- Öğretmenlerin tamamı, yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimin iyi olması gerektiğini, yöneticinin öğretmen ve öğrenci uyum problemlerini çözebileceğini belirterek, sınıf içi kuralları öğrencilere açıklayarak öğrettiklerini ve kuralların yaptırımında otokratik değil, demokratik tutum sergilediklerini söylemişlerdir.

Sınıf Kurallarının Belirlenmesine İlişkin Öneriler(Göztok, 2000).

1- Okul kurallarını biliniz ve sınıf kurallarının okul kuralları ile tutarlı olmasına özen gösteriniz.

2- Sınıf kurallarının belirlenmesi sürecine öğrencileri de katınız.

3- Uygun davranışları belirleyip bu davranışları sınıf kurallarına, dönüştürünüz.

4- Önemli davranışlar üzerinde odaklanınız.

5- Kural sayısını 5-8 arasında tutunuz.

6- Kuralları olumlu şekilde belirtiniz.

7- Her kuralı basit ve kısa olarak belirtiniz.

8- Kuralların gözlenebilir davranışları hedeflemesini sağlayınız.

9- Uygulanabilecek kurallar belirleyiniz.

10- Farklı öğretim ortamları için farklı kurallar oluşturunuz. (Örneği Büyük grup, küçük grup, laboratuvar çalışmaları, bağımsız çalışma için).

11- Öğrencinin kurallara uyması ve kuralları çiğnemesi durumunda oluşacak sonuçları belirleyiniz.

Öğretmenler, sınıf kurallarını belirlemeden önce okul kurallarını ve bunlarla ilgili olarak öğretmen sorumluluklarını bilmelidirler. Okul kurallarının bazıları yasaklanan davranışları (koridorda koşmayın), bazıları da istenen davranışları (öğretmeni sessizce bekleyin) belirtir. Öğretmen, sınıf kurallarının belirlenme sürecine öğrencileri ne kadar katacağına karar vermelidir. Öğretmenlerin çoğu, kuralların oluşturulmasında öğrencilerin görüşlerinin alınmasının ne kadar önemli olduğunun farkında değildirler ve kuralların belirlenmesi sürecine öğrencileri katmazlar. Oysa öğrencilerin, kuralların oluşturulmasına katılmaları, onların bu kuralları benimsemelerine ve kurallarının sonuçlarına gönüllü olarak bağlı olmalarına olumlu bir etkide bulunmaktadır (Burden ve Byrd, 1994).

Öğretmenler, öncelikle sınıf kurallarının belirlenmesinde öğrencileri ne ölçüde katabileceklerine karar vermelidir. Demokratik anlayışa sahip bir öğretmen, sınıf kurallarının belirlenmesinde öğrenci katılımını sağlar ve kuralların mantığını öğrencilerle birlikte tartışır.

Sınıfta uyulması gereken kurallara örnekler:

1- Gerekli olan bütün materyalleri sınıfa getirin. 2- Derse girme zili çalar çalmaz sıranızda bulunun ve çalışmaya hazır olun. 3- Herkese karşı nazik olun. 4- Öğretmenin yönlendirmelerini dinleyin ve bunlara uyun. 5- Okulun bütün kurallarına uyun, vb.

Kuralların Öğretilmesi

Sınıf kurallarının belirlenmesinden sonra, öğretmenin öğrencilere kuralları öğretmesi gerekir. Öğrencilerin kuralları anlayabilmesi için, öğretme-öğrenme süreci tam işletilmelidir. Çünkü, kuralların altında yatan mantığın anlaşılması ve her kurala ilişkin beklentilerin bilinmesi gerekir.

Kuralların öğretilmesine İlişkin Öneriler (Göztok, 2000):

- 1- İlk derste kuralları tartışınız.
- 2- Kuralların nedenlerini tartışınız.
- 3- Her bir kuralla ilgili beklentileri belirleyiniz, örnek veriniz ve kuralların olumlu yönlerini vurgulayınız.
- 4- Kuralları ders konusuymuş gibi öğretiniz.
- 5- Kurallara uyulduğunda ve uyulmadığında yapılacakları öğrencilere anlatınız.
- 6- Hangi sınıf etkinliklerinde hangi kurallar olduğunu açıklayınız.
- 7- Kuralların yazılı olduğu bir kartonu sınıfta uygun bir yere asınız.
- 8- Sınıf disiplini politikanızın bir örneğini ana-babalara iletiniz.
- 9- Kurallara uyulurken pekiştirmeler yapınız.
- 10- Kuralları düzenli bir şekilde gözden geçirin.

Sınıf Yönetiminde Öğretmenin Üzerinde Düşünmesi Gereken Boyutlar:

Sınıfın kullanım düzeni

- Öğretmen masasının yeri ve konumu
- Kitap, kalem, karton vb.nin korunduğu alanlar
- Öğrenci sıralarının yerleşimi
- Öğrenci eşyalarının bulunacağı yerler
- Ortak kullanım gerektiren materyallerin yerleri
- Kalemtraş, çöp kutusu, lavabo, içme suyu kullanımı
- Bilgisayar, video, teyp ve gösterim alanlarının durumu

Sınıfa giriş çıkışlar

- Okul gününün başlaması
- Sınıfa girilmesi
- Sınıftan çıkılması
- Günün sonu

Sınıf dışı alanların kullanımı

- Lavabo, tuvalet
- Kütüphane, kaynak odası
- Yönetim odaları
- Oyun alanı ve okul bahçesi
- Kantin, kafeterya, yemekhane
- Yangından koruma alanları
- Sağlık, ilk yardım

Sınıf içi etkinlikler

- Öğrenci katılımı
- Öğrenci ilgisi
- Öğrenci-öğrenci etkileşimi
- Ödevlerin yapılması
- Kitap, not vb. materyallerin dağıtılması

- Ödevlerin teslimi
- Etkinliklerin tamamlanması sonrasında neler yapılacağı
- Sıradan kalkıldığında neler yapılacağı

Küçük grup çalışmaları

- Sınıfın hazırlanması
- Materyallerin gruplara verilmesi
- Grup içi ve gruplar arası öğrenci etkileşimi
- Gruplardan beklenen davranışlar
- Genel olarak sınıftan beklenen davranışlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar;

Öğrencilerin akademik başarıları ile psikolojik gereksinimlerinin karşılanması arasında bir bağ vardır. Eğitimde kalite ve yüksek düzeyde öğretimin sağlanabilmesi için öğrencilerin sorunlarının ortadan kaldırılmaya çalışılması gerekmektedir. Sınıf yönetimi, sınıftaki uygulamaların tümüyle ilişkilidir. Bu uygulamaların hazırlayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmen davranışları öğrenme hedeflerine ulaşmada önemli bir etkidir. Bu nedenle öğrenci ihtiyaçları çerçevesinde öğretmen gerektiğinde bir lider, gerektiğinde bir arkadaş olabilmelidir.

O nedenlerle öğretmenin sınıf yönetimi, sınıf içi iletişim ve psikoloji konularında iyi yetişmiş olması gerekir. Öğretmenin öğrenci sorunlarını çözerken onlara ceza vermek ve aşağılamak yerine onlarla iyi bir iletişim kurarak problem davranışın nedenini bulması ve bu nedeni ortadan kaldırmaya çalışması gerekmektedir. Eğer problem kaynağından çözülmürse tekrar etme olasılığı azalacaktır. Önemli olan okullarda ve sınıflarda sağlıklı bireyler yetiştirmek ve öğretim amaçlarına ulaşmaktır. Bunun en iyi yolu ise, öğretmenlerin öğrenciler ile sağlıklı iletişim kurmaları ve sorunlarıyla ilgilenmeleridir.

Uygun bir ortam oluşturulduğunda, doğru program ve doğru yöntemlerle her insanın öğrenme isteğinin artacağı ve “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” söylenebilir.

2.6 Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları

Bir yöntem olarak sınıf yönetiminin çeşitli dinamiklerin etkileştiği sınıf ortamında öğretmenlerin yönetim becerileri üzerinde odaklaştığı söylenebilir. Öğretmenin yönetim becerileri sınıf içi kadar; aile, okul çevresi, toplum ve okul kültür gibi diğer sistem öğelerini kapsayan geniş bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sınıf yönetiminin değişkenlerini öğretmen, öğrenci, okul programı, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralayabiliriz. Ancak bu değişkenler içerisinde en stratejik olanı öğretmenlerdir. Çünkü eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmen sorumludur(Wragg, 1993).

Bu anlamda etkili bir biçimde yönetim yetenekleri olmaksızın öğretmenlerin diğer becerileri etkisiz kalabileceği gibi iyi bir sınıf yönetimi ve organizasyonu öğretmenleri karşılaşacakları bir çok zorluktan da kurtarır(Macrae, 1998)

Eğitim sisteminin en küçük birimi olan sınıf, eğitim amaçlarının davranış boyutuna aktarıldığı işlevsel ve özel bir çevredir. Bu anlamda sınıf ortamının dinamik süreçlerin etkileştiği bir alan olduğu söylenebilir.

Bu dinamik süreçleri eğitim ve öğretimin hedefleri doğrultusunda yönlendirecek öğretmene önemli görevler düşmektedir. Etkili sınıf yönetiminin önemli değişkenlerinden birinin öğretmen davranışları olduğu söylenebilir.

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

Etkili sınıf yönetimi sadece sınıftaki süregelen olaylara ve davranış yönetimine dikkat edilmesini değil aynı zamanda öğretmenlerin öğretim uygulamalarında nasıl davranacaklarına ve bu uygulamaları nasıl örgütleyeceklerine de dikkat edilmesini

gerektirir. Bu anlamda öğretmenin sınıf yönetimi etkinliklerinin, hedeflerin ve dersin içeriğinin tümüyle ilişkilidir(Cohn, 1987).

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

Bu öncelikle öğrencilerin öğrenmeye ayrılmış olan süreyi verimli biçimde değerlendirmeleri ve ikinci olarak öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesi ve davranışlarını kontrol becerisi kazanmalarını sağlama açılarından önem taşımaktadır. Öğretmen, plânlamadan, önceden tahmin edemeyeceği sorunların üstesinden gelme ve öğrenciyi istenilen amaçlar yönünde eşgüdümlemeye kadar geniş bir yelpaze içerisinde sınıf ortamının örgütlenmesini yönetim becerilerine dayalı olarak düzenleyebilmelidir.

Bu düzenlemenin istenen düzeyde gerçekleşebilmesinin, sınıftaki olaylar örgüsünün tek tek parçalarını değil, tümünü birden göz önünde tutularak başarılabileceği söylenebilir.

Öğretmenler öğrencilerin sadece yetenek ve öğrenme alışkanlıklarına değil, aynı zamanda davranışlarına da dikkat etmelidirler. Davranış kontrol sınıf yönetiminin önemli bir ögesidir(Mortimore, 1997).

Pozitif bir çevre yaratmak ve problemleri önlemek için öğretmenler bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı olumlu davranışları ve öğrenci motivasyonunu desteklemelidir(Woolfolk, 1998).

Bu aynı zamanda davranışların etkili yönetildiği, istenmeyen davranışların sınıfın katılımını ve motivasyonu düşürmeden en aza indirilmiş olduğu bir sınıf anlamına da gelmektedir.

Davranışların ve öğrenmenin iyi yönetildiği sınıfta, öğrenciler öğretim amaçlarını gerçekleştirir ve amaçların gerçekleşmesini engelleyen davranışlar gözlenmez(Özyürek, 1996).

Öğrencilerin öğretimin amaçlarına beklenen düzeyde ulaşabilmelerini kolaylaştıran sınıf yönetiminde önemli bir aktör olan öğretmenin belirli bir takım ilkeleri takip etmesi ve sınıf ortamında bu ilkelere uyulması gerekliliği vardır.

Bu ilkelere öğretmen rollerinin izleyeceği aşamalar da denilebilir. Bunları öğrencinin derse giriş davranışlarının desteklenmesi, öğrenci gelişimine yardım için harekete geçebilme ve bu gelişim için başvurulacak bir sonraki aşamanın doğru bir biçimde tespit edilmesi olarak ifade edebiliriz(Harlen, 1998).

Bu konuda etkili sınıf yöneticilerinin şu ilkeleri unutmamaları gereği üzerinde durulmaktadır(Lemlech, 1988).

- Sınıftaki hareket yöntemlerini, standartlarını ve iletişim döngüsünü öğrenciler açısından oluşturun.
- Öğretim için önceden plân yapın ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun materyalleri önceden hazırlayın.
- Öğrenci gelişimini takip eden değerlendirme (accountability) sistemleri geliştirin.
- Öğrenme uygulamalarına ayrılan zaman ve görevlerinizi analiz edin.
- Öğretimle ilgili kurallara ve standartlara uyumu gözleyin. Öğrencilerin bunları anlamalarına yardımcı olun.

Sınıf yönetimi ile oluşturulacak öğrenme çevresi öğrencilerde öğrenme isteğini, bilgiyi almaya hazır bulunuşluğu, derslerin içeriğinin anlaşılmasını artıran bir öğretim çevresidir. Öğrenme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak öğretmen, öğrenci üzerine odaklaşan öğrenci merkezli bir öğretmeni de ifade etmektedir.

Öğrenme çevresi; fiziksel, sosyal ve eğitimsel çevre olmak üzere üç kavramı ihtiva eder. Öğretmen ihtiyaçlara göre her kavramı öğrencileriyle etkili bir iletişime girerek iyi plânlayabilmeli ve yönetebilmelidir(Bull, 1987).

Etkili öğretmenler sınıf içi davranışlarında olduğu kadar mesleklerinde de ön plâna çıkan öğretmenlerdir. Etkili öğretmenlerin temel özelliklerinden biri de öğrenme çevresini

oluştururken bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerin üçüne birden önem vermeleridir(Kalahan, 1998).

Başarılı bir sınıf yönetiminin en temel anahtarı uygulamalar ile ilgili olarak plân yapmaktır. Öğretmen yapacağı plânla birlikte etkili bir biçimde başarılı olabilmek için istenmeyen davranışları ortaya çıkaran olayları da hesaba katarak davranışını oluşturmalıdır.

Bu bağlamda öğretmen, uygun bir öğretim yöntemi belirlemez ve esnek bir yaklaşım biçimi sergilemezse en iyi ders plânı bile başarısızlığa uğrayabilir. Sınıftaki zamanın kullanımı ile ilgili çalışmalar zamanın öğrenme üzerinde önemli bir faktör olabileceğini, zamanın kullanımına sadece öğretmenlerin değil, öğrencilerin de ihtiyacı olduğunu göstermiştir.

Çoğu disiplin sorunları derse düzenli bir başlangıç yapılamamasından kaynaklanmasına rağmen, ikinci en çok sorun yaratan kısım ise dersin bitimidir(Moyles, 1992). Dikkatli bir şekilde plânlanmış bir ders bitimi tecrübeli öğretmenler bir uygulamadan diğerine geçişi başarıyla yapabildikleri bir yöntemdir(Smith ve Laslett, 1996).

Zamanın etkili bir şekilde kullanımı, öğretmenin öğrenciye belirli bir ders saati içerisinde kazandırması gereken bilgi, tutum ve davranışların istenilen düzeyde oluşmasında önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sınıftaki uygulamaların akıcılığı, disiplin açısından önemlidir. Çünkü dersin bölünmesi öğretmen ve öğrencinin dikkatinin bozulmasına ve ilgisinin azalmasına neden olur(Smith ve Laslett, 1996). Doğru dengeyi bulmak çoğu zaman kolay bir iş değildir. Aynı şeyler üzerinde devamlı bir şekilde durmak sıkıcılığa ve monotonluğa; çok fazla değişiklik yapmak ise zihinlerin karışmasına neden olabilir.

Öğrenciler genellikle canlarının sıkıldığı, otoriteye karşı çıkma ihtiyacı duyduklarında istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Öğretmen öğrencilerin derse etkili katılımlarını sağlayarak istenmedik davranışları azaltabilir(Erden ve Akman, 1995).

Konularına hakim olan öğretmenler öğrencilerini derse aktif olarak katarlar. Bu öğretmenler ders sunularını açık öğrencilerin öğrenme esnasında karşılaştıkları sorunları

bilen, öğrencilerin soruları için hazır ve verdikleri cevaplarda herhangi bir kaçamak ve belirsizlik olmayan öğretmenlerdir(Woolfolk, 1998). Öğrencilerin etkili katılımını sağlayabilmek için öğretmen, dikkati toplayıcı değişik öğretim yöntemlerini, sınıfla açık bir iletişime girmeyi, konunun gerçek hayatla bağlantılarını kurarak işlemeyi kullanabilir.

Öğretmenliğin ilk yıllarında sınıf yönetimi öğretmenlerin zamanlarının önemli bir bölümünü alır. Ancak davranış yönetimi ile ilgili karşılaşılan güçlükler sadece deneyimsiz öğretmenlerle sınırlı değildir. Deneyimli öğretmenlerinde sınıf yönetimi ile ilgili stratejilere gereksinimi vardır(Özyürek, 1996). Sınıf yönetimi ile ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler sınıf yapısından ve öğrenciden kaynaklandığı kadar öğretmenden de kaynaklanmaktadır. Öğretmenden kaynaklanan sorunlar öğretmenin yönetim ve öğretim tarzı, öğrencilerde düşük beklenti belirleme, öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenci rolün algılama biçimi olarak ifade edilebilir(Öztürk, 2002).

Etkili bir sınıf yönetimi için tecrübe kazanılmasını beklemenin hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından eğitim ve öğretim hedeflerine ulaşmada sorunlar doğuracağından hareketle, kuram-uygulama arasında paralellikler kurarak gerçeğe ulaşmak daha doğru görülmektedir.

Sınıf gerçeğini anlamlandırmada deneyim ve uzmanlıkla ilgili olarak öğretmenler arasında yöntem farklılıklarının olduğu, uzmanlaşmış öğretmenlerin sınıfın içerisinde önemli olanla önemli olmayana ayırt etmede daha yetenekli oldukları ve dersin bir bölümünün başlangıç ve bitimi ile ilgili olarak daha açık bir ileti kullandıkları ifade edilmektedir(Berliner, 1997).

Öğretmenin neşeli, mutlu ve kendine güvenli hâli güdü, tersi görüntüler olumsuz etki yapmaktadır. Öğretmenin duygusal durumu, sınıfta rahat olup olmaması her türlü kararı etkilemektedir(Başar, 1999). Olumsuz duygular tepkimeler neticesinde karar veren öğretmenlerin etkili karar verebileceklerini söyleyebilmek zor görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin problemlerinden arınarak sınıfa girmeleri daha etkili karar alıp uygulamalarını sağlayabilir.

Etkili öğretmen davranışları ile ilgili olarak uygulamalı bir yaklaşımı benimseyen Fontana etkili sınıf yöneticileri olacak öğretmenlere uygulamaları gereken temel kuralları şu şekilde ifade etmektedir(Fontana, 1995).

- Dakik olun: Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmeniz öğrenciyi ve dersi önemseydiğiniz görüntüsünü verir.
- İyi hazırlanın: Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için oradadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması sizin derse etkili bir biçimde hazır olmanıza bağlıdır.
- Hızlı bir şekilde derse başlayın: Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle başlayarak derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapın.
- Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olun: Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkatini derse toplayın.
- Sesinizi etkili bir biçimde kullanın: Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmenin öğrencinin dikkatini toplamada, sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.
- Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejileriniz olsun: Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilirse sorunlar kolayca halledilebilir.
- Karşılaştırma yapmaktan kaçının: Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere neden olabilir. Düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.
- Verdiğiniz sözleri tutmaya dikkat edin: Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.
- Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize edin: Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.
- Öğrencilerin problemleri ile ilgilenin: Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir.

Etkili öğretmenlerin sınıf içi davranışları değerlendirildiğinde yönetim açısından liderlik özellikleri gösterdiği, duygusal yönden ise öğrencilere yakın duran, onların sınıf içi ve sınıf dışındaki problemlerine eğilen bir yol izlediği söylenebilir.

2.6.1 İnsancıl sınıf yaklaşımı

İnsancıl sınıf yaklaşımının öğrenme üzerine olumlu etkileri ve temel yaklaşımları vardır. İnsancıl sınıfın özellikleri şunlardır. Ortam rahat ve işbirliği ortamıdır. Bu sınıflarda öğretimin temeli öğrencilerin ilgileri, yararları ve hedefleridir. Öğrencilerin ilgi, değer ve hedeflerini belirlemelerine yardımcı olmayı hedefler. Öğretmenler güven ortamı oluşturarak, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretim yöntemleri kullanmaya çalışarak yardım etmeye çalışırlar.

Her öğrenciye ulaşmaya çalışılır (öğrencilerin isimlerini öğrenme birebir iletişim kurmaya çalışma)

Dikkatle dinleme öğrencilere karşı gerçekçi olma (gerçekçi ölçme ve değerlendirmeler yapma)

Kendine karşı gerçekçi olma (duygularını dürüst bir şekilde dile getirme)

İyi bir disiplin sağlama (öğrencilere onlara değer verildiğini gösterme)

Reddedilmeyle basa çıkma (öğrencilerin tepki vermelerini kişisel olarak algılamama)

Kendini çağırma (kendisi hakkında olumlu düşünme)

2.6.2 Öğretmenin yanlış inanışları

Kontrol etmeliyim: Buna inanan bir öğretmen sınıfta bağımlı ve isyankar bir ortam yaratır. Öğrencinin her hareketini kontrol eder, sıkı disiplin koyar, her davranışı izne bağlar, öğrencinin aldığı karaları değil kendi kararlarını uygular. Oysa öğrenciler kendi aldıkları kararlara daha fazla uyarlar.

Ben üstünüm: Öğrencilerden bilgi deneyim ve sorumluluk alanlarında önde olmasını, onlara hakim olmak ve aşırı korumak olarak algılayan öğretmendir. Öğrencinin insan değeri ve onur açısından kendisi ile eşit olduğunu düşünmez. Onlarda yetersizlik ve değersizlik duyguları geliştirir.

Hakkım var: Öğrencileriyle karşılıklı saygı ve sorumluluk haklarına duyarlı olmayan bunları tek başına kullanmaya yönelik öğretmendir.

Mükemmel olmalıyım: Kendisinde ve öğrencilerinde hata kabul etmeyen, kusurlu olma cesareti gösteremeyen, gerçek üstü standartlara yönelik öğretmendir.

Ben önemli değilim: Yukarıdakilerin tersine öğrencilerini korurken, kendi temel gereksinimlerini gözetmeyen, öz değer ve yeteneklerine inanmayan, öğrencilerine paspas olan öğretmendir. Her öğrenci sınıfa ait olmak, kabul edilmek istegindedir. Her öğrenci önemli olmak ve ilgi çekmek ister ve davranışları da bu yöndedir. Sınıfta olumsuz davranan öğrencilerin bu konuda umutları kırılmış durumdadır. Çünkü yapıcı yollarla kendilerine grupta bir yer edinemeyeceklerine artık inanmışlardır. Eğer öğretmen ve arkadaşlarının gözünde önem kazanmak sadece olumsuz davranmakla mümkün oluyorsa, öyle davranmaya başlarlar.

Bu öğrencilerin bu davranışlarla elde etmek istedikleri şunlardır:

İlgi çekme isteği: Öğrenci başarı ve paylaşma ile öğretmenin yada arkadaşlarının ilgisini çekemiyorsa ilgi çekmenin başka yollarını bulur. Bu yolların olumsuz olması onun için önemsizdir.

Güç arayışı: Bu öğrenciler otoriteye başkaldırdığı, kurallara direndiği, uyarıları dinlemediği zaman kendini önemli hisseder. Bu öğrenciler kontrol ettikleri zaman kendilerini gruba ait hissederler. İşin nereye varacağını anlamak için başkaldırırlar ve mücadeleden vazgeçeceğini bildikleri sınıra kadar öğretmeni zorlarlar. Öğretmen güç çatışmasına girmemelidir. Olumsuz davranışın sonuçlarının ortaya çıkmasına izin vermeli, öğrenciden başka bir iş için yardım talep ederek işbirliği başlatmalıdır.

İntikam arayışı: Bazı öğrenciler yenilgi ve umutsuzluk duyguları içindedirler. Kendilerine kötü davranıldığına inanırlar. Öğretmeni zalim bir diktatör olarak değerlendirirler. Kendileri nasıl incinmişse öğretmeni de aynı şekilde incitmeye karar vermişlerdir. Öğretmen incinmiş hissetmemeye çalışmalı, kendi intikamını almayı denememelidir. Aksine iyi bir ilişki kurmalıdır.

Yetersizlik gösterisi: Kendileri için gerçek dışı hedefler koymuş ve çok kez de başarısızlığa uğramış olabilirler. Guruba uyum sağlayabileceklerine ve katkıda bulunabileceklerine inanmazlar. Umutsuzluğa kapılıp kenara çekilirler. Öğretmen bu durumda umutsuzluğa kapılmamalı, acımamalı, her olumu çabayı desteklemelidir. Olumsuz davranışların nedeni her zaman öğretmen değildir ancak öğretmen bunlara beklenen karşılığı verirse olumsuz davranışı desteklemiş olur.

İyi bir teşvik edici olmak için:

Öğrencilere güven verin cesur olmalarına yardım edin. "Yapabilirsin zaten yarı yola gelmişsin" Olumluyu vurgulayın yanlışlar yerine doğruları işaretleyin. Kendinize ve onlara saygı gösterin. Öğrencilerin nasıl davranmalarını istiyorsanız kendinize de aynı kuralları koyun. Özür dileyin, teşekkür edin. "Yardıma ihtiyacım vardı teşekkür ederim" Yarışı azaltın, kendileri ile yarışınlar, kendilerini değerlendirsinler. Öğrencileri birbirleri ile yarıştırmak kazanmanın öğrenmekten önemli olduğunu düşünmelerine sebep olur. Öğrencilerin birbirlerine yardım etmelerini sağlayın. Başarılı olduğu bir alanda başka bir arkadaşına yardım etmek öğrenci için güven sağlayıcıdır. Özellikle başarısız öğrencilere arkadaşları için bir şey yapma fırsatı verin. Kendi disiplin tutumunuzu geliştirin. Sorumlusu bilinmeyen suçlarda sorumluluğu tüm sınıfa paylaşın.

Ceza doğrudan bir kontrol aracı olarak kullanıldığında şu ilkelere dikkat edilmelidir:

Ceza keyfilik arz etmemelidir.

Ceza öğrenci tarafından anlaşılmalıdır.

Cezai işlem gizli olarak alınmalıdır.

Cezanın hak edildiği düşüncesi oluşmalıdır.

Cezai önlem derhal alınmalıdır.Suçtan çok sonra verilen ceza etkinliğini yitirir.

Cezai önlem caydırıcı olmalıdır.

Ceza suça uygun olmalıdır.

Ceza suçluya uygun olmalıdır.

Sıklığı, yeri, zamanın iyi ayarlanması, fiziksel şiddet içermemesi ve kurallara uygun kullanılması halinde cezanın olumsuz işlevlerinin azalarak, sınırlıda olsa bazı yararlarının olacağı söylenebilir.

Öğrenciye verilen ve yerine getirilmesi gereken, okul kuralları ile ilgili emirler kısa, açık, kesin, objektif, çocuğun psikolojisine uygun, önceden verilmiş olanlarla tutarlı, yaptırım gücü önceden belli, yerine getirilebilir, kararsızlık ve ikilemden uzak olmalıdır.

2.6.3 Bir Model Olarak Öğretmen

Öğretmen, öğrencinin gözünde modern dünyanın ve çağdaş değerlerin temsilcisidir. Bu durum özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler için geçerlidir. Ancak öğretmenlik rolüne dönük bu tür yüksek beklentilerin, ileri öğretim kademelerinde de sürmesi, daha çok öğretmenlerin göstereceği performansa bağlıdır. Çünkü öğrenci giderek seçici ve eleştirel bir kişilik yapısı geliştirerek, öğretmenin, idealize ettiği öğretmen modeline ne ölçüde uygun düştüğünü sorgulamaya başlar. Dolayısıyla öğretmen mesleğine yönelik olarak bir anlamda hazır bulduğu saygınlık ve örnek insan olma imajını, korumak zorundadır. Bu amaçla öğretmen, düşünsel ve duygusal yönden sürekli kendini yenilemelidir.

İdeal bir öğretmen modelini tanımlayan bu özellikler şöyle sıralanabilir.

1. Öğretmen, önyargılardan uzak eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
2. Öğretmen, duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsüne sahiptir.
3. Öğretmen, kendisi, toplumu ve dünya ile barışık insandır.
4. Öğretmen sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir biçimde katılan insandır.
5. Öğretmen, siyasal örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır.
6. Öğretmen, insanı, doğayı ve yaşamı sever.
7. Öğretmen, insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere sanatsal etkinliklere duyarlıdır.

8. Öğretmen, kolektif çalışmaya yatkın, üretken, güdüleyici bilgilidir.
9. Düşünme ve gözlemlerinde nesneldir, yargılarında yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.
10. Demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

2.7 İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN YÖNETİMİ

Bu bölümde istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olan bireysel ve bağlamsal koşullar, sosyo psikolojik dinamikler açısından tanımlanmıştır. Bu amaçla, öncelikle istenmeyen davranış terimi kavramlaştırılmış ve problemleri davranışlara karşı uygulanabilecek sorun çözme stratejileri açıklanmıştır.

2.7.1 İstenmeyen Davranışın Tanımı

İstenmeyen davranışların sağlıklı bir biçimde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici öneme sahiptir. Gerçekte istenmeyen davranışların sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekana vb. bir dizi değişkene bağlıdır. Örneğin; bahçede yüksek sesle konuşmak veya koşmak uygun bir davranışken, sınıfta istenmeyen davranıştır. Ayrıca istenmeyen davranışlar, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve bir dizi psikolojik özellikleri açısından farklılık gösterir.

Sorunları kategorize etme yanılığına düşmemelidir. Çünkü kategorize etmek, istenmeyen davranışların çözümünde de, aşırı yapılandırılmış bir yönetsel anlayışın egemen olmasının anlatımıdır. Oysa nitelik ve kapsam açısından hiç bir sorun diğeri ile aynı özellikleri taşımaz. Ayrıca kalıplaşmış davranış yönetimi tekniklerinin, belli bir zamandan sonra eğitsel amaçlara hizmet ettiği de tartışmalıdır. Bu durum öncelikle öğretmenin, davranış sorunlarının gerçek nedenlerini anlamasını gerektirmektedir. Çünkü, doğru anlaşılmayan hiç bir sorun çözülemez.

2.7.2 Sorunu Anlamak

Davranışı anlamak, mevcut sorunların nedenlerini tanımlamanın ötesinde, gelecekte ortaya çıkabilecek olan istenmeyen davranışların kestirilmesi açısından da, gereklidir. Herhangi bir davranışın sorun olarak nitelendirilmesi ise, bağlamsal değişkenlerin yanısıra,

öğretmenin meslek anlayışına da bağlıdır. Davranış sorunlarının anlaşılması için, öğretmenin hoşgörülü ve demokratik bir kişilik örüntüsüne sahip olması gerekir. Aksi halde öğrenciler, otokratik bir öğretmene karşı, cezalandırılma endişesinden dolayı, gerçek tepkilerini bastırmayı seçeceklerdir. Aynı şekilde aşırı serbest ve duyarsız bir öğretmen de, öğrencilerine davranış modeli oluşturamadığı için etkisiz olacaktır. Her iki durumda da, ortak olan özellik, davranışların gerçek nedenlerini anlama yeterliğinden yoksunluktur.

Sorunu anlama; sınıf içi değişkenleri kontrol etmek ve yönlendirmek amacıyla, öğrencilerle paylaşılan bir etkileşim sürecidir. Bu bağlamda öğretmen, özellikle istenmeyen davranışların nedenleri üzerine yoğunlaşmalıdır.

2.7.3 İstenmeyen Davranışların Yönetiminde Sorun Çözme Stratejileri

Sorun çözme stratejisi, bir problem durumunun ortadan kaldırılmasına yönelik etkinliklerin tümünü kapsamaktadır. İstenmeyen davranışların yönetilmesinde, uygun bir strateji geliştirmek için, öncelikle ulaşılması hedeflenen durumun tanımlanması gerekir. Hedef belirlemede gerçekçi ve uygulanabilir bir yaklaşıma sahip olmak için ise, mevcut durumun ayrıntılı biçimde analiz edilmesi gerekir. Bu aşamada sorunlu davranışın hangi koşullarda olduğu ve ne tür sonuçlara yol açtığı gözlemlenerek raporlaştırılmalıdır.

İstenmeyen davranışlara karşı geliştirilecek sorun çözme stratejilerinin ortak özelliği olumlu davranış örneklerinin vurgulanmasıdır. Bu amaçla öğretmenin davranışları ile sözlerinin uyumlu ve olumlu olması, kişilik özellikleri açısından öğrencilerine örnek oluşturmasını sağlar. Davranışın yönetimi, her koşulda, öğrenciye sağaltıcı davranış örneklerine yönelik ipuçları vererek, alternatif seçenekler sunmayı gerektirir. Örneğin hata yapan öğrenciden davranışının nedenlerini açıklaması istendiğinde, öğretmenin yargılayıcı bir üslup takınması, eğitsel bir tavır değildir. Öğretmen sorun ortaya çıktığında kendinden emin güvenli ancak hata yapan öğrencinin de, iyi niyetine inanan bir tutum sergilemelidir. Çünkü istenmeyen davranışın değiştirilmesi, öğrencinin kişilik değerleri ve özgüven duygularının pekiştirilmesine bağlıdır. Yaşam, bir anlamda hata yaparak öğrenilebilir. Dolayısıyla öğrenci hatalarında, suçlayıcı öğretmen tutumları, çoğu kez soruna neden olan davranıştan çok daha ciddi davranış bozukluklarına yol açabilir.

2.7.4 Görmezden gelmek

Bazı davranışlar, yoğunluk, süreklilik ve yaygınlık göstermeyen sadece o anın durumsal koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan masum öğrenci kusurlarıdır. Bu tür sorunları, bir problem durumu gibi algılamak doğru değildir. Ancak öğretmen, görmezden geldiği davranışı pekiştirmekten kaçınmalıdır. Böyle bir durumda, öğrenci hatalı davranışının öğretmen tarafından onaylandığı yanılgısına düşebilir. Doğal olarak, davranışın hatalı olduğu konusunda hiç bir dönüt alamayan öğrenci, tutumunu değiştirmek gereksinimi duymaz. Bu nedenle öğretmen, yüz ifadesi veya beden dilini kullanarak davranışı fark ettiğini göstermelidir. Örneğin tenfüste oyuna daldıkları ve zili farketmedikleri için sınıfa birkaç dakika geç kalan öğrencilere, öğretmen başını sallayarak davranışlarını onaylamadığını gösterebilir.

Görmezden gelmek, hatalı davranışın farkında olduğunu karşı tarafa esnek bir iletişim diliyle yansıtabilme ustalığının anlatımıdır. Görmezden gelinecek davranışların ortak özelliği, spontane olarak yapılmaları ve dikkatsizlik sonucu ortaya çıkmalarıdır.

Ancak dikkatli kullanılmadığında, görmezden gelme, yönteminin ciddi sorunlara neden olması da mümkündür. Örneğin, önemli davranış bozukluklarını görmezden gelmenin, yeterli ve etkili olmayacağı açıktır. Aksine böyle bir tutum, sorunun ağırlaşmasına yol açar.

2.7.5 Uyarma

Uyarma, istenmeyen davranışın düzeyine göre farklı şekillerde uygulanabilir. Örneğin, öğrenci ile göz teması kurmak, dolaylı olarak soruna dikkat çekmek ya da doğrudan uyarmak mümkündür. Hangi yaklaşımın benimseneceği, istenmeyen davranışın önem derecesine ve dersin akışını engelleme düzeyine bağlıdır. Bu konuda öğretmen, öncelikle beden dilini kullanmalı, sonuç alamazsa koşullara göre farklı yaklaşımlar geliştirmelidir. Örneğin sıra arkadaşı ile konuşan öğrenci ile öğretmenin göz teması kurması mümkündür. Öğretmenin dersin akışını bozmadan öğrencilerine susması yönünde bakışları ile gönderdiği mesaj etkili olmazsa, bu kez işaret parmağıyla ağzını kapatarak “sus” işareti yapabilir. Ayrıca konuşmasını bir süre keserek isim vermeden bazı arkadaşlarının susmasını bekliyorum, sanıyorum şimdi konuşmaları gereken önemli bir sorunları var

diyerek öğrencilerin dikkatini çekebilir. Bu tutum aynı zamanda öğretmenin probleme espri ile yaklaşabildiğinin anlatımı olarak algılanacağı için, etkili bir uyarı olabilir. Uyarı teknikleri olarak tanımlanabilecek bu yaklaşımlar, çoğunlukla istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında yararlı yollardır.

Doğrudan uyarma, dolaylı uyarmanın yetersiz olduğu durumlarda tercih edilen bir yöntemdir. En yaygın doğrudan uyarı yöntemi, sözlü uyarılardır. Sözlü olarak uyarı, yeterince esnek ve alternatif davranış biçimini gösterir nitelikte olmazsa, beklenen sonuca ulaşamaz. Bu nedenle öğretmen mümkünse, dersin akışını da bozmadan aralarında konuşmakta olan öğrencilerin yanına yaklaşarak yumuşak bir ses tonu ile uymalıdır. Uyarıların, sadece istenmeyen davranışa yönelik olmasına dikkat edilmelidir.

Özetle, uyarılan öğrencilerin istenmeyen davranışlar konusunda bilgilendirilmesine ve kişilik değerlerinin korunmasına, özen gösterilmelidir. Böyle durumlar da, öğrencilerin yüksek sesle sınıf önünde azarlanmaları ya da geçmişteki benzer yaşantı örnekleri hatırlatılarak suçlanmaları doğru değildir. Bu tür sözlü uyarılar, öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf yönetme gücü ve mesleki yeterliği konusunda kuşkuya düşmelerine neden olabileceği gibi, dersin akışını da, olumsuz yönde etkiler. Araştırmalar problem durumunda, sakin ve kararlı öğretmen tutumunun, davranış yönetiminin en önemli değişkenlerinden biri olduğunu göstermektedir. Ayrıca problem durumunda, öğretmenin takınacağı yumuşak tavır, öğrencilerin kendi davranışlarını nesnel ölçülerde değerlendirmelerini kolaylaştırır.

Ders sırasında istenmeyen davranışlar gösteren öğrencilerle, diğer zamanlarda görüşmek de yararlıdır. Bu tür görüşmeler için öğretmen, sorunun önemine göre uygun fırsatlar sağlamalıdır. Derste dikkati dağınmış öğrenci ile ders sonunda görüşme olanağı yaratmak, olumlu bir öğretmen davranışdır. Bu tür yaklaşımlar öğrencilerin öğretmenlerine güven duymalarını sağlayacağı için sorunların çözümünü de kolaylaştırır.

2.7.6 Dikkat çekmek

Bazı durumlarda dolaylı veya doğrudan uyarıların etkisiz kalması mümkündür. Dikkat çekmek, kişi ya da grup düzeyinde uyarının ötesinde, cezaya yönelik çağrışımlar da, içeren davranış bozuklukları için uygulanır. Sınıfta yüksek sesle veya izinsiz konuşmak, ders

araç ve gereçlerini kötü kullanmak bu tür olumsuz davranışlara örnek olarak verilebilir. Bu amaçla, öğretmen öncelikle sınıfta bir konuşma yaparak, uyulması gereken kuralları hatırlatmalıdır. Sınıf yaşamını düzenleyen kuralların vurgulanması, özellikle gözlenen davranış sorunları üzerinde yoğunlaştırılmalıdır. Öte yandan olumlu örneklere de değinilerek, öğrencilerin özgüven ve dayanışma duyguları desteklenmelidir. Dikkat çekmenin başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için, sorunların kişiselleştirilmesinden kaçınılmalıdır.

Dikkat çekmek, istenmeyen davranışların nedenlerini anlamak ve karşıt önlemler geliştirmek şeklinde iki aşamalı bir süreç olarak planlanmalıdır. Nedenlerin anlaşılması, sınıfın davranış sorunlarının özgürce tartışıldığı bir platforma dönüştürülmesini gerektirir. Bu aşamada, öğrencilerin görüş ve önerileri bağlamında, sorunlara yaklaşım biçimleri ile problem kaynakları arasındaki ilişkiler gözlenmelidir. Başka bir anlatımla, öğrencilerin sorunlu davranışlarının nedenleri konusunda düşünce üretmeleri ve çözüm önerileri geliştirmeleri gerekir. Bu sayede gelecekte ortaya çıkabilecek olası problemlere de ışık tutacak şekilde yönlendirilmiş olur. Bu amaçla öğretmen, öncelikle mevcut durumun bütün yönleri ile analiz edilmesine özel bir önem vermelidir. Dikkat çekme, okul yönetimi ve rehberlik servisi ile ilişki kurmadan önce yapılan en ciddi ve en kapsamlı uygulamadır.

2.7.7 Okul yönetimi ve rehberlik servisi ile ilişki kurmak

Bazı davranış sorunları, öğretmenin okul yönetimi ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde çalışmasını gerektirir. Esasen ilke olarak, öğretmenin her konuda okul yönetimi ve rehberlik servisi ile ilişki kurması beklenir. Ancak sınıf içinde oluşan bazı davranış sorunları öğretmen tarafından çözüme kavuşturulabilir. Üstelik yoğun bir iş yükü altında bulunan okul yönetiminin, her tür davranış sorununun iletildiği bir pozisyon olarak algılanması doğru değildir. Ne var ki okul içinde veya çevrede oluşan şiddet gruplarının neden olduğu yıkıcılık, madde bağımlılığı, gibi ağır davranış problemlerinin çözümünden özellikle okul yönetimi sorumludur. Ayrıca devamsızlık, yalancılık, okuldan kaçma, sosyal uyum güçlükleri, saldırganlık gibi istenmeyen davranışların yönetiminde, öğretmenin kurumsal destekten yararlanması gerekir. Bu amaçla öğretmen gözlediği davranış sorunlarını raporlaştırarak, okul yönetimine iletmeli ve bu kanalla rehberlik servisini bilgilendirilmelidir.

Davranış sorunlarının çözümü, kollektif bir işbirliğini gerektirir. Öğretmenin rehberlik servisinde görevli eğitim uzmanları ile çalışma alışkanlığı kazanması, öncelikle kendisinin işbirliği için harekete geçmesine bağlıdır. Bazı durumlarda sorunsuz öğretmen görüntüsü vermek için problemlerin yansıtılmaması, sadece bir meslek patolojisinin belirtisidir.

Öğretmen, rehberlik servisi uzmanları ile sorunu tartışarak, çözüm sürecinde izlenmesi gereken yaklaşımı belirlemelidir. Davranış sorunları gözlenen öğrencilerin, rehberlik servisi tarafından izlenmesi sırasında da öğretmen, uzmanlarla görüş alış verişinde bulunmalıdır. Bu aşamada daha önce sorun hakkında bilgilendirilen anne - babanın desteğinden yararlanılmalıdır. Öğretmen, rehberlik servisi ve ailenin davranış yönetiminde dayanışma içinde hareket etmesi, sorunun çözümünü kolaylaştırır.

2.7.8 Ödül ve ceza sistemini kullanmak

Ödül istendik davranışları pekiştirmeye, ceza istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya yöneliktir. Ödül ve ceza sisteminin temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetmek için gerekli olan duygusal ve düşünsel yeterliği kazandırmaktır.

Ödül ve cezanın mutlaka bir amaca yönelik olması gerekir. Dolayısıyla nedensiz ödül veya ceza verilemez. Ayrıca öğrenci, hangi davranışlarının neden ve nasıl ödüllendirileceği veya cezalandırılacağı konusunda yeterli ön bilgilere sahip olmalıdır. Bu durum, ödül ve cezanın amaçlı olmasının yanı sıra anlamlı olmasını da, gerektirmektedir.

Ödül ve cezanın anlamlı olması için, öğrencinin psikolojik, zihinsel ve ahlâki gelişimine uygun olması gerekir. Bu durumu bir örnek bağlamında incelemek amacıyla, kopya çekme girişiminde bulunmak isteyen bir öğrenciyi ele alalım. Bazen yakalanma olasılığı (cezalandırılma) düşük elde edilecek sonuç yüksek olabilir. Ancak, öğrenci olumlu bir benlik algısına ve toplumca onaylanmış bir kişilik örüntüsüne sahipse, kopya çekmeyi kendine uygun bulmayacaktır. Çünkü yakalanması durumunda kaybedeceği saygınlığı ve onurudur.

Araştırmalar ödülün öğrenmede cezaya oranla daha etkili ve kalıcı olduğunu göstermektedir. Ödül ve ceza konusunda yapılan araştırma bulgularına dayanarak aşağıdaki sonuçlar çıkartılabilir.

1. Hangi davranışların neden ve nasıl ödüllendirileceği ya da cezalandırılacağını, öğrencilerle birlikte kararlaştırmak, eğitsel açıdan daha etkili olmaktadır.
2. Ödül ve ceza uygulamaları kararlı ve tutarlı bir biçimde yapılmalıdır. Aynı davranış bir kez ödüllendirilir, bir başka seferde ödüllendirilmez ya da bir kez cezalandırılır öbür kez cezalandırılmazsa, eğitsel etkisi azalmaktadır.
3. Ödül ve ceza, davranış ortaya çıktığı anda verilmeli ve mutlaka sonuçları izlenmelidir.
4. Öğretmen, ödül ya da ceza verirken duygusal davranmamalıdır. Özellikle ceza, asla bir öfke ve hıncın sonucu olmamalıdır.
5. Ödül ve ceza verilmeden önce, davranışın nedenleri anlaşılmalıdır. Özellikle ceza vermeden önce, istenmeyen davranışta öğrencinin kişisel olarak ne ölçüde kusurlu olduğundan emin olunmalıdır.
6. Ödül ve ceza kişiliğin tamamına değil, sadece istenmeyen davranışa yönelik olmalıdır.
7. Ödül ve ceza yapıcı, yaratıcı ve öğrenciyi geliştirici nitelikte olmalıdır.
8. Öğretmen ödül ve ceza kullanımında, yansız ve adil davranmalıdır.
9. Ödül ve ceza, sınıfın duygusal atmosferini olumsuz yönde etkileyen yoğunluk ve sıklıkta verilmemelidir. Öğrenciler özellikle cezalandırılma endişesinden korunmalıdır.
10. Hiç bir zaman ödevler ve dersler ceza olarak kullanılmamalıdır.
11. Ödül ve ceza mantıklı ve anlaşılabilir ölçütlere göre verilmelidir. Örneğin ağır bir suçun, hafif bir ceza ile karşılanması, istenmeyen davranışın ortadan kaldırılması için yeterli olamaz.

Bu bilgilerin ışığında, ödül ve ceza kullanımının yararları ve sakıncaları aşağıdaki gibi sıralanabilir.

2.7.8.1 Ödül vermenin yararları

1. Ödül, öğrencinin olumlu davranışları için isteklendirilmesi ve güdülenmesini kolaylaştırır.
2. Ödül, öğrencinin öğrenilecek konuya, ilgi duyması ve moral motivasyonunu artırması açısından yararlıdır.

3. Ödülle davranışların onaylanması, bireyin olumlu bir benlik algısı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsü geliştirmesini kolaylaştırır.
4. Ödül, sosyal kabul görme, bağlanma, kendini gerçekleştirme gibi gereksinimlerin doyurulması yoluyla, öğrencinin yaşama bakış açısını olumlu yönde etkiler.

2.7.8.2 Ödül vermenin sakıncaları

1. Bazen ödül kazanmak, öğrencinin asıl amacı haline gelebilmektedir.
2. Ödül araç olarak değil de amaç olarak kullanılırsa, başarısızlık durumunda, öğrenci endişe ve kaygı duymaktadır.
3. Sürekli ve benzer şekillerde ödüllendirme, öğrencinin güdülenme düzeyinin giderek düşmesine neden olmaktadır.

2.7.8.3 Ceza vermenin yararları

1. Etkili bir ceza, öğrenciyi olumsuz davranışları yapmaktan alıkoyabilir.
2. Ceza istenmeyen davranışların sonunda oluşan zararın giderilmesi veya kayıpların karşılanmasına hizmet eder.
3. Ceza, ödül ile birlikte dengeli bir biçimde kullanıldığında, istenmeyen davranışlar üzerinde sosyal kontrol sağlar.
4. Ceza, özellikle bilerek yapılan olumsuz davranışların yerleşmesini engellemek açısından yararlıdır.
5. Akılcı ve tutarlı bir ceza sistemi, öğrencilerin adalet ve güven duygularını geliştirir. Ayrıca sınıf içi uyumun yanı sıra, öğrencinin sosyal ilişki kurma becerisini de, olumlu yönde etkiler.

2.7.8.4 Ceza vermenin sakıncaları

1. Suça uygun olmayan ceza verme, öğrencide kalıcı davranış bozuklukları oluşmasına neden olur.
2. Ceza, öğrencilerde korku ve endişe yarattığı için, sınıfta kaygıyı artırır ve öğrenmeyi güçleştirir.
3. Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağışıklık durumu yaratabilir.

4. Ağır cezalar, öğrencide öfke, nefret gibi olumsuz duyguların yerleşmesine neden olabilir.
5. Ceza veren kişi için de, duygusal olarak zarar verici, incitici bir durumdur.
6. Genellikle ceza verilirken, olumsuz duyguların baskısı nedeniyle amaçlarla araçlar yer değiştirmektedir.
7. Sürekli cezalandırma, öğrencinin olumlu bir benlik algısı ve özdenetim yeterliği geliştirmesini güçleştirir.
8. Ceza sadece verilen öğrenciyi değil, bazen sınıfın tamamını olumsuz yönde etkileyebilir.

2.8 İstenmeyen Davranışların Yönetiminde Öğretmene Öneriler

İstenmeyen davranışlar farklı nitelik ve yoğunluklarda olmakla birlikte, her sınıfta gözlenebilir. Söz konusu kuramsal yaklaşımların kavram ve dizgeleri ile, bu konuda yapılan araştırmalarına dayanarak istenmeyen davranışların yönetiminde, öğretmene şu önerilerde bulunulabilir.

1. İstenmeyen davranışı ortadan kaldırmak, öncelikle sorunu doğru anlamayı gerektirir.
2. Sorunu anlamak için, gerekli zamanı ayırın ve özeni gösterin. Çünkü, doğru anlaşılamayan sorun çözülemez.
3. Sorunlu davranışı anlamak için, betimlemeden ve yorum yapmaktan kaçının, doğru bir tanımlama için yeterli enformasyonu topladığınızdan emin olun.
4. Sorunlu davranışı, gelişim süreci içinde izleyerek raporlaştırın.
5. Sorunlu davranışın bireysel, çevresel ve bağlamsal değişkenlerini, analitik bir gözlemlerle ayırıştırın.
6. Sorunlu davranışın ne ölçüde sık, yaygın ve yoğun olduğunu gözleyin.
7. Davranış sorunları gösteren öğrencilerinize kendileri hakkındaki düşüncelerinizi, düzenli bir iletişim örüntüsü içinde ileterek, davranışlarını yönlendirmeleri için, gerekli dönütleri sağlayın.
8. Sorunlu davranışın toplumsal çevre, aile gibi bağlamsal koşullar ile bireysel değişkenlerin etkileşimi sonucu oluşan karmaşık örüntüsünün bilincinde olun.

9. İnsan doğası temelde iyidir ve her insan kendini geliştirmek ve mutluluk içinde varolmak için gerekli potansiyele sahiptir. Öğretmen, insanın varoluş sorununa anlamlı çözümler sunmakla görevlidir.
10. Öğrenciler değil, onların davranışları istenmeyen niteliktedir. Ancak bazen istenmeyen davranış yönetiminden, istenmeyen insanlar üretmek de, mümkündür.
11. Sorunlu davranışların karşısında güvenli, hoşgörülü ve kararlı bir tutum göstermek gerekir. Böyle bir tutum, sorunun çözüme kavuşturulması konusunda bireysel ve toplumsal koşulların denetlenmesini ve anlaşılmasını kolaylaştırır.
12. Öğrencilerin hata yaparak öğrenme hakkı vardır. Onların hatasız olmalarını beklemeyin. Siz de hata yapabilirsiniz ancak onları düzeltmek için içtenlikle göstereceğiniz her tür çaba, öğrencilerinizin gözünde saygınlığınızı artıracaktır.
13. Sevgiyi öğrenmek, mutlu ve üretken bir yaşam sürdürmenin ön koşuludur. Sevgi aynı zamanda, istenmeyen davranışların en etkili panzehiridir.
14. Öğrencilerin kendilerini ifade etme, saygınlık kazanma, sınıfta etkin bir yer edinme çabalarını destekleyin. Eğitim bireye kendini tanıma ve anlama olanağı verdiği zaman eğitim olur. Ayrıca insan, başkalarını anlamak için önce kendisini sevmek ve anlamak durumundadır.
15. Öğrencilerinize, olumlu yönde gelişecekleri konusunda iyimser beklentilere sahip olduğunuzu gösterin.
16. Öğrencilerinizi olumlu bir benlik algısı ve sağlıklı bir kişilik yapısına kavuşabilmeleri için, yaratıcı ve üretken etkinliklere yöneltin.
17. Öğrencinin benlik algısı ve öz saygısı, başkaları tarafından nasıl algılanmakta olduğunun, kendisi tarafından algılanış biçimine bağlıdır. Bu nedenle sağlıklı benlik algısı geliştirmeleri için, öğrencilerinizin birbirleri ile kurdukları ilişkilerin, saygı, nezaket ve ahlâk kuralları içinde gerçekleşmesine özen gösterin.
18. Öğrencilerinizi üstünlükleri ve zaafı ile olduğu gibi kabul edin. Ancak özellikle olumlu özelliklerini vurgulayarak, moral motivasyonlarını yükseltin.
19. Akademik başarısızlıkların, öğrencilerinizin kendilerini değersiz, hissetmelerine ve özgüven duygularını yitirmelerine neden olmasını engelleyin.
20. Öğrencilerinizin gelişim dönemlerine özgü psikolojik sorunların etkisiyle sergiledikleri tepkisel davranışları, anlayışla karşılayın. Örneğin, ergenlik

döneminin kendini kanıtlama, yer edinme gibi gereksinimlerin baskısıyla, bağımsızlık arayışlarına yol açacağını unutmayın.

21. İstenmeyen davranış, olumsuz grup etkileşiminin ürünüdür. Bu nedenle grupların oluşum ve işleyiş süreçlerini gözleyin, olumsuz normların güçlenmesini engelleyin.
22. Öğrencilerinizin tepkilerini bastırmak yerine, anlamayı seçin. Bastırma, bir yaya uygulanan ve onu ancak geçici olarak etkisiz kılan kuvvetin tanımıdır. Bastırılan yayın, tepkisel olarak daha büyük şiddetle önceki haline döneceğini unutmayın.
23. Davranış, öğrencinin beklentileri, değer yargıları, ön yaşantıları ve bağlamsal değişkenler gibi bir dizi faktörün etkileşimi ile oluşur. İstenmeyen davranışların bireysel ve bağlamsal değişkenlerini, içinde buldukları durumun özgün koşulları içinde değerlendirin. Başka bir anlatımla, ağaçları ve ormanı hem birlikte, hem de ayrı ayrı görmeye çalışın.
24. Derslerin ve her tür eğitsel etkinliğin, öğrencilerinizin ilgi, beklenti ve gereksinimlerine dönük olmasına özen gösterin.
25. İstenmeyen davranışı, yasaklayarak değil, yedekleyerek ortadan kaldırebilirsiniz. Yedekleme; istenmeyen davranışa uygun alternatif seçenekler sunma ve bunların benimsenmesi için, yeterli ölçüde olumlu pekiştirici kullanmanın anlatımıdır.
26. İstenmeyen davranışların sınıf dışı değişkenleri konusunda duyarlı olun ve öğrencilerinizi toplumsal çevre ve akran gruplarının olumsuz etkilerine karşı koruyun.
27. Sınıfta aşırı kaygı ve heyecanın, istenmeyen davranışlara neden olacağını unutmayın. Kaygı ve heyecanı ortadan kaldırmak için, tam demokrasi uygulayın ve insancıl bir sınıf iklimi oluşturun.
28. İstenmeyen davranışların yönetiminde, aile ile kuracağınız ilişkiyi, karşılıklı güven ve anlayış üzerinde yapılandırın. Bu ilişkinin işbirliğine dönüşmesi öncelikle öğretmenin izleyeceği yaklaşıma bağlıdır. Bu amaçla sorunu tanımlarken ve çözüm önerilerinde bulunurken, karşıt görüşlere açık, içtenlikli ve kararlı bir tutum gösterin.
29. Ödül ve ceza sistemini, koşullara göre farklılaşan esnek bir anlayış içinde yapılandırın. Çok tekrarlandığı için özendiriciliğini veya caydırıcılığını yitiren uygulamalarınızı gözden geçirmeye ve yenilemeye hazır olun.

30. Öğrencilerinizle ders dışı zamanlarda da birlikte olmak için uygun fırsatlar yaratın. Örneğin onlarla sanatsal, kültürel ve sportif olayları birlikte izleyebilir, çevre gezileri yapabilirsiniz. Bu tür informal ilişkiler, öğrencilerinizle empatik iletişiminizi güçlendirir ve istenmeyen davranışlara karşı güvenli bir atmosfer oluşturur.
31. İstenmeyen davranışların yönetiminde bir psikiyatrist gibi davranmayın. Bu amaçla profesyonel yardım gereksinimi duyduğunuzda, ailenin onayını alarak kurumsal destek sağlayın.
32. Yaşamın amacı mutlu olmaktır. Öğrencilerinizin okul yaşamında mutlu ve üretken olması, kişilik bütünlüğünü ve özerkliğini geliştiren eğitim ortamlarının sağlanması ile olanaklıdır. Bu amaçla okul bir çekim merkezi haline getirilerek, öğrencilerin boş zamanlarında sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklere katılımları sağlanmalıdır.

Özetle içtenlik, empatik farkındalık ve koşulsuz sevgi, istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması için en uygun yaklaşımlardır. Gerçekte insan, sadece koşulsuz sevgi ve kabul gördüğü ortamlarda mutlu ve üretken olabilir.

2.9 İletişim Sorunları ve Etkili Sınıf Yönetimi

2.9.1 İletişim

İletişim, iletilmek istenen mesajın ilgili herkes tarafından anlaşılması amacıyla yazı, konuşma ve görsel araçlarla veya bunların bir arada kullanılmasıyla iletilmesi, alınması, değiştirilmesi olarak tanımlanabilir(Sillars, 1995). Genel olarak iletişim, insanlar arasındaki düşünce ve duygu alışverişi olarak da ele alınmaktadır(Cüceloğlu, 1999). İletişimin amacı, alan ve veren arasında düşünce ve tutum ortaklığı yaratmaktır.

Yaşamın her alanında iletişim önemlidir. Doğru iletişim kurduğumuzda, iletmek istediğimiz mesajı karşı tarafa aktarabilir, varmak istediğimiz hedefe ulaşabiliriz. Mesajı en iyi ifade edecek yöntemi bulmak, doğru ifadeleri kullanmak, karşımızdakinin onu mutlaka anlamasını sağlamak, verilen cevabı anlamak iletişim sürecinin önemli öğeleridir (Sillars, 1995). Gerçek yaşamda mükemmel gerçekleşen iletişim çok azdır. Çoğu zaman, iletiyi aktarmak isteyen kişi, iletisi konusunda tam bir görüş sahibi olmamakta ve iletiyi eksik

ifade etmektedir. Çoğu kez alıcı, iletiyi alırken başka iletiler de araya girmektedir. Bu; küçük bir odada herkesin aynı anda konuşması nedeniyle karşısındakinin konuşmasını tam anlayamamasını anımsatmaktadır. Örneğin; öğrenci öğretmen ilişkisini ele alalım, eğer öğrenciler kendilerinden istenenin ne olduğunu bilemezlerse, başka bir ifade ile öğretmen mesajını doğru şekilde iletememişse, öğrenciler kendilerinden beklenen doğru davranışı gösteremezler. Yani, iletişim bir bakıma neyin, ne zaman, nasıl söylenmesi gerektiğinin bilinmesidir.

İletişimin en önemli özelliklerinden biri birlikteliği esas almasıdır. İletişim tek başına kurulan bir ilişki değildir; karşılıklı etkileşime ve beraberliğe dayanır. Eğer iletişim çift taraflı yani karşılıklı değilse, ya da yetkiyi o an için elinde bulunduran taraf isteklerini gerçekleştirecek, diğer taraf baskı altında tutulacaktır. Fakat, bu sorunu sadece geçici olarak ortadan kaldıracak, güç ya da yetki ortadan kalktığında sorun devam edecektir(Cüceloğlu, 1999). Öğretmen sınıfta tek taraflı iletişim kurmayı tercih ediyorsa sorun hiçbir şekilde çözülmeyecek, öğretmenin olmadığı zamanlarda sorun yaşanmaya ya da kendini üretmeye devam edecektir. Böyle bir öğrenci öğretmen ilişkisinde daima öğrenci ve öğretmen arasında giderek büyüyen bir mesafe oluşacaktır. Bunun sonucunda öğrenci okula, öğretmene ve kendisine karşı, öğretmen ise zamanla işine karşı bir yabancılaşma yaşayacaktır(Porgalı, 2004).

İletişim sorunları çözülmeyen doyurucu bir yaşam sümek olanaksızdır. İletişim konusunda bilinçlenmek bireye önemli etkileşim olanakları sağlar. Sevgi, hoşgörü ve anlayış temeline dayalı bir iletişim, genel olarak sorunların çözümünde en etkili yöntemdir.

2.9.2 Eğitimde iletişim ve sınıf yönetimi

İletişim eğitimin en önemli ögesidir. Bir öğretmenin görevini iyi yapabilmesi için ruh bilimi ve iletişim kuramıyla ilgili bilgi sahibi olması gerekir. Çünkü eğitim bireye, aileden bütün insanlığa ve evrene doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgi aktarmaktır. Amaç seven, sayan güvenli, bilgili, başarılı, verimli ve doyurucu bir yaşam sürdürecektir kişiler yetiştirmektir. Görülüyor ki eğitimin amacı aynı zamanda ruh sağlığının da amacıdır (Yavuzer, 1999). Öğretmenler, öğrencilere istenen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlularıdır. Öğretmenlerin görevi, çeşitli yöntem

ve tekniklerden yararlanarak öğretim yaşantılarını düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir.

Burada temel nokta, sınıf yönetimi ve bu yönetimi bizzat gerçekleştirenin öğretmen olmasıdır. Sınıf öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir ve eğitim yönetiminin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetimine bağlıdır. Sınıf yönetimi sınıfın bir orkestra gibi yönetilmesidir, öğretmen bu orkestranın şefi olmalıdır. Bu nedenle sınıf yönetimi sırasında öğretmen davranışları eğitimi ve eğitimin kalitesini oluşturmaktadır. Sınıf ortamında etkili bir iletişim kurulması öncelikle öğretmenin konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesine, yani konuyu iyi bilmesine bağlıdır.

Sınıf yönetimi, öğretmenin sınıfta öğrenme için gerekli düzeni, sağlamak üzere, etkili bir ortam hazırlamak amacıyla yaptığı uygulamalardır. Sınıf düzeninde öğretmenin temel yönetim görevi, davranış düzensizliklerini cezalandırmak ya da tek tek öğrencilerin katılımlarını arttırmak değil, sınıf içinde işler bir sistem oluşturmaktır. Sınıf yönetimi, büyük ölçüde öğrencilerin kişisel ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasına dayanmaktadır. Öğretmenler, ilk önce öğrencilerin gereksinimlerini ve bu gereksinimlerle ilintili olan davranışların ilişkisini anlamalı, sınıfta öğrencilerin kişisel gereksinimlerini karşılamak için iyi bir sınıf yönetimi sağlamalıdır. Sınıf yönetimi, öğrenci- öğretmen ilişkisi ve sınıf ortamını destekleyici koşulların varlığına bağlıdır. Daha çok istenen öğrenci davranışı oluşturmak; bireyin öğrenmelerini temel alan, psikolojik gereksinimlerini karşılayan, çevreleyen sınıf ortamının varlığına bağlıdır(Celep, 1997). Bu varlığı ortaya koyarak sınıfta bir iklim oluşturan da öğretmendir.

Öğretmen sınıf içinde iletişim için uygun ortam hazırlamalı, iletişim bir amaca uygun olmalı, sınırlı olmalı, gereken kişiler gerektiği kadar iletişime katılabilmelidirler. İletişim gerek öğretmen gerekse başka kişilerce engellenmemelidir. Öğrencilerin tanınması, imkanların belirlenmesi, seviyelerin belirlenmesi, sorunların belirlenmesi, ilgi ve yeteneklerin belirlenmesi, bilgi akışının sağlanması, olumlu davranış kazandırılması ancak öğretmenin sınıfta oluşturduğu iletişim ortamıyla mümkün olabilir. İletişim öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğretmene karşılıklı olursa yararlıdır. Tek yönlü iletişim sıkıcıdır ve dönüt vermekten uzaktır.

Öğretmenin bilgiyi ve konuyu kendi tekelinde görmesi tek yönlü iletişime yol açar. Öğretmenin konuşma kontrolünü elinde bulundurması, öğrencinin ne zaman ve hangi konuda katılacağına karar vermesi ve tartışma konularını kendisinin seçmesi, öğrenci katılımını azaltmakta, sınıf içi iletişim ortamını olumsuz yönde etkilemektedir. Çift yönlü iletişim eğitim sürecinde çok önemlidir. Sınıf içindeki öğrenci öğretmen etkileşimi ve yüz yüze ilişkiler çift yönlü iletişim kurulmasını sağlar. Bu nedenle iyi bir öğretmen öğrenciden gelen tepkilere (dönütlere) göre nasıl öğrettiğini ve nasıl öğretmesi gerektiğini belirleyebilir. Sınıf içindeki çift yönlü iletişim iyi bir etkileşime yol açar. O nedenle öğretmen, iletişim sürecinde baskıcı bir tutum ve davranış yerine, öğrencinin kendisiyle iletişim kurmasına imkan verecek demokratik bir tutum ve davranış gösterebilmelidir.

Öğrenci öğretmen ilişkisinin niteliği, akademik başarıyı ve öğrenci davranışını etkilemektedir. Öğrenciler cana yakın ve arkadaş olan öğretmenleri yeğlemektedir. Öğretmenlerin daha sempatik olmaları ve öğrenciler için daha olumlu roller üstlenmeleri halinde, öğrencilerin okula ve öğretmenlere karşı daha olumlu yargılar taşıyor olmaları da kuşkusuz önemlidir (Celep, 2002). Aksi takdirde, hoşgörü göstermeyen, sert, çok az övgü veren, sınıfta sıkıcı bir hava yaratan öğretmen, öğrencinin uygun davranışını motive etmekte yetersizdir. Otoriter kuralları zorla kabul ettiren öğretmenler problem davranışa neden olurlar. Sınıfta bir iletişim problemi varsa, gergin bir ortam olması kaçınılmazdır. İletişim eksikliği çocuğun dersten ve okuldan soğumasına neden olabilir.

Çocukların iyi yetişmiş olmalarında temel ilke, onların yaşamsal sorunlarına çözümler bulmaktır. Sorumluluk sahibi öğretmenler çocuk gelişiminin ilkelerini bilir ve başarıyla uygularlar. Bir öğretmen çocuğa sorumlu davranış için rehberlik etmede kendi eylemlerinin niteliğini gösterir (Celep, 1997).

2.9.3 Sorun çözmede kullanılacak iletişim yöntemleri

Okulların amacı, bireyde öngörülen davranış değişikliğini sağlamaktır. Ancak bunu yapabilmenin ön koşullarından biri, öğrencilerin psikolojik gereksinimlerinin karşılanma derecesidir. Bunu yapmaya çalışırken okullarda ve sınıflarda bir takım sorunlarla karşılaşılır. Okullarda disiplin önemli bir konudur ve okulların çocukların disiplinli yetişmesinde önemli rolü vardır. Okul dışında rahat davranma özgürlüğüne sahip öğrencilerden, okulda sınırlı bir özgürlük içinde görevini yerine getirmesi beklenir.

Öğrenciler kişisel beklentilerinin karşılandığı ve bunun devam ettirildiği bir ortamda bulunmak isterler (Celep, 2002). Öğrencilerinin beklenti ve gereksinimlerinin karşılanması sınıf ortamında öğretmene aittir. Burada öğretmenin en önemli görevi öğrencilerle yeterli iletişim düzeyini yakalamaktır.

Bir çok öğretmen öğrencilere bir şeyi öğretmekten hoşlandıkları için öğretmenlik mesleğini seçmesine rağmen, araştırmalar öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin çoğunlukla öğrencileri kontrol etmede güçlüklerle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olabilmesi ve öğretimi etkili biçimde gerçekleştirebilmesi için, sınıf içi iletişimlerinin niteliği önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerin psikolojik ve akademik beklentilerini dikkate alması ve o doğrultuda bir iletişim geliştirilmesi öğretmenler için bir sorun niteliği taşımaktadır (Celep, 2002). Çünkü öğretmenler sınıfa girdiklerinde gürültü yapan ve dersi dinlemeyen öğrencilerle uğraşmak yerine hemen derse başlamak isterler. Ama yine de zamanlarının büyük bir bölümünü disiplin sorunlarıyla geçirirler. Bunun nedeni disiplini ceza tehditleriyle, öğrenciyi azarlayarak ya da aşağılayarak sağlamaya çalışmalarıdır (Gordion, 1993). Elbette bu olumlu sonuç vermez. Bu tip cezalandırmalar öğrenciyi geliştirmek yerine engeller. Böyle bir yöntem öğrencilerin psikolojik gereksinimlerini karşılamaktan çok uzaktır. Bu nedenle öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi ve iletişim becerisine sahip olması gerekir.

Neden öğrencilerin psikolojik gereksinimleri karşılanmalı ve neden öğretmen öğrencilerle iyi iletişim kurmak zorundadır. Çünkü hemen her sınıfta önemli ya da önemsiz bir çok öğrenci davranışıyla karşılaşmak mümkündür. Öğretmenlerin problemleri ortadan kaldıramamalarının nedeni, davranışın gerçek sebeplerini anlamaya çalışmamalarıdır. Problem davranışı başarılı bir şekilde yönetmek için, öğretmenlerin özellikle problem davranışın altında yatan nedenleri anlamaya çalışması gerekir. Davranışı anlamak mevcut sorunları anlamanın yanı sıra gelecekte ortaya çıkabilecek olan problem davranışın kestirilmesi ve ortaya çıktığında doğru bir yaklaşımla çözülmesi için gereklidir. Ayrıca sorunların oluşmasında öğretmenlerin olumsuz kişilik özelliklerine sahip olmalarının da etkisi vardır. Böyle öğretmenler çocuğun dersten soğumasına veya akademik yönden başarısız olmasına neden olabilir.

Sınıfta iletişim eksikliği ya da kötü iletişim eğitimin kalitesini düşürmesine rağmen, çoğu öğretmen ya öğrencilerle nasıl iletişim kuracağını bilemez ya da tek taraflı bir iletişim kurarak iletişimi en baştan engeller. “Thomas Gordon Etkili Öğretmenlik Eğitimi” adlı kitabında öğretmen öğrenci ilişkisinde öğretmenin yaptığı hatalardan bahseder.

Öğrenciyle iletişimi zayıflatan 12 öğretmen davranışı

1. Emir vermek - Yönlendirmek,
2. Uyarmak - Gözdağı vermek
3. Ahlak dersi vermek,
4. Öğüt vermek - Çözüm ve öneri getirmek,
5. Öğretmek - Nutuk çekmek - Mantıklı düşünceler önermek,
6. Yargılamak – Eleştirmek - Suçlamak,
7. Ad takmak - Alay etmek,
8. Yorumlamak - Analiz etmek,
9. Övmek - Aynı düşüncede olmak - Olumlu değerlendirme yapmak,
10. Güven vermek – Desteklemek – Avutmak - Duygularını paylaşmak,
11. Soru sormak – Sınamak - Sorguya çekmek - Çapraz sorgulamak,
12. Sözünden dönmek - Oyalamak - Alay etmek - Şakacı davranmak - Konuyu saptırmak.

Bu 12 iletişim engeli sonucunda sorunun nedeni tam olarak anlaşılammakta, problem davranış gerektiği gibi ortaya konamamaktadır. Ayrıca, öğretmenin öğrenciye bu tarz yaklaşımları öğrencinin kendisini olumsuz değerlendirmesine, kendini kötü ve değersiz hissetmesine yol açabilir.

Çoğu öğretmen sorunlarla karşılaştığında ne yapacağını bilemez. Bazı öğretmenler öğrenci sorunlarıyla ilgilenmekte isteksizdir; öğrenci sorunlarıyla ilgilenmenin görevi olup olmadığı konusunda şüpheleri vardır. Bazı öğretmenler ise, sorunun rehber öğretmenler tarafından çözülmesi gerektiğini düşünür. Oysa öğrenciler ne sebeple olursa olsun güvensizlik duyduklarında, psikolojik gereksinimleri karşılanmadığına, sevilmediklerinde, kendilerini değersiz, gergin ve yalnız hissettiklerinde çalışma istekleri kalmaz (Gordon, 1993). Böyle zamanlarda öğretmenin tüm çabaları boşa gider.

John Dewey'e göre; en önemli pedagojik yanlışlardan biri bireyin sadece okulda gördüğü konuları öğrenme çabasından ileri geldiğini savunan görüştür. Ona göre ikinci dereceden önemli görülen, öğrencinin psikolojik gereksinimleriyle ilgili ihtiyaçlar bazen bir tarih ya da coğrafya öğreniminden daha önemli olabilir. Öğrencinin sorunlarının çözülmesiyle kazanılan davranışlar bireyin gelecekteki davranışlarının temelini oluşturur (Yavuzer, 1999).

Öğretmenler iletişim becerilerini kullanarak öğrencilerle ilişkilerini geliştirmek için şunları yapabilirler(Celep, 2002):

1. Öğrenciler hakkında başkalarıyla konuşmak yerine kendileriyle doğrudan konuşmak: Bir sorun yaşandığında doğrudan öğrenci ile konuşmak, onlara saygı göstermek, öğrencilerin öğretmene güvenmesini sağlar. Dolayısıyla sorunun çözümüne katkı sağlar.
2. Konuşma sırasında nazik olmak: Öğretmenler öğrencileriyle olumlu ve etkileyici konuşmaktan çok "yaptığım şey için özür dilerim, lütfen, teşekkürler" gibi öğrenciye olan saygısını ve nazikliğini ifade eden kelime ve cümleler kullanması daha fazla önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenler öğrenciler için modeldir. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimi yetişkinlerle iletişiminden daha nazik olmalıdır.
3. Gözle iletişim kurma ve sözlü olmayan ilişkileri benimseme
4. Şahıs zamiri kullanarak durum için sorumluluk almak: Ben iletilerinin değeri ve etkisi önemsenmelidir. Ben iletilerini gönderen öğretmen, kendi duygularının bilincinde olmak için önce kendini dinleme ve duygularını tüm açıklığıyla öğrencileriyle paylaşma yükümlülüğünü taşır. Ben iletisi, davranışının yükümlülüğünü öğrencide bırakır. Aynı

zamanda ben iletileri, sen iletileri ile birlikte gelen olumsuz etkileri içermez ve öğrenciyi kızgın, kinli, hırçın değil, yardımcı ve düşünceli olmada özgür bırakır. Ben iletilerinin öğrencinin davranışını değiştirme olasılığı yüksektir. Öğrenci ile ilgili çok az olumsuz değerlendirme içerir ve iletişimi zedelemes. Öğretmenlerin ben dili ile konuşmaları öğrencilere insanlar arası etkili iletişimi öğretir, çünkü öğrenciler öğretmenlerini kendilerine örnek olarak alırlar.

5. Soru sormaktan çok öğrencinin yaptığı davranışı tanımamak: Öğrenciler yanlış davrandıklarında hemen sorularla bombardımana tutulurlar. Bu yaklaşım çocukların korkmalarına ve savunmaya geçmelerine yol açar. Bu tür olumsuz durumlara yer vermemek için “haklı olduğunu düşünüyor musun”, “yardım edebilir miyim” gibi sorular, sorunu çözmenin önemli bir ögesidir.

Sınıf yönetiminde dinleme becerilerini kullanma çok önemlidir. Dinleme etkili olarak kullanıldığında, öğrencilerin davranışlarıyla ilgili sorumluluk üstlenme, önem, kabul ve saygı görme duyguları hissetmesine olanak sağlar. Dinleme becerisini kullanmanın temel amacı; öğrencilerin gerçek ilgilerini ifade etmelerine yardımcı olmaktır(Celep, 2002). Etkin dinleme sorunların çözümünde en etkili yöntemlerden biridir.

Etkin dinlemeyi gerçekleştirmek için şunlar önerilmektedir(Gordon, 1993):

- a. Öğretmen öğrencinin kendi sorununu çözebileceğine içten inanmalıdır.
- b. Öğretmen öğrencinin duygu ve düşüncelerini kabul edebilmelidir.
- c. Öğretmen duyguların genelde geçici ve anlık olduğunu bilmelidir. Etkin dinleme öğrencinin duygudan duyguya atlamasına ve duyguların boşaltılmasına, açığa çıkmasına yardımcı olur.
- d. Öğretmen öğrenci sorunlarının çözülmesi gerektiğine inanmalı ve bunun için vakit ayırmalıdır.
- e. Öğretmen sorunu olan her öğrenci ile birlikte olmalı ama kendi kimliğini de korumalıdır. Öğrencinin sorununu kendi sorunu gibi hissetmeli ama kendi sorunu olmasına izin vermemelidir.

f. Öğretmenler öğrencilerin bazı sorunlarını paylaşmak ve konuşmaya başlayabilmek için zorlanabilirler. O zaman öğrenciye bunu açıkça söyleyip başka bir kişiyi önermelidirler.

g. Öğretmenler öğrencilerin sorunlarının gizliliğine saygı duymalıdır.

Etkin dinlemenin yararları:

Etkin dinleme sorunların çözülmesine, dolayısıyla öğrencilerin sorunları ile başa çıkabilmelerine yardımcı olmaktadır. Sorunları anlatmak, onlardan kurtulma ve dersleriyle ilgilenmeleri için ruhsal rahatlama sağlar. Onların duygularından korkmamalarına ve duyguların kötü olmadığını anlamalarına yardım eder.

Etkin dinleme, öğrencilerin konuşmasına yardımcı olmada başarılıdır ve içlerini dökmelerine, yüksek sesle düşünmelerine, sorunlarını çözmelerine yardım eder. En önemlisi etkin dinleme sorunu çözümlenme ve çözme sorumluluğunu öğrencide bırakır. Bu yöntem uygulandığında öğrenciler öğretmenin kendilerini anladığını görürler ve görüşlerini anlatmaya hazır olurlar.

Etkin dinleme öğrenci ve öğretmen arasında daha yakın ilişkiler kurulmasını sağlar. Öğretmenin kendisini dinlediğini bilen öğrencide kendine değer ve önem verme duygusu gelişir. Kendisine saygısı artar ve anlaşılmaktan mutlu olan öğrenci, kendisini dinleyen öğretmene daha sıcak duygular besler.

Öğretmenle öğrenci arasında karşılıklı olarak önem verme, saygı gösterme ve sevmeye ilişkisi gelişirse disiplin sorunu azalır. Böylece disipline harcanan zaman, öğretmeye ve öğrenmeye kalır.

2.10 Sınıf Ortamı

Sınıf ortamı hem öğretmenin sınıf içi davranışlarını hem de öğrencilerin akademik başarılarını ve okulla ilgili duyuşsal özelliklerini etkiler. Sınıf içi yaşam toplumsal çevrenin sosyo-kültürel öğeleri tarafından etkilenen ve bir ölçüde onları etkileyen süreçler toplamıdır. Sınıfta açık ve yüz yüze bir iletişim vardır. Bu da iletişimin, doğrudan ve anında gerçekleştiğini gösterir. Aynı anda birden çok iletişim gerçekleşebilir. Öğretmen

ders anlatırken bir yandan öğrencilerinin tepkilerini ölçer, kural dışı davrananları uyarır, diğer yandan öğrencilere sorular yöneltir, zamanı kontrol eder.

2.10.1 Sınıf Ortamının Özellikleri

2.10.1.1 Fiziksel özellikler

1) Öğrenci Sayısı : Sınıfta öğrenci sayısının fazla olması istenmeyen bir durumdur. Ancak ideal bir öğrenci sayısı yoktur. İdeal öğrenci sayısı sınıf düzeyine, dersin konusuna, kullanılan öğretim yöntemlerine, öğretmenin öğretmenlik beceri ve yeteneklerine göre değişebilir.

2) Yerleşim Düzeni : Başarılı bir yerleşim düzeni, sınıf içi etkileşimi ve öğretimi olumlu yönde etkiler, kaynakları kolaylaştırır. Bunun için öğrencilerin birbirlerini ve öğretmenlerini rahatça görebilmelerine dikkat edilmelidir.

3) Isı,Işık,Renk : Isı, öğrencilerin derse güdülenmesinde etkiliyken; ışık insan psikolojisi üzerinde etkili olan önemli bir fiziksel değişkendir. Sınıfta iyi renk uyumunun sağlanması da göz estetiği ve zihinsel etkinlik açısından uyarıcı etkiler yaratabilir. Bu nedenle öğretmenin mutlaka bunlara dikkat etmesi gerekir.

4) Gürültü : Öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişken olan gürültü, derse yönelik ilgi ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Huzurlu bir öğretim ortamının sağlanması için öğretmen öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini her durumda uyanık tutmalıdır.

5) Temizlik: Temizlik alışkanlığı kazanmak öğrencilerin gelişimi için gereklidir. Bedensel temizliğin önemini kavrayan öğrencinin aynı duyarlılığı çevresi için de göstermesi çok doğal bir tepkidir.

6) Görünüm: Sınıftaki eşyaların uyumlu ve amaca uygun olarak yerleştirilmesi gereklidir. Uygun bir görünüm öğrenciyi olumlu yönde etkiler ve öğrencinin seçici bir kişilik kazanma bilinci geliştirmesine de katkıda bulunur.

2.10.1.2 Toplumsal Özellikler:

- 1) Her grubun ortak amaçları ve özellikleri vardır. Yeni bilgiler öğrenmek, sınıflarını geçmek, derslerinde başarılı olmak, sınıftaki öğrencilerin ortak amaçlarıdır.
- 2) Bireylerin grup içindeki davranışları, tek başlarına gösterdikleri davranışlardan farklıdır. Bireyin tek başına gösterdiği davranış, içinde bulunduğu gruba göre değişiklik gösterir.
- 3) Grubun birey üzerinde toplumsal baskı kurma etkisi vardır. Birey istemediği bir davranışı, sırf gruba uyum sağlamak veya grup üyelerince dışlanmamak için gösterebilir.
- 4) Her grubun kendine özgü norm ve değerleri vardır. Okulun değer ve normlarına göre öğrencilerin ortak bir değer geliştirmeleri sağlanarak sınıfta olumlu sosyal ortam yaratılabilir.
- 5) Grubun bireyin verimliliği üzerinde etkisi vardır. Grup, bireyin güdülenmesini ve faaliyet düzeyini artırır. Böylece, bireyin yapma eğiliminde olduğu tepkileri verme olasılığı artar.
- 6) Birey grup içinde daha fazla risk alma eğilimindedir. Birey, grup üyelerine güvenerek daha kolay risk alabilir.
- 7) Her grup kendi içinde zamanla bir lider çıkarır. Her sınıfın “sınıf başkanı” olarak nitelendirilen ve öğretmen tarafından atanan ya da öğrenciler tarafından seçilen bir lideri vardır.

2.11 SINIFTA DİSİPLİN

Öğretmenin sınıf önünde duruşundan, ödevleri kontrol edişine kadar pek çok husus sınıf yönetimini, disiplini etkilemektedir. Bu hususlardan bazıları aşağıda belirtilmektedir.

2.11.1 Öğretmenin Sınıf Önündeki Duruşu

Öğretmen sınıfla ders anlatırken nasıl bir pozisyonda olmalıdır? Genel kural öğretmenin sınıf önünde ayakta durmasıdır. Oysa bu kuralın değişmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen düşmanla yüz yüze olması gereken bir asker değildir, öğrenen grubun içinde

olması gereken bir kişidir. Grubuyla bütünleşmeli, fakat kontrolü elinde tutacak bir pozisyonda da olmalıdır. Grubun tüm üyelerini, öğrencilerini görebilmeli aynı zamanda tüm öğrencilerin de kendisini görmesini sağlamalıdır. Eğer bu pozisyonu sağlayamazsa hem gerçek yöneticilik yapamaz hem de konuşurken öğrencilerinin dikkatlerini konuşması üzerinde toplamada güçlük çeker.

Bazı öğretmenlerin sınıf önünde konuşurken ilgiyi başka yönlere çekme gibi bir özellikleri vardır. Bundan kaçınmak gerekir. Bu durum öğrencilerin dikkatini belli bir noktada toplamalarını engeller. Konuşurken oldukça sakin durmak ve dikkati çekmek için el ve kollarını kullanmak genel olarak daha iyi bir yoldur.

2.11.2 Öğrencilerin Sınıfta Yerleşimi

Özellikle sosyal bilgiler derslerinde bazı öğretmenler, sınıflarında konferans verme eğilimindedirler. Normal konferansın sınıfta işi yoktur. Ancak tabii ki öğrencilerle konuşulacaktır. Bunun için sınıfın önünde durmaya ya da bu amaçla sınıftan ayrılmaya gerek yoktur.

Öğrencilerin sıralarından birine oturmak, hatta (eğer sıralar sabit değilse) öğrencilerle birlikte yarım daire şeklinde oturmak en iyi yoldur. Öğrencileri yarım daire şeklinde oturtturarak öğretmenin de onların arasında yer almasının iki önemli yanı vardır. Birincisi, öğrenci grubu hangi yaşta olursa olsun, bir ders boyu arkadaşının ensesini seyretmekten hoşlanmaz. Ders dinleyen, soru soran ya da cevap veren arkadaşlarıyla yüz yüze ilişkide bulunmak ister. İkincisi, öğrenci öğrenirken öğretmenin karşısında değil yanında olmasından hoşlanır. Öğretimde önemli olan husus çok resmi olmayan bir hava yaratmaktır. Öğrenci öğretmeni pasif bir biçimde dinleyerek değil, öğretmeniyle konuşarak öğrenecektir. Bu iki hususu dikkate alan bir öğretmen bir deney yaparken öğrencilerin, kendisini en iyi şekilde görmesini sağlayacak şekilde oturmasına özen göstermesi gerekmektedir.

2.11.3 Öğretmenin Konuşmasının Etkinliği

Öğretmenler genellikle derste çok konuşurlar. Öğretmenin özellikle dersin başlangıcında, kitabınızı kapayın, doğru oturun, kollarınızı kavuşturun ve beni dinleyin gibi sözler

söylediği duyulur. Daha sonrada kendince iyi disipline olmuş öğrencilerin gözlerini kırpmadan ve dikkatli bakışları altında yarım saat açıklama yapar. Ancak görünüşe aldanmamak gerekir. Dikkatle öğretmenlerini dinliyormuş gibi görünen öğrencilerin akılları pencereden gelen trafik gürültüsü, yemek kokusu ya da güneş ışığıyla kilometrelerce uzakta olabilir. Böyle bir uyancı olmadan da öğrenciler ders dışı şeyler düşünebilirler.

Bir öğretmen konferansına ya da nutkuna ne kadar süreyle dikkatleri çekebilir? Treneman'ında belirttiği gibi yetişkinin dikkat sınırı 15 dakikadır ve gittikçe azalır. Okul çocuğu için aralıksız konuşmayı dinleme limiti, konuşmanın konusuna ve konuşmacının sesine bağlı olarak aşağı yukarı 10 dakikadır. O halde bunu nasıl başaracaktır.

Bazı kişilerin konuşmalarının ilginç, bazılarının ise sıkıcı olduğu herkesçe bilinmektedir. Konuşmaları ilgi ve dikkatleri çeken profesyonel konuşmacılar, politikacılar ve aktörler genellikle konuşma eğitimi kurslarına katılmışlardır. Onların başarılarının sırrı seslerini iyi kullanmalarındadır.

Hiçbir şey dersi monoton bir sestem daha çabuk mahvedemez. İyi konuşmacılar söylenecek bazı değerli şeylere sahiptirler ve onları nasıl sunacaklarını bilirler. Oradaki her birey tarafından rahatça işitilebilirler. Seslerini önemli yerleri vurgulamak için yükseltirler. Dramatik etki için seslerini değiştirirler. Bir öğretmen de iyi bir konuşucu olmalı, ne zaman sesini yükselteceğini, ne zaman yumuşatacağını, ne zaman hızlı, ne zaman yavaş gideceğini bilmelidir

Kural olarak, öğretmenin sesi temiz olmalı ve sınıftaki her öğrenciye ulaşabilmelidir. Fakat dışarıdan işitilecek kadarda yüksek olmamalıdır. Kısacası, bağırılmaktan kaçınılmalıdır. Bağırarak öğretmeni yoracağı gibi diğer sınıflardaki öğrencileri de rahatsız edecektir. Daha önemlisi bağırmanın öğretime hiçbir yararı da yoktur.

Öğretmenin yalnızca sesini nasıl kullanacağını bilmesi de yeterli değildir. Öğretmen aynı zamanda uygun sözcükleri de nasıl seçeceğini bilmelidir. İyi bir konuşmacı sözcüklerini dinleyicilerinin sözcüklerinden seçmeye özen gösterir. Bunun anlamı, öğretmenin öğrencilerinin bilmediği kelimeleri kullanmamaya dikkat etmesidir. Kısa bir kelime dururken uzun kelimeler kullanmamalıdır. Eğer yeni bir kelime kullanacaksa o kelimeyi

önceden tahtaya yazmalı ve açıklamalıdır. Öğrenciler öğretmenlerinin konuşmalarını anladıkları ölçüde öğrenirler. Aynı ilke konuşmacının cümle yapısı içinde geçerlidir. Eğer bir konuşmacı uzun cümleler kuruyorsa dinleyicilerin onunu izlemesi imkansızdır. Uzun cümleler konuşan bir öğretmenin de öğrenciler tarafından dinlenmeyeceğini bilmesi gerekir. Öğretmen her zaman basit yapıda kısa ve açık cümlelerle konuşmaya özen göstermelidir.

Diğer yandan, genel olarak öğrenciler öğretmenlerinin sesinden çok kendi seslerini işitmek istemektedirler. Bazı kişiler öğrencilerin derste konuşmalarının yanlış olduğu düşüncesindedirler. Oysa yanlış olan bu düşüncedir. Her derste öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkan verilmelidir. Öğretmenin görevi öğrencilerle yüz yüze iletişim kurarak onun öğrenmesini sağlamaktır. Öğretmenler sıkça sessiz durun buyruğu ile dersi kesmemelidir. İyi bir öğretmen konuşmasını nerede keseceğini bilmelidir. Öğretmenin öğrencilerine kendi kendilerini nasıl sessiz tutacaklarını öğretmesi en önemli dersidir.

2.11.4 Öğrenci Çalışmalarının Kontrolü

Öğrencinin hazırladığı her ödevin öğretmeni tarafından kontrol edileceğini bilmesi disiplinli çalışmasına neden olacaktır. Öğrencileri ders dışında, boş zamanlarında gönüllü çalışmalarda bulunmalarına isteklendirmek disiplin sağlamanın diğer bir yoludur.

Bir inceleme;

Gazi üniversitesinde pedagojik formasyon programına katılan 1045 öğretmen adayı üzerinde ev ödevleri konusunda bir inceleme yapılmıştır. Öğretmenlik alanında bir fakülteden mezun olup öğretmenlik yapabilmek için pedagojik formasyon programına katılan 1045 öğretmen adayına şu soru yöneltilmiştir.

Verdiğiniz ödevi zamanında getirmeyen öğrencilere ödevlerini niçin getirmediğini sorduğunuzda aşağıdaki cevapları aldınız. En çok hangi cevap sizi sinirlendirir. Tepkiniz ne olur?

Aşağıdakilerden tablo öğretmen adaylarının ödevini getirmeyen öğrenciye ödevini niçin getirmediğini sorduğunda kendisini en çok sinirlendirecek cevapların dağılımını vermektedir.

Cevap	s	%
-Dün akşam elektrikler kesildi.	82	7.8
-Ödevden haberim yoktu.	259	24.8
-Kaynak bulamadım.	48	4.6
-Soruyu kaybettim.	137	13.3
-Elim yaraydı,yapamadım.	35	3.3
-Unuttum.	132	12.6
-Ödevi masanızın üstüne bırakmışım yoksa kaybolmuştur.	284	27.3
-Hepsi	28	2.6
-Hiçbiri	12	1.1
-Başka	28	2.6
-Toplam	1045	100

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmen adayları, ödevini getirmeyen öğrenciye ödevini niçin getirmediğini sorduğunda öğrencinin ödevi getirdim, masanıza bıraktım, yoksa kaybolmuştur cevabını vermelerine sinirlendiklerini belirtmişlerdir.(% 27) Öğretmen adaylarının bu cevaba niçin sinirlendiklerini ve bu cevaba tepkilerini belirten birkaç ifade şöyledir.

- Ödevini masama bırakmış, orada yoksa kaybolmuş. Sanki masamdan haberdar değilmişim gibi.
- Ödevi kendim için yaptırıyorum. Ödevi hazırlamak kadar, bana teslim etmek de öğrencinin görevidir.
- Sorumluluğunu başkasına yükleyen, öğrencim bile olsa affetmem.

- Öğretmen adaylarını sinirlendiren diğer cevaplar ve bu cevaplara karşı tepkilerinin bazıları aşağıda verilmektedir .

Cevap: Ödevden haberim yoktu (% 25)

1. Ödevden haberi olmayan öğrencinin, dersle de ilgisi yoktur.
2. Ödevden haberim yok diyen öğrencinin o derste olduğunu tespit edersem, bu çok daha kötü olur.
3. Bu cevap öğretmene karşı en büyük saygısızlıktır. Derse gelmeyen öğrenci arkadaşlarına o gün derste ne yapıldığını sormaz mı?

Cevap: Soruyu kaybetmişim (% 13)

- Böyle bir cevap veren öğrenci ilgisiz ve dağınık bir öğrencidir. Durumunu ailesi ile görüşürüm.
- Ödevi arkadaşlarından öğrenir, hatta benden tekrar sorabilirdi.

Cevap: Unuttum (% 13)

- Ödevi yapmayı mı unutmuş, yapmışta evde mi unutmuş, onu sorarım. Eğer evde unuttum diyorsa bir sonraki ders izinli saydırım, eve gönderir, ödevi aldırım. Eğer yalan söylüyorsa cezalandırırım.
- Asla ödevi yapıp da evde unuttuğuna inanmıyorum. Ödevi yapmadı, nasıl olsa git getir demem sanıyor

Cevap: Dün akşam elektrik kesildi. Yapamadım.(% 8)

- Ben ödevi en az bir hafta önce vermişimdir. Son güne bırakılırsa her türlü aksilik olur tabi. Öğrenci günü gününe ders çalışmayı öğrenmeli.
- Bu çok klasik bir yalan. Benim öğrencilerimin eski yalanları kullanmalarına tahammül edemem.

Yukarıda verilen cevapların dışındaki cevaplarda fazla yığılma görülmemektedir. Örneğin, kaynak bulamadığım (% 5), elim yaraydı, yapamadım (% 3) gibi. Öğretmen adayları, ödevlerini yapmayan öğrenciler için zayıf not verme, ailesiyle görüşme, gibi uygulamalar

önermektedirler. Öğretmen adayları öğrencilerin ödev yapmamalarının iki ana nedeninin birincisinin dersleri sevdirememe, ikinci nedenin ise verilen ödevlerin düzeltilip iade edilmemesi olduğunu belirtmektedirler. Ödev yapan ile yapmayan bir tutulduğu için ödev yapan öğrenci sayısının gittikçe azaldığı görüşü öğretmen adayları arasında yaygındır.

Ders sırasında, öğrenciler tarafından yapılan çalışmaların sistemsiz izlenmesi pek çok disiplin sorunu yaratmaktadır. Bu nedenle bazı öğretmenler sınıfta öğrenciden çalışma istemekten çok kendilerinin dersi işlenmesini tercih ederler. Oysa alınacak birkaç küçük önlem sonucunda öğrenci çalışmalarına yer vermenin hiçte o kadar korkulacak bir şey olmadığı ve öğrencilerin bu tür etkinliklerinden çok hoşlandıkları görülecektir.

Sınıfta öğrencilerine çalıştırma yaptıran bir öğretmenin kürsüsünde oturmak yerine sıralar arasında dolaşması gerekir. Ancak bu dolaşmanın amacı öğrencilerin çalışmalarını izlemek ve yanlışlarını düzeltmek olmalıdır. Öğretmen öğrencilerden birinin çalışmasını kontrol için uzunca süre sıranın üzerine eğilmemelidir. Bu takdirde diğer öğrencilerin görmesi engellenir. Eğer mutlaka öğrencilerin hatalarını işaretlemesi gerekiyorsa en iyi yol çalışmayı eline alarak ayakta işaretlemesidir. Böylece sınıfın geri kalanına ara sıra bakabilme fırsatı bulabilir. Eğer öğretmen genel bir yanlış fark ederse sınıfı durdurmalı, yanlışını açıklamadan önce herkesin kendisini dinlediğinden emin olmalı ve sonra açıklamalarını yapmalıdır. Öğrenciler defterlerini göstermek için masanın etrafını çevrelediğinde öğretmenin masasında oturmaması gerekir. O takdirde öğrenci çemberinin dışındakilerin ne yaptığını göremeyecektir. Eğer öğrencilere kendilerini ders boyu meşgul edecek yeterli ödev verilirse öğretmenin masasının etrafında ayakta beklemek zorunda kalmayacaklardır.

2.11.5 Yazı Tahtasının Kullanımı

Ders sırasında yazı tahtasının yanlış kullanımının disiplinin bozulmasında önemli bir faktör olduğunu belirtmek gerekir. Kurallarına uygun bir kullanım hem dersi ilginç hale getirecek hem de pek çok disiplin sorununun oluşmasına engel olacaktır. Yazı tahtasını kullanmanın ilk kuralı eğer kullanılacaksa ona yakın durulmasıdır. Yazı tahtasına ne yazılacağı kesinlikle bilinmeli ve çabucak yazılmalıdır. Yazı tahtasını kullanan bir öğretmenin yüzü kesinlikle yazı tahtasına dönük olmamalıdır. Bu takdirde öğrencilere bakmayacağı için ilgileri dağılabilecektir. Zamanın büyük çoğunluğunu tahtaya yazı yazarak harcayan

öğretmen öğrencisine de zamanını boşa harcama ve yaramazlık etme fırsatı vermiş olur. Öğretmen yüzünü tahtaya dönerek konuşmamalıdır. Çünkü hem yazı tahtasının kulağı yoktur, hem de öğrenciler kendilerine direkt olarak söylenmeyen sözleri dinlemekten hoşlanmazlar.

Buraya kadarki açıklamalarla sınıfta disiplin sağlamaya yardımcı bazı hususlara değinilmiştir. Bu hususları artırmak mümkündür. Önemli olan öğretmenin elde edebileceği her imkanı öğrencisinin amaçlı bir biçimde işbirliği içinde kurallara uygun olarak çalışması yolunda kullanılmalıdır. Bu konuda öğretmenlere bir iki küçük öneride bulunmak yerinde olacaktır.

2.11.6 Öğretmenlere Disiplin Sağlama Konusunda Öneriler

1. Ara sıra ufak tefek, disiplin olaylarını şakaya götürünüz.
2. Eğlenceli durumlarda sınıfta birlikte gülerseniz sınıfı kontrol edemez hale gelmekten korkmayınız.
3. Öğrencinin hiçbir soru sormaksızın itaatkar davranmasının arzu edilir bir şey olmadığını biliniz.
4. Bir öğrenciyi uyarmanız gerekiyorsa bunu herkesin önünde yapmayınız.
5. Disiplin sağlamanın birçok öğretmenin iddia ettiği kadar önemli bir sorun olmadığını unutmayınız.
6. Bazen öğretmenlerin tutumu yüzünden de öğrencilerin disiplin kurallarına uymadıklarını aklınızdan çıkarmayınız.
7. Öğrencilerinizde kendi kendine disipline edebilme alışkanlığı geliştirmeye çalışınız. Kötü bir davranışının her şeyden önce kendi kişiliğine karşı bir saygısızlık olduğunu belirtiniz.
8. Unutmayın ki öğretmenin sınıfta disiplin sağlamak için çok sert olması gerekmez.
9. Suçluyu bulamadığınız zaman tüm sınıfı cezalandırmaktan kaçınınız
10. Disiplin problemlerine mani olmak, bir kere olduktan sonra onu düzeltmek için uğraşmaktan daha kolaydır.
11. Disiplin problemi sizi aşmadıkça başkalarına duyurmayınız.
12. Derhal önlem alınması gereken durumlarda ya da sınıfta ders yapmanız imkansızlaştığı hallerde idareye haber veriniz.

Sınıfta disiplini bozan bir davranış oluştuğunda tepkide bulunmadan 6nce biraz dűřunünüz. 6rneğin içinizden 60'a kadar saymanız daha mantıklı davranmanız için size gerekli zamanı sağlayacaktır.

BÖLÜM 3

3. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE MOTİVASYON

3.1 Motivasyonun Tanımı ve Önemi

Motivasyon, insan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan birisidir. Hangi türde olursa olsun bütün işletmelerin kurum ve kuruluşların ortak hedefi insanların çabalarını, amacı gerçekleştirmeye doğru yoğunlaştırmaktır. İş ne olursa olsun sonuçta istenen şey söz konusu işin yapılmasıdır. Bu işin yapılabilmesi ise insanın istekli olmasını, işi benimsemesini yeterli çaba göstermesini gerektirir. İşte bu isteği sağlayan bireyin motivasyon düzeyidir (Fındıkçı, 2000).

İnsan davranışlarını anlamak ve etkilemek için gereksinimlerini bilmek gerekir. Gereksinimler insan davranışlarının anahtarını oluşturur. Beşeri davranışlar ile ilgili kuramlar ortaya atılırken, bunların ağırlık noktasını insan gereksinimlerinin incelenmesi oluşturur. Bireylerin davranışlarını anlayabilmek için onları bu davranışa yönelten gereksinimleri bilmek gerekir.

Bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlara yönelten etkene davranış güdüsü (motivasyon) denir (Yalçın, 2002).

Güdü (motivasyon), istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Güdü ve güdülenme kavramı psikolojinin keşfettiği en önemli kavramlardan biridir. İnsanların davranışlarının temelinde güdüler yatar (Cüceloğlu, 1997).

Psikoloji açısından bakıldığında hayatımızda çok önemli bir eyre sahip olan motivasyon, en önemli bulgulardan sayılmaktadır. Çünkü insanlar güdülerine karşılık alıp bununla beraber motive olduklarında başarılı olmaktadır.

3.2 Eğitim Örgütlerinde Motivasyon ve Önemi

Günümüz çalışma koşullarında artık her iş için kullanılan motivasyon kelimesinin bir çok tanımı vardır. İş yerinin çalışma alanı ne olursa olsun insan kaynakları yönetimi ile birlikte anılan ilk konulardan birisidir. Motivasyonun iş hayatındaki önemi kavrandıktan sonra, işverenlerin konuya bakışı farklılaşmış, bir işin sağlıklı yapılması için kurumsal başarının yakalanması ve devamının sağlanması için insan kaynakları yönetimi ile çalışanların motivasyonunun nasıl yükseltilebileceği konuları araştırılmaya başlanmıştır.

Motivasyon (güdüleme) iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir (Yüksel, 2000).

Motivasyon, çalışanların işlerini etkin ve verimli biçimde yapmalarını sağlamak için kurum içi iş organizasyonunun ve ilişkilerin düzenlenmesi olarak özetlenebilir. Bir işi yapma isteği ve bu isteğin derecesi olarak da görülebilecek olan motivasyon, çalışanların işlerini, hayal ettikleri hedeflerine ulaşmada bir araç olarak görmelerini sağlayarak artırılabilir. Motivasyonda temel amaç, iş görenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır.

İnsanı sürekli olarak fizyolojik ve psikolojik açılarından gelişen bir varlık olarak ele alan görüşler, kişinin gelişmesi, içsel yetenekleri ve kapasitesi, belirli tutum, algı, his ve düşüncelere temel oluşturan rasyonel (cognitive) ve hissel yönleri üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla bu görüşler kişiyi anlamaya kişinin içinde bulunan bu faktörlere hitap ederek kişiyi motive etmeye ağırlık vermektedir. Bunun arkasındaki varsayım şudur; eğer kişiyi belirli şekillerde davranmaya zorlayan faktörler anlaşılırsa ve kavranılırsa, bu faktörlere hitabetmek suretiyle kişi daha iyi motive edilebilir. Yani kişiler örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edilebilir (Koçel, 1993)

İnsan kaynakları yönetiminin görevleri arasında belki en önemlisi motivasyonu sağlamaktır. Ancak yöneticilerin motivasyonun yüksek tutulması ile organizasyonun neler kazanabileceğini somut olarak görmeleri gerekir. Çünkü inanmayan bir yöneticinin

uygulamaya geçişi mümkün olmaz. İnsan kaynakları yönetiminin bir diğeri görevi de öncelikle yönetimi bu konuda eğitim, örnek gösterme gibi çeşitli yöntemlerle ikna etmesidir. Çünkü motivasyonun sağlanması ve yüksek tutulması belirli maliyetleri de yanında getirir. Bunun gerekliliğine inandırılmış bir yönetici ancak insan kaynaklarına bu konuda yardımcı olur.

İnsan motivasyonu alanındaki en büyük kavramlardan biri şudur: giderilmiş gereksinimler motivasyon işlevi görmez. Motivasyonu sağlayan, sadece karşılanmamış gereksinimlerdir ve bir insanın fiziksel yaşamı sürdürme isteğinden sonraki en büyük gereksinimi psikolojik canlılıktır; yani anlaşılma, onaylanma, takdir edilmektir (Covey,2004).

Aslında motivasyon, insanın doğal ihtiyaçlarının karşılanması ile yükseltilebilecek kadar basit görülmektedir. Her insanın doğal yapısında ihtiyaçları karşılanmadığında mutsuz olma eylemi vardır. Bu doğal ve yaşamın içinden olay, insanların günlük yaşamlarında olduğu gibi çalışma yaşamlarında da önemli bir rol oynamaktadır. İnsanların ihtiyaçları giderildiğinde ortaya çıkan mutluluk ve huzur duygusu, nasıl günlük yaşamlarında daha kaliteli bir hayat sürmelerini sağlamaktaysa, çalışma hayatlarında da daha kaliteli iş yapmalarını sağlar. İnsanları motive eden karşılanacak bu ihtiyaçlar, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki basamaklardan ibarettir. Fiziksel ve duygusal ihtiyaçlar diye gruplandırabileceğimiz bu basamakların sırasıyla sağlanması ile kişiler mutlu olur ve yaşam kaliteleri artar. Dolayısıyla çalışma hayatlarındaki başarıları da artar. Bir zincir halkasına benzer yapıda ilerleyen; ihtiyaçların karşılanması, kişinin mutlu olması, işinde başarılı olması, başarıdan dolayı kendine güvenmesi, yöneticilerinin çalışana güvenmesi ve güvenden kaynaklanan daha iyi işler yapma isteği adımları motivasyonu oluşturan basamaklar olarak düşünülebilir.

Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerinin özellikle sosyal gereksinimlerine karşı duyarlı olmalıdır. Bunları tanımayan ve karşılanması için çaba göstermeyen yöneticinin, bir okul ortamı içinde morali yükseltmesi ve sürdürmesi zordur (Homans, 1950, Aktaran: Bursalıoğlu, 2002).

Motivasyonun önemi, çalışanların güven duyguları açısından da önemlidir. Çalıştığı kuruma güvenen iş görenlerin, motivasyonları ile birlikte kuruma bağlılıklarının artması söz konusudur.

Yaptığı işi severek ve isteyerek yapan kişiler bu işlerinin daha başarılı bir biçimde sonuçlanmasını sağlayacaklardır ve iş ortamındaki memnuniyet kurum kültürüne de yansiyacaktır (Okay, 2005).

3.3 Başlıca Motivasyon Teorileri ve Eğitim Örgütleri Açısından Değerlendirilmesi

3.3.1 Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi

Motivasyon ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini Maslow yapmıştır. Maslow'a göre bireyin güdülenmesinin temelinde ihtiyaçlar vardır. Birey bu ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla harekete geçer. Maslow insanların bu ihtiyaçlarını önem sırasına dizerek ihtiyaçlar hiyerarşisi oluşturmuştur. Maslow'un yaklaşımında iki temel varsayım mevcuttur. Birincisi, insan davranışlarının tamamının belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olması ikincisi ise bu ihtiyaçların belirli bir sıraya göre giderilmesine yönelik olmasıdır. Maslow'un insan ihtiyaçları konusunda yapmış olduğu hiyerarşik sıralama şu şekildedir:

3.3.1.1 Fizyolojik ihtiyaçlar

Bunlar, insanın yaşabilmesi için mutlaka karşılanması gereken, hayat boyu çeşitli aralıklarla ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Yeme, içme, barınma, hayatı devam ettirme, uyku ve cinsellik gibi zorunlu ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar diğer ihtiyaçlara nazaran öncelik taşır. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin fizyolojik ihtiyaçları açısından bakılınca, aldığı ücretin bu birincil ihtiyaçları karşılayabilecek derecede yeterli olması düşünülebilir. Ayrıca, özel okullarda çalışma saatleri tam zamanlı olduğundan, öğle yemeği, gerektiğinde çay, kahve gibi ihtiyaçlarının giderilmesi de fiziksel ihtiyaçlar içine dâhil edilebilir.

3.3.1.2 Güvenlik ihtiyacı

Bu ihtiyaç kişinin kendini güvende hissetmesine yönelik ihtiyaçlardır. Can güvenliği, sağlık, sosyal güvenlik ihtiyaçlarıdır. Eğitim örgütlerinde öğretmenler açısından bakıldığında, okulda güvenliğin sağlanması birincil güvenlik ihtiyacı olmakla birlikte ardından sağlık hizmetlerinde güvenlik ihtiyacını getirir. Yani öğretmenler, sağlıkla ilgili yaşayacağı bir sorunda güvende olacağını hissetmek ister. Hasta olduğunda tedavi görebileceğini bilmek ve aynı zamanda yaşlılıkta da güvencede olabileceği bir sosyal güvenliğinin olduğunu bilmek ister. Bu şartların sağlanmaması durumunda kendini güvende hissetmeyen öğretmenin motivasyon sağlaması da çok güçtür.

Eğitim kurumları ile ilgili diğer bir güvenlik ihtiyacı da iş güvenliğidir. Belirsizliğin olduğu özel okullarda yıllık olan sözleşmelerin bitiş tarihinden bir süre önce bütün öğretmenler kaygılı bir dönem geçirirler. Bu kaygıları gelecek yıl için kendileriyle çalışılıp çalışılmayacağını belli olmayışıyla ilgilidir. İnsan kaynakları yönetimi birimi ve sağlıklı bir performans yönetimine dayanan değerlendirmenin olmadığı okullarda bu tür kaygılar sıkça görülür. Bu kaygıları taşıyan öğretmenin başarılı olması beklenemez.

3.3.1.3 Sosyal ihtiyaçlar

Bir guruba üye olma, kabul görme, saygı görme, dostluk ihtiyaçları olarak tanımlanır. Duygusal ihtiyaçlardır. İnsanların birbirinden beklentileri ile ilgilidir.

Eğitim örgütleri ve öğretmenler açısından bakıldığında ise, kurum kültürü karşımıza çıkar. Öğretmen, kendini o kurumun kültürüne ait hissetmek ister. Kendini okulda kabul edilmiş görmek, dostlarının olduğunu bilmek ister. Bunu sağlayacak olan başta insan kaynakları yönetimi birimidir. Eğitim örgütlerinde sene başı diye tabir edilen, öğretmen ve yöneticilerin gelecek öğretim yılına hazırlık çalışmalarını yürüttüğü dönemde, uyum sürecini yaşatan ve çeşitli faaliyetlerle okul içinde tüm çalışanların kaynaşmasını sağlamaya yönelik çalışmalar düzenleyen insan kaynakları yönetiminin olduğu okullarda, genellikle öğretmenlerin bu ihtiyaçları giderilmiş olur. Böylece oluşturulmuş kurum kültürü de tanıtılarak öğretmenlerin bu kültürü devam ettirmeleri sağlanır.

3.3.1.4 Saygı görme ve statü ihtiyacı

Tanınma, itibar kazanma, saygı görme, kendine güvenme ile ilgili ihtiyaçlar dizisidir. Kişi kendine güvenmediği sürece başarılı olması beklenemez. Bu durum, eğitim kurumları için de diğer kurumlardan farksızdır. Öğretmenler hem kurum içinde öğrencilerinden, çalışma arkadaşlarından, yöneticilerinden hem de kurum dışından insanlar tarafından saygı görmek ister. Bunun anlamı da kurum kültürünün oluşturduğu kurum imajının da öğretmenin saygı ihtiyacını karşılamada etken olmasıdır.

Kurum kültürü oluşmuş okullar, eğitim örgütleri camiasında ve çevredeki insanlar tarafından belli bir saygınlık kazanmıştır. Bu saygınlık, kurum içinde öğretmenleri de olumlu etkilemektedir. Kurum kültürünün devamı açısından da önemli olan bu itibar, öğretmenin kurum içinde ve dışında saygı görmesinden dolayı kendine güvenini artıracaktır. Belirli bir statüyü elde etmiş insanın çalışması ve hem işine hem kendine duyduğu saygı da artacağından motivasyon da doğal olarak yüksek olacaktır.

3.3.1.5 Kendini gerçekleştirme ihtiyacı

Yaratıcılık, var olan potansiyeli geliştirme, daha iyi bir eleman olma, eğitimler alarak kariyer sahibi olma konularındaki ihtiyaçlardır. Bir eğitim kurumunda, öğretmenlerin yüksek lisans yapmaya özendirilmesi ya da yapmak isteyenlere fırsat tanınması, öğretmenlerin bu ihtiyacını karşılamaya yönelik olumlu bir adımdır. Öğretmen, kendini geliştirdiğinde hem mesleki açıdan hem de psikolojik açıdan kendini daha yeterli göreceğinden motivasyon artışı sağlanacaktır. Yöneticiler, yüksek lisans için ayrılan bu süreyi, kayıp iş gücü ve zaman olarak görmeyip, öğretmenin kendini geliştirmesiyle kurumu daha kazançlı duruma getireceğini düşünmelidir. Bu düşüncüyü yönetimde oluşturacak güç insan kaynakları yönetiminin elindedir. Yöneticileri inandırarak bu tür çalışmaları hazırlayacak olan insan kaynakları yönetimi, kurum çalışanlarının eğitim seviyelerini yükselterek kaliteyi de yükseltmiş olur. Ayrıca kurum içinde gelişiminin desteklenmesiyle, kariyer edinme, kurum içinde yükselme imkanlarının da olduğunu bilmesi, bir öğretmen için motive olmaya en net sebeplerden biridir.

3.3.2 Alderfer'in erg teorisi

Bu teoride, Maslow'un kuramına dayanarak yaptığı araştırmalarda Alderfer, ihtiyaçları üç başlık altında toplanmıştır.

ERG teorisi varolma (existence), ilişki (relatedness) ve büyüme (growth) olmak üzere üç ihtiyaç kategorisi tanımlar (Barutçugil, 2004).

- Varolma ihtiyaı ki bu ihtiyaçlar doğuştan gelen ihtiyaçlar olarak tanımlanabilir. Yemek, içmek, giyinmek, barınmak, iş hayatı, başarı kazanma ihtiyaçları gibi ihtiyaçlardır.
- Sosyal ihtiyaçlar; kişilerin çalışma ortamında ve diğer tüm alanlarda insanlarla ilişki kurmasını kapsar. İnsanlarla iletişim kurmak, duygu ve düşünceleri paylaşmak ihtiyaı sosyal evre edinme ve bir gruba dahil olma ihtiyaıdır.
- Gelişme ihtiyaı ise, çalışanların kişisel becerilerini, potansiyel güçlerini artırma ihtiyaıdır. Gelişim ile kendine güven sağlama, bir statü elde etme, kariyer sahibi olma da bu ihtiyaçlara dahildir.

ERG teorisine göre ihtiyaçlar birbirine sıralı bir şekilde bağlı değildir, yukarı doğru olduğu kadar aşağı doğru da hareket edebilir. Bu, kişinin yeteneğine ve ihtiyaçlarına göre değişir. Üst düzey bir ihtiyaı karşılamakta yaşanan bir sorun, alt düzeydeki bir ihtiyaı karşılama isteğini de etkileyecektir (Barutçugil, 2004).

3.3.3 Herzberg'in çift faktör teorisi

Bu teori, bir çalışanın işteki davranışına katkıda bulunan tümüyle farklı iki boyut olduğuna inanmaktadır. Birinci boyuttaki iş tatminsizliğini ifade eden faktörlerin varlığı ya da yokluğunu anlatan hijyen faktörler, ikinci boyutta ise iş tatminini etkileyen üst düzey ihtiyaçların oluşturduğu motive edici faktörler bulunmaktadır (Barutçugil, 2004).

Maddi ve manevi faktörler olarak iki gruba ayırabileceğimiz bu teoride, yalnızca maddi ihtiyaçların karşılanması motivasyonu sağlamaya yeterli değildir. Ancak manevi faktörlerin, çalışanların motivasyonunu sağlama özelliği vardır.

Bu kuramın varsayımlarına göre, iş yerinde iş görenin kötümser olmasına yol açan ve işten ayrılmasına ve tatminsizliğine sebep olan hijyenik etmenler ile, iş yerinde iş göreni mutlu kılan, iş yerine bağlayan özendirici (teşvik edici) ya da doyum sağlayan etmenlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Çünkü iş yerinde belirli etmenlerin varlığı doyuma katkıda bulunmaktadır. Ama bunların yokluğu nötr bir durum yaratmakta, doyumsuzluğa yol açmamaktadır. Aksine belirli etmenlerin yokluğu iş göreni kötümser yapıp, doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Ancak bunların varlığı güdülememekte yani iş gören sadece bunlara sahip olmakla doyuma (tatmine) ulaşamamaktadır (Eren, 2001).

Hijyen faktörler, daha çok iş yerindeki somut durumlarla ilgilidir. Maaş, diğer maddi ödüller, kurumun fiziksel koşulları bu grup içindedir. Bu ihtiyaçların karşılanmamış olması kişinin iş tatminini olumsuz yönde etkiler. Bu durum işten ayrılma noktasına kadar gidebilir. Ancak bunların varlığı çalışanın tatminine, doyumuna yol açmamaktadır.

Diğer yandan takdir edilme özendirilme, başarı sağlama, uygun işte çalışma ve benzeri teşvik edici faktörlerin kurumda yeterince işlememesi yani bu ihtiyaçların karşılanmaması çalışanda doyumsuzluğa ve motivasyon düşmesine yol açacaktır. Ancak bu ihtiyaçların karşılanmış olması kişiyi motive edici, teşvik edici rol oynamaktadır (Fındıkçı, 2000).

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin maaş ve maaşı destekleyen yemek ve yol parası gibi diğer ücretlerinin yeterli olması onların iş tatmini yaşamasını sağlar. Ancak takdir edilmeyen öğretmenin mutlu olması ve motivasyonu yüksek olarak çalışmalarını yürütmesi beklenemez. Yöneticilerin, öğretmenin sınıf içinde yakaladığı yüksek performansın farkında olması gerekir. Başarılı sınıfların öğretmenlerinin takdir edilmesi, özel günlerde, kutlamalarda ya da toplantılarda grup içinde onurlandırılan öğretmen, bu takdire yeniden layık olabilme çabası içinde yüksek motivasyon içinde çalışmalarını sürdürecektir. Özellikle öğretmenlik duygusal bir meslek grubunda olduğundan, öğretmenlerin bu tür

manevi destek şeklindeki motive edici etkenlere çok ihtiyacı vardır. Bunu fark eden ve yerinde ve zamanında ödüllendirmeleri yapan yönetici kazançlı çıkacaktır.

3.3.4 Mc Clelland'ın başarı güdüsü teorisi

Mc Clelland, insan ihtiyaçlarını kendince üç grup altında toplamıştır. Bunlar; başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların daha çok sosyo-psikolojik türden olduğu kadar düşünür tarafından toplumsal açıdan da önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Diğer bir deyimle hem birey, hem de toplum ve ulus yaşamında önem taşımaktadırlar. Düşünüre göre, insanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır (Eren, 2001).

Bu teoride, kişinin hedeflerini belirlemesine ve o hedeflere erişmesine yardımcı olma durumu vardır. Çalışanların istekleri ve ulaşmak istedikleri hedefleri, esas motive edici kuvveti oluşturur.

3.3.4.1 Başarı ihtiyacı

Mc Clelland, bu iç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir (Eren, 2001).

Başarı ihtiyacında insanlar başarıya ulaşmak için yoğun bir çaba harcarlar. Ama aynı zamanda da başarısız olma korkusunu da yoğun olarak yaşarlar. Kendilerini göstermek için bütün zorluklara katlanmayı göze alırlar. Korkularını yendikleri sürece de başarılı olma şansları daha yüksektir. Bu insanların başarılı olma istekleri yöneticilerinin gözünde yücelmek değil, kendilerini tatmin etmektir.

Eğitim örgütlerinde, okul müdürünün gözüne girmek, ondan övgü almak için değil kendi kişisel başarısını kendisine kanıtlamak için yoğun çaba gösteren hırslı bir öğretmen bu kategoriye girer. Fen Bilgisi alanında görev yapan öğretmenin çeşitli projelerle okullar arası ya da ülke çapınca düzenlenen yarışmalara katılması buna örnek gösterilebilir. Projelerin başarıya ulaşması için elinden gelen bütün çabayı gösteren öğretmenin, çalışma saatleri dışında zamanını bu çalışmaya ayırarak, öğrencileri ile özel olarak ilgilenerek onlara ekstra eğitimler verir. Bu işin sonunda kazanacağı başarı ile doyuma ulaşır.

3.3.4.2 Bağlılık ihtiyacı

Her bireyin belirli insanlara bağlılık ve onlara çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Ancak bu sosyal nitelik ve ihtiyaç kuşkusuz insandan insana farklılıklar göstermektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş edinmek ve onlarla bir arada olmaktan hoşlanırlar. Bazı insanlarda çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlenmek ve ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk kurmaktan kaçınırlar. Ancak az veya çok her insanın sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik yönden bağlı olduğu belirli insan ve gruplardan oluşan çevresi mevcuttur (Eren, 2001).

Bağlanma ihtiyacındaki kişiler arkadaşlık bağlarına çok önem verirler. Çalışma arkadaşları ile işbirliği yapmak, gün içinde onlarla iletişim halinde olmak onlar için motivasyonu sağlayan etkenlerin başındadır. Eğitim örgütlerinde, öğretmenler derse girme durumundan dolayı her an çalışma arkadaşları ile birlikte olamayabilir. Ancak ders aralarında ya da diğer boş zamanlarında iletişim kurabileceği kişilerle çalışmak onları daha mutlu eder. Öğrencilerle ilgili yaşanan iyi ya da kötü olayların paylaşılması, ders anlatımı ile ilgili teknik ve yöntemlerin paylaşılması gibi sosyal etkileşimlerin olması ve arkadaşlık ilişkilerinin olumlu olması motivasyonun yanında aynı zamanda bu kişilerin kuruma bağlılıklarını da artırır.

3.3.4.3 Güçlülük ihtiyacı

Güçlü olma ihtiyacı, insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler (Eren, 2001).

Diğer çalışanlarla çatışma içine girmek pahasına güçlerini ispatlama eğiliminde olan kişilerdir. Bu ihtiyacın yüksek olduğu kişiler, her türlü riski almaktan çekinmezler. Kurum için kötü sonuçlara ulaşacak çatışmalar da yaşanabilir. Ancak her ne pahasına olursa olsun bu ihtiyaçlarını gidermek onlar açısından çok önemlidir.

3.4 Eğitim Örgütlerinde Öğretmen Motivasyonu

Diğer kurumlar için motivasyonun önemi, eğitim örgütleri için de aynı ölçüdedir. Eğitim örgütlerinde planlar öğretim yılı başında hazırlanırken, öğretmenlerin görev dağılımları da yapılarak hazırlıklar tamamlanır. Bu hazırlıklar yapılırken, öğretmenlerin de beklentileri dikkate alınarak, bu beklentilerini gerçekleştirme fırsatları da planlanmalıdır. Bu beklentiler arasında eğitim-öğretim tekniklerini uygulamaları için gereksinimleri olmasının yanı sıra, güvenlik, işleyişte mükemmellik, önemsendiğini hissetmek, sorumluluk ve yetki almak, kariyer edinmek ve kabul görmek gibi motivasyon artırıcı kişisel beklentileri de olması mümkündür.

Öğretmenlerin mesleki açıdan istedikleri seviyeye ulaşabilmesi için arzuladıkları çalışma şartlarının sağlanması gerekir. Bunlar; sınıf içi disiplini sağlayacak ölçüde sorumluluk ve yetki almak, ders araç gereçlerinin yeterli ve dersi destekleyici ölçüde olması gibi eğitim öğretim kalitesini artırıcı koşullardır. Sınıfta kullanacağı eğitime destek araçların sağlanmasında sıkıntı yaşayan bir öğretmenin, derste başarısının yüzde yüz olması beklenemeyeceği gibi, kişisel ihtiyaçları karşılanmadığında da beklenemez. Bu sebeptir ki öğretmen motivasyonunu sağlamak için de diğer kurumlarda olduğu gibi fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması söz konusudur.

Eğitim örgütlerinde, kurum içinde verimi yükseltecek en önemli adım, planlar yapılırken, hedefler belirlenirken ve bazı kararlar alınırken yalnızca yönetimin değil öğretmenlerin de katılımını sağlamakla atılabilir. Verilen işin hızı, görev dağılımı, yapılacak işle ilgili gerekli çalışma koşulları gibi işyeri kuralları konusunda öğretmenlerin fikrinin alınması ve kararlara katılımının sağlanmasıyla, işlerin uygulaması ve denetlemesi de kolaylaşır. Motivasyonu yüksek olan öğretmenin çalışmalarında pek fazla dışardan denetlemeye ihtiyacı olmayacaktır.

3.4.1 Eğitim örgütlerinde motivasyonun önemi

Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına da neden olurlar. Gizli gerilimin, boşaltılması ya da azaltılması sonucunda birey tatmin olacaktır. İç dengesizlikler ve güdüler dışarıdan kolaylıkla gözlenip ölçülemez. Bunun aksine değişik özendirme araçları ve çevredeki koşullarla ilgili olarak yapılan davranışların gözlenmesiyle bunların varlıkları ve nitelikleri ortaya çıkarılabilir. Şu halde amacın gerçekleştirilmesiyle kişinin içindeki gerilimin veya dengesizliğin miktarında düşme olur ve kişiyi o yöne iten kuvvetin şiddeti de azalır. Sosyal örgütlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar ve hatta isyanlar kişilerin tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlarından ileri gelmektedir (Eren, 2001).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin motivasyonunu sağlanamaması durumunda sürekli verimlilik düşüşüyle karşı karşıya kalma sorununu ortaya çıkaracağı gibi aynı zamanda kurum kültürünü de yok olmakla tehdit eder.

Birçok yöneticinin ortak şikâyeti öğretmenlerin yeteneklerinden tam anlamıyla yararlanamamaktır. Yani o insanın gerektiği gibi çalışmadığından, kapasitesini tam anlamıyla kullanmadığından şikâyet eder. Öğretmenin içinde heves ve istek yoktur. Sanki başarılı olma arzularını yitirmişlerdir ve vazgeçmişlerdir. İşte bu sorun motivasyon eksikliğidir. Motivasyonun olmamasından doğan isteksizliktir.

Motivasyon problemi yaşayan öğretmenlerin yöneticileri bu problemden dolayı kendilerini de sorumlu tutarak çözüm aramalıdır. Bir çalışanın örgütte kendi ihtiyaçlarını tatmin etmek

için görevler ve sorumluluklar üstlenmesine istediklerini elde etmek için çalışmalar yapılmasına izin verilmediği yani hem fizyolojik hem de psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı durumda motivasyonun sağlanamayacağı dolayısıyla performansının düşeceği göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenler, bir işe başlarken bir takım beklentileri vardır. Bu beklentilerinin karşılanacağı düşüncesiyle bazı fikirler üretirler, yönetime sunarlar. Kurum için faydalı olabilecek bir fikir olup olmadığı değerlendirmeye alınıp öğretmenin kendini değerli hissetmesinin sağlanmasıyla motivasyonun arttığı görülecektir. Yani beklentilerinin karşılanmasıyla motivasyonu yükselir. Bu da kurum kültürünün devamını sağlar.

Çalışanları kurum yararına hareket etmek için motive etmek ve onların uzun vadede işte tutmak zor bir iştir. Çalışanları verimli bir şekilde çalışmaya itecek, sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek bir ortamın yaratılması, yapılması gereken işlerin başında gelir. Her ne kadar insanları çalışmaya motive eden kurumlar değil kendileriye de, en iyi uygulamaların olduğu kurumlar, yaratıcı çözümler, çok çalışma ve organizasyona bağlılık için ilham veren bir atmosfer yaratırlar. Bu pozitif atmosfer, yetenekleri geliştirme ve yenilerini edinme fırsatını ve güven duygusunu da içeren bir çok yarar sağlar (Öztürk ve Dündar, 2003).

Açıklamalardan, motivasyonun bir kurum için ne denli önemli olduğu, özellikle eğitim örgütlerinde sınıf içi başarı sağlaması açısından bir öğretmenin motivasyonun yüksek olması gerekliliği görülmektedir. Orta kademe yöneticileri olarak görülen okul müdürleri açısından bakıldığında, öğretmenin motivasyonunu en yüksek noktada tutmaya çalışan ve bunu başaran özel okullarda üst yönetim olarak nitelendirilen kurucuların desteğini sağlamada da rahatlık yaşarlar.

3.4.2 Eğitim örgütlerinde motivasyonun gerekliliği

Motivasyon kavramının ortaya çıkmasıyla birlikte önemi ve ardından da gerekliliği kavranmış, artık bilinçli yöneticilerin çalışanlarında motivasyon oluşturma çabaları başlamıştır. Motivasyonun çalışanları, işe ve kuruma bağlılıklarını artırıcı, yeni fikirler

üretmeye özendirici ve böylelikle verimliliği artırıcı etkileri olduğu anlaşılmış ve gerekliliği kavranmıştır.

Çalışan insan mutlaka bir örgüt içinde faaliyette bulunacaktır. Her insan gerek meslek örgütünde yani iş yaşamında gerekse iş dünyasındaki yaşamında kendini bir örgüte, bir gruba ait olma ihtiyacını duyacaktır. Bulunduğu örgüte kendini kabul ettirme ihtiyacında olacaktır. Bu psikolojik ihtiyacını gerçekleştirdikten sonra da örgüt ve grup içinde önce sevme sonra da sevilme ihtiyacı oluşacaktır (Öztekin, 2005).

Çalışanların kurum içinde kendilerine bir yer edinmeleri ve bu yerde olduklarını da diğer kişilere kabul ettirmeleri ihtiyacı vardır. Eğitim örgütleri açısından, öğretmenlerin de bu tür ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçları, iletişime dayalı bir çalışma alanı olduğundan diğer çalışma gruplarına nazaran daha baskındır.

Motivasyonun gerekliliği, çalışanın motivasyonu artırıldığı takdirde, örgütün amacına daha emin adımlarla ulaşacağı görüldüğünde daha net ortaya çıkmaktadır. İşinden, çalıştığı kurumdan memnun olan, bireysel amaçlarını gerçekleştirmede örgüt tarafından destekleneceğini bilen, kurum içinde saygı gördüğüne inanan ve hak ettiği ölçüde kazancı olduğunu bilen öğretmenin, kurum içinde etkinliği de artar. Dolayısıyla motive olmuş bir öğretmenin kurum kültürüne bağlılığı ve kuruma bağlılığının da artacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Motivasyon, çalışanların motivasyonunun sistemli olması, dolayısıyla performans düzeyinin yüksek olması açısından gereklidir. Bir kurumda sistemli bir insan kaynakları yönetimi ile oluşturulan motivasyon, çalışanların kuruma ve kurum kültürüne bağlılığı açısından gerekli olduğu kadar verimliliğin artırılması açısından da gereklidir. eğitim örgütlerinde de diğer kurumlarda olduğu gibi karlılık söz konusudur. Öğrencilerin başarıları sonucunda elde edilen saygınlık ile kazanç daha da artırılarak, kurumların hedeflerine ulaşmaları da sağlanır. Öğretmen motivasyonu yüksek olan kurumlarda çalışan devir oranı da düşük olur. Eğitim kurumlarında veliye okulu cazip kılan şartlardan birisi ve belki de en önemlisi öğretmendir. Öğretmen için çocuğunun okulunu değiştiren veli sayısı azımsanmayacak kadar çok olan ülkemiz özel okulluk sisteminde, kurumlarda sık

öğretmen değişimi bu saygınlığa gölge düşürebilir. Bu konuda da motivasyonun gerekliliği karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca motivasyonun sağlandığı okullarda öğretmen devamsızlığı da düşük oranda olacaktır. Hizmet kalitesi yüksek olan bir öğretmen kitlesine sahip olmak için de gerekli olan motivasyon aynı zamanda kurum kültürünün ve kurumun iş hayatına devamlılığını sağlamada da etkindir.

3.4.3 Eğitim örgütlerinde motivasyonun başarıya etkisi

Yüksek verim, esnek uygulamalar, azalan devamsızlık, artan kalite, daha iyi bir müşteri hizmetleri servisi. İşte iyi motive olmuş bir işgücünün getirecekleri. Personelin karar alma sürecine katılması, karşılıklı güvenin geliştirilmesi ve ortak bir görüşün oluşturulması, motivasyonu oluşturan en önemli faktörler içinde yer almaktadır (Tjosvold, 1995).

Güvenlik, yükselme olanakları, çekici iş, yapılamaya değer bir iş vermek, statü, kişisel yetki ve güç kazandırma, özel yaşama saygılı olma, kararlara katılma olanağı sağlama, adaletle ve sürekli bir disiplin sistemi. Bu araçların dengeli ve olumlu bir biçimde kullanılması motivasyon artışını sağlayacaktır (Okay, 2005).

Motivasyonun sağlanması için, çalışanın ihtiyaçlarının giderilmesi en önemli unsurdur. Bu ihtiyaçlar karşılanırken, kişilerin istekleri aynı zamanda kurumun kazançlı çıkacağı doğrultuda, adaletli bir ortam yaratılarak çalışmalar yapılmalıdır. Motivasyonu yüksek bir çalışanın kaliteli iş yapması ve hata oranının düşük olması beklenir. Kendini güvende hisseden çalışanın iş başarısı da artacağından iş tatmini de yüksek olacaktır. Birbiriyle bağlantılı olan iş tatmini ve motivasyon konuları başarının da anahtarı rolündedir.

Motivasyonun başarılar üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. En önemli kanıtlarından birisi, motivasyonu yüksek olan öğretmenin öğrenciler üzerinde bıraktığı etki ile onlarda inanç sağlamasıdır. Sınıf içinde motive olmuş bir öğretmen öğrencilerini de başarıya inandırmada çok zorlanmaz. Öğretmenin inancını gören öğrencinin, hedefe ulaşmak için kendine olan güveni de artacaktır.

Motive olmuş bir öğretmen, dersi anlatabilmek ve öğrencinin kavrayabilmesini sağlamak için çeşitli materyaller kullanmaktan çekinmez. Dersini çekici hale getirmek için eğitim teknolojilerinden faydalanan öğretmenlerin, motivasyon düzeyi daha yüksektir. Çünkü başarıya ulaşmak için gösterdiği çabaların gerekliliğine inanmıştır.

3.4.4 Motivasyonu etkileyen faktörler

Motivasyon sağlanması olduğu kadar sürdürülmesi de önemli olan bir olgudur. Kurumlarda motivasyonun sağlanmasını ya da sürdürülmesini etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörler, kişilerin olumlu ya da olumsuz etkilenmesine sebep olur. Faktörlerden bazıları yönetim tabanlı olurken bazıları da kişiler arasında yatay ilişkilerden kaynaklanmaktadır.

3.4.4.1 Yönetim tarzı

Yönetim biçimi, yönetmenin amaçları gerçekleştirmedeki görev davranışı ile iş görenlerle kurduğu ilişki davranışının etkileşiminin oluşturduğu bir davranış örüntüsüdür. Yönetim biçimi kişiseldir, bir başka deyişle yönetmene özgüdür, yönetmenden yönetmene değişir. Yönetim biçimi yönetmene özgü yönetsel davranıştır.

Yönetmenin yönetim biçimi önemli bir etken olarak örgütün iş görenlerden ve ortamdaki gelen öteki etkenleriyle birleşerek örgütün yönetim biçimini oluşturur. Yönetim biçimi örgütün yönetiminin genel niteliğini gösteren bir kavramdır. Dolayısıyla yönetim biçimi örgüte özgü bir kavramdır (Başaran, 1992).

Kurumdaki yöneticiler başarıya ulaşmak için farklı yönetim tarzları uygularlar. Bu yönetim tarzları da kurum kültürünü belirleyen faktörlerden biridir. Yönetim tarzları, kurum kültürünü etkilediği kadar tüm diğer faktörlerin de yaptığı üzere kurum kimliğini de etkilemektedir (Okay, 2005).

Her örgütün kendine has yönetim biçimi mevcuttur. Bu özel biçim örgüt içindeki davranışları ve ortamı belirler. Hatta kurum kültürünün oluşmasında da yönetim biçiminin etkisi vardır.

Yönetim kavramlarından bahsedince artık yönetici ve lider olarak iki kavram çıkıyor ortaya. Bir yöneticinin lider de olması gerekliliği de aynı zamanda başarı için şart koşuluyor. Bunun anlamı yöneticinin iyi bir yönetim sergileyebilmesi için liderlik özellikleri sergilemesi gerekliliğidir.

Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir. Böyle bir etkileme gücünden yoksun bir kişi, sadece yönetici olarak nitelendirilebilir.

Lider bir yönetici, herhangi bir örgütte görevli olan ve örgütün işleyişinin sağlanmasında, personelin örgüte ve görevlerine bağlılıklarını ve çabalarını, örgütsel amaçlara yönlendirmede belirli, alışılmış otorite kaynaklarını ve davranış biçimlerini aşabilen kişidir. Örgütün işleyiş doğrultusuna ilişkin özel bir bilinç ve anlayışa sahip olan kişidir. Bu bilinç ve anlayışla, iş görenlerin yaratıcı güçlerini harekete geçirebilir(Aydın, 1998).

Yönetim tarzları bir kurum içinde motivasyonu etkileyen en önemli etkidir. Yönetim ile uyum içinde çalışanların olduğu kurumlarda huzurlu çalışma ortamları vardır. Bu ortamda motivasyonu sağlamak ve sürekli tutmak mümkün olur.

Yöneticisi tarafından desteklenen öğretmen, değişimlere ve gelişimlere açık olacağı gibi yeni bir uygulama yapma konusunda da daha cesur davranacaktır. Yeni bir eğitim yöntemi uygulamada, bir proje çalışmasına katılmada, yöneticisi tarafından destek göreceğini bilen öğretmen, katılımında gönüllü olacaktır. Çalışmalarını motive olmuş şekilde yürüteceğinden başarılı olma şansı da yüksek olacaktır. Gerek maddi gerek manevi yönden destek gören öğretmenin kendine güveni de artacaktır.

Otoriter bir yönetim tarzının hakim olduğu okullarda, genellikle korku ön plandadır. İşini kaybetme korkusu, cezalandırılma, utandırılma korkusu yaşayan öğretmenler, daha çok

çalışarak daha az ürün ortaya çıkarırlar. Bunun anlamı, bu tür okullarda, bir işi yönetimin istediği şekilde yerine getirebilmek için yüksek çaba gösteren, yoğun çalışma temposuna giren ancak yeni bir şeyler üretmeye ne zaman ne de cesaret bulamayan öğretmen kadrosu vardır.

Bu tür okullarda geçerli olan, katı kuralların bulunduğu, uyulmadığı takdirde uygulanacak cezaların belirtildiği ve sık sık vurgulandığı toplantıların yapıldığı bir okul yönetim şeklidir. Yapılacak işler emir verme yoluna gidilerek bildirilir, gücün tek sahibinin okul yönetimi olduğu her fırsatta belirtilir. Bu şekilde motivasyonun sağlanması mümkün olmadığı gibi insanlar hata yapmaktan korktukları için aksine mutsuz bir çalışma ortamı yaratılmış olur. Kurum kültürünün zoraki kabul edildiği ya da kabul edilmiş gibi gösterildiği bir ortam meydana gelir.

Koruyucu yönetim tarzının olduğu okullarda ise, yönetici çalışanlarını genellikle parasal açıdan mutlu etmeye çalışır. Ayrıca çalışanları denetlemektense onlara yol gösterip, yönlendirmeyi tercih eder. Ancak, örgütün amaçlarına ulaşmasında planları yapıp kaynakları sağladıktan sonra, kazanımlarla yetinir. Yani daha fazlasını isteyip çalışanlarını kendilerini geliştirmeye yöneltmeyi tercih etmez. Yenilenmek ve değişime açık olmak gibi davranışları da yoktur.

Görüldüğü gibi yönetim tarzı ile motivasyon arasında yakın ilişki vardır. Yöneticinin çalışanına davranış şekilleri, kurum içindeki ortamı yaratıyor. Bu ortam da çalışanların çalışma şartlarını belirlerken, davranışlarını ve kişiliklerini de etkiliyor. Dolayısıyla motivasyon düzeyinde de önemli rol oynuyor.

3.4.4.2 Kişiler arası ilişkiler

İnsan ilişkileri, bir sistem olan insanın çıktısıdır. Başka bir deyişle insan ilişkileri insanın bir ürünüdür. İnsan bir sistem olarak mal, hizmet ve düşünce üretir. Bu üç tür ürünü üretirken insan başkalarıyla ilişki kurar. İlişkinin niteliği insanın çıktısı olan malın, hizmetin ve düşüncenin sunulmuş biçimini ve başkalarınca bunların benimsenmesini etkiler (Başaran, 1992).

Genel bir tanımıyla, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişime kişilerarası iletişim denir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları birbirine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler (Dökmen, 2003).

İletişim, kişiler arası ilişkileri de düzenleyen bir araçtır. Kurum içindeki iletişim şekli çalışanların davranışlarını da belirler. Kişiler arası ilişkilerin iyi olması bazı değişkenlerle bağlıdır. Bu değişkenlerden birisi sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler tüm insanlar için önemli olmasına rağmen bazı meslek mensupları için daha da önemli görülmektedir. Bu mesleklerden birisi de öğretmenliktir. Bir öğretmenin sosyal yönünün kuvvetli olması şarttır. Çünkü mesleği gereği yönetimle, öğrencileriyle ve veliler ile sürekli iletişim içindedir.

İster yukarıdan aşağıya doğru olsun ister yatay olsun iletişim eğitim örgütleri için her basamakta önemlidir. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ya da yöneticilerle iletişim şekli kurum içinde davranışların da belirleyicisidir. İletişim kurarak kişiler hakkında ilk izlenimler edinilir. Zamanla oluşan bağlar sonucu kişiler arası yakınlaşmalar sonucu iletişimin boyutları değişir. Ancak sonuçta görülür ki kişiler arası ilişkilerin en önemli unsuru iletişimdir.

Yeni kişilerle karşılaşan bireylerde izlenimler oluşur. Bu izlenimlerin çoğu sözlü, sözsüz davranışlardan ve giyiniş tarzlarından kaynaklanır. Bu davranış ve görünümlere dayanarak bu bireylere özellikler yüklenir (Cüceloğlu, 1997).

İletişimin güçlü ve olumlu olduğu kurumlarda motivasyon da yüksektir. Çünkü kişiler aralarındaki sorunları çözebilmek için iletişim kurar ve çatışmaların sebep ve sonuçlarına ulaşırlar. Konuşulmayan, saklanan sorunlar bir gün mutlaka yeniden gün yüzüne çıkarak insanlar arasında çatışmalara yol açarlar. Ancak iletişimin sağlandığı kurumlarda konuşularak halledilen meseleler artık bir tecrübe olarak hayata yerleşir. Sorunların sıkıntılarını taşımak zorunda kalan çalışanların, kendilerini motive edip, işlerine vermeleri de mümkün olmayacaktır. Dolayısıyla iletişimin olmadığı kurumlarda motivasyon da düşük olacaktır.

3.4.4.3 Ödül ve cezalar

Çalışanın aldığı içsel ve dışsal ödüllerle sağladığı motivasyon onun iş verimliliğini yani yüksek performansı yansıtan davranışlarını artırmasına yol açacaktır. Yöneticilerin önemli görevlerinden biri de çalışan motivasyonunu organizasyonel amaçları gerçekleştirmek için yönlendirmek ve kullanmaktır (Barutçugil, 2004).

Ödül ve cezalandırma her iş kolunda olduğu gibi eğitim alanında da mevcuttur. Sonuçta eğitim örgütü de olsa bir amir çalışan ilişkisi söz konusudur. Ancak ödül ve cezalar yerinde ve zamanında kullanılmadığında büyük sorunlara yol açabilecek unsurlardır. Bu sebeple yönetimin en adil davranması gereken konulardan birisidir.

Başarılı bir iş yaptığında en azından övgü alan bir öğretmenin motivasyonu her zaman için yüksek olur. Elbette insanların ödüllendirilme anlayışları farklıdır. Ancak her insan övgü almaktan memnun olur. Kermes, bayram, kutlama gibi özel bir gün için yapılan hazırlık, verilen bir işin başarıyla sonuçlandırılması ardından bir öğretmene yapılacak övgünün, o öğretmen için taşıdığı önem büyüktür.

Ödüller başarısı bir performans sergileyen bir çalışana teşekkür mesajını iletmenin iyi bir yoludur. Ödül programlarının amacı çalışana “sana değer veriyoruz”, “yaptığın işi takdir ediyoruz” mesajını vermektir. Ancak bir ödül programının başarılı olabilmesi için öncelikle, organizasyonun yapısının ve kültürünün dikkatle incelenmesi gerekir. Daha sonra, yönetimden ve çalışanlardan bu programdan beklentilerinin neler olduğunu öğrenmek ve ödül programının hedeflerini belirlemek gerekir. Ayrıca bu programa kimlerin katılabileceği net bir şekilde tanımlanmalı ve karar vericinin kim olacağı saptanmalıdır (Barutçugil, 2004).

Ödüllendirmede adil davranılması, kurum çalışanlarının yönetime ve dolayısıyla kuruma olan güvenlerini artırır. Güven olan bir ortamda motivasyonu sağlamak da daha başarılı olur. yaptığı başarılı işten sonra beklentisi olan bir öğretmenin dikkate alınmaması bir süre sonra bıkkınlık yaratır. Bir de kendisiyle aynı pozisyonda bir başka çalışanın, yaptığı

herhangi bir işten sonra ödüllendirilmesi, hem ilişkileri bozar hem de çalışanın kuruma güvenini sarsar.

Ödüllendirmenin her zaman maddi olması gerekmez. Ancak ödüllendirmenin başarılı olabilmesi için diğer çalışanlar tarafından görülmesi ve bilinmesi gerekir. Böylece özendirme de sağlanmış olur. Çalışanlar arasında bir rekabet oluşturma açısından da ödüllendirme başarılı bir yöntemdir.

3.5 Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirmesi ve Motivasyon İlişkisi

Performans değerlendirme, çalışan açısından büyük önem taşır. Çalışanlar, özellikle başarılı olanlar, çalışmalarının karşılığını görmek isterler. Bütün iyi niyetini ve çalışma gücünü ortaya koyan kişi düşük performanslı ve işe karşı ilgisiz bir kişiyle aynı şekilde değerlendirildiğini gördüğünde, moral bozukluğu yaşayacak ve giderek çalışma isteğini yitirecektir. Ayrıca yapılan değerlendirme sonucu eksiklerini görme fırsatı bulan bir çalışan bunları giderme ve yeteneklerini geliştirme olanağı kazanacaktır. Performans değerlendirme bu nedenle, çalışanın işe yönltilmesini, özendirilmesini ve organizasyona duyduğu güvenin artırılmasını sağlayan bir araç olarak da görülmelidir (Barutçugil, 2004).

Kurumlarda, çalışanların kendilerini sınanıyor olarak hissetmesi onlarda gerginlik yaratsa da aynı zamanda neler yapabildiklerini görmeleri ve kurum için değerlerini anlamaları açısından da önemlidir. Ancak bu sınamada ya da değerlendirmede sonuçlar kadar önemli olan konu adil davranılması ve bunun tüm çalışanlar tarafından hissedilmesidir. Kendisi kadar emek vermeyen, kurumu sahiplenmeyen birisi ile aynı kefeye konmak hiçbir çalışmanı mutlu etmez. Aksine çalışma arzusunu yitirmesine, moralinin ve motivasyonunun bozulmasına sebep olur.

Performans değerlendirmesindeki amaç, çalışana işinde ne derece başarılı olduğunu tespit ederek bunu kendisine bildirmek, başarılarını sürdürmesinde ve kendini geliştirmesinde ona yardımcı olmaktır. Bu amaca dayanarak değerlendirmeleri doğru kriterlere göre yapmak gerekir. Yoksa, çalışanın motivasyonunu yükseltmek amaçlı düşünülen bir çalışma tam aksine motivasyon düşürücü etki gösterebilir. Hatta çalışanların kuruma olan

güvenlerini yitirmelerine ve yeni bir iş arayışı içine girerek kendilerini değerli hissedecekleri bir kuruma geçme çabasına sebep olacaktır.

Performans değerlendirmeden, kurum için olumlu sonuçlar çıkarmak için, sonuçlarla ilgili hareket etme aşamasında gerekli olan yerlerde ödüllendirmeler ihmal edilmemelidir. Performansı yüksek olan çalışan, bu başarısını devam ettirmesi için desteklenmeli gerekli görüldüğü noktalarda eğitimlerle takviye edilmelidir. Bu şekilde performans değerlendirmenin motivasyonu olumlu etkileyici özelliğinden yararlanılmış olur.

3.6 Eğitim Örgütlerinde Ekip Çalışması ve Motivasyon İlişkisi

Takım, özel bir amacın başarılmasında çalışmalarında birbirine bağlı çalışan iki veya daha fazla insanın oluşturduğu bir birimdir. Takım, bir amaçlar dizisi ve hedefin yerine getirilmesi için oluşturulan, ortak çıkarlar, değerler ve kurumsal kültür ile ilintili biçimlenen küçük bir insan grubudur. Dolayısıyla takım, işletmenin stratejik amaçlarını yerine getirmek amacıyla kendini ortak iş başarıları elde etmeye çalışan iki veya daha fazla insanın oluşturduğu faaliyet grubudur.

Eğitim kurumlarında takım çalışmasını gerektiren sebepler; verim artışının sağlanması, çalışanların morallerinin yükselmesi, kalitenin yükseltilmesi oluşturulması, etkili fikirler üretme ve yüksek performans elde etme, iş tatmininin artması ve motivasyon artışını sağlamaktır. Daha net bir amaç saptanacak olursa, buna örnek olarak, ilköğretim okullarında orta dereceli okullara geçme sınavında öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak amacıyla bir grup öğretmenin bu çalışmaları yürütmek üzere bir öğretim yılı boyunca ekip oluşturması verilebilir.

Bu ekipleri oluştururken, okul yönetiminin insan kaynakları yönetimi biriminden faydalanması gerekir. Bunun sebebi, ekip kurmak için uyumlu kişilerin ve ekip oluşturmaya yatkın kişilerin seçiminde insan kaynakları yönetimi biriminin bilgi ve söz sahibi olmasıdır. Sorumlulukları paylaşmak, ekip içinde güven duygusunu oluşturmak, daha ilk başlarda yani işe alımlarda adayların değerlendirilmesiyle yakından ilişkili

olduğundan insan kaynakları yönetimi birimi motivasyonu artırmak için kurulmuş bir birim olarak da görülebilir.

Bir grubu oluşturmak için, grup üyeliğine aday kişilerin mesleki becerilerinin yanı sıra ekip olarak çalışma becerileri de dikkate alınmalıdır. Çalışanlar hakkında kişilik bilgilerinin de edinilmesi bu noktada önemlidir. Grubun birlikte çalışmaya uyumlu olup olmadığı konusunda bir deneme süreci geliştirilmesi ve bu süreçte onlara destek verilmesi de insan kaynakları yönetiminin alanına girmektedir. Grup oluşturulduktan sonra hedef belirlenerek o hedefe gidecek yolları planlamak grubun işidir. Ancak grup içinde çıkması olası sorunları öncede tespit etmek ya da çatışmalar çıktığında müdahale gerektirdiği durumda devreye girmek yine insan kaynakları yönetiminin görevidir. İnsan kaynakları yönetimi biriminin bu gibi durumlarda, bir çeşit danışmanlık görevi de üstlenmesi gerekmektedir. Daha sonra da ekibin çalışmalarının kontrol edilmesi ve çalışmaların denetlenmesi de insan kaynakları yönetimi biriminin yapması gerekenler arasına girer.

Eğitim kurumlarında ekip çalışmasının oluşturulmasının motivasyon ile ilişkisi açısından bakıldığında, grup içinde uyum ve birlik halinde çalışan öğretmenlerin, hedefe ulaşmada motivasyonlarının yüksek olduğu görülecektir. Aynı fikri ve aynı amacı paylaşan kişilerin kurum içinde aynı kültürü de benimsemiş olmalarından doğan beraberlik duygusu ile kuruma bağlılıkları da artacağından, çalışmalarında daha istekle davranışlar sergileyecekleri görülecektir.

3.7 İnsan Kaynakları Yönetimi ve Motivasyon İlişkisi

Sizi ve personelinizi neyin motive ettiğini anlayarak, hedeflerinizi gerçekleştirme yolunda enerji ve motivasyonunuzu nasıl artırdığınızın farkına varmalısınız (Adair, 2003).

İnsan kaynakları yönetimi tarafından, öğretmenlerin yeni öğretim yılına daha enerjik, yüksek bir motivasyonla, ekip olma bilinciyle başlamaları için kaliteli iletişim becerisi kazandırma, ekip bilinci oluşturma ve kurum içi etkileşimi ve motivasyonu artırma amacıyla çalışmalar programlanması gerekir.

Okulda öğrencinin daha çok çalışma isteği duyması, fabrikada işçinin işini benimseyerek, severek yapması, bir yöneticinin her sabah keyifle ve bulunduğu statüden memnun olarak işine başlaması bir aktörün aldığı rolü benimseyerek, rolün tüm gereklerini yerine getirerek ve sanki o kişiymiş gibi sahnede oynaması, bir orta kademe yöneticinin söylenmeden ve gerekli bilgileri hazırlamış olarak toplantıya katılması durumunun tamamı kişinin motivasyonu ile yakından ilgilidir. Dikkat edileceği gibi sayılan davranışların tamamında bireyin yaptığı işe yönelik arzu ve istek yer almaktadır. Yöneticinin temel görevi çalışanlardaki bu isteği sürekli ve sistemli olarak uyanık tutmaktır (Fındıkcı, 2000).

İnsan kaynaklarının asıl görevlerinden biri çalışanların ihtiyaçlarını gidermek olduğu düşünüldüğünde, motivasyonu sağlamanın da amacı olduğu sonucu ortaya çıkar. İnsan kaynakları yönetiminin, motivasyon sağlayıcı bir faktör olma özelliği de vardır. İyi bir insan kaynakları yönetimi sisteminin kurulmuş olması, yeterli ve adil bir ücret sistemi, etkili ve objektif bir performans değerlendirme sistemi, mesleki ve kişisel gelişimi sağlayan eğitim olanakları gibi çalışanları motive edecek özelliklere sahiptir. Doğal olarak bu sistemlerin olmaması, kötü kurulmuş yada işletiliyor olması da motivasyon üzerinde olumsuz etki yapacaktır. Aslında motivasyon, hem insan kaynakları sürecinin bir parçası, hem de bir üründür.

Ekip oluşturmada da etkin rol alan insan kaynakları yönetimi, çalışanların uyum içinde çalışıp “biz” olabilme değerini kazanabilmesi için de çaba gösterir. İşbirliğinin sağlandığı kurum olabilme ve kurum kültürünün yürütüldüğü bir sistem kurmada öncelikli görev üstlenen insan kaynakları, kurumun amacına ulaşmasında motivasyonu sağlayıcı güç olarak karşımıza çıkar.

BÖLÜM 4

4. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verileri analiz yöntemlerine ait bilgilere yer verilecektir.

4.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmış olup, Özel ilköğretim okulu öğretmenleri ile devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları arasında fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler 244 öğretmene anket uygulanarak elde edilmiştir.

4.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul'da bulunan ilköğretim okullarının 1. ve 2. kademelerinde çalışan öğretmenlerdir.

Örneklem olarak da tesadüfi olarak seçilen; İstanbul ilinde Gülensu İlköğretim Okulu, Prof. Abdullah Türkoğlu İlköğretim Okulu, Nezahat Aslan Ekşioğlu İlköğretim Okulu, Dumlupınar İlköğretim Okulu, Eyüboğlu Koleji, Doğa Koleji, Işık Koleji, Kasımoğlu Koleji'nde çalışan öğretmenlerden yararlanılmıştır.

4.3 Veri Toplama Teknikleri

Araştırmanın temel veri kaynağını anketler oluşturmaktadır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli çalışmalar yapılarak elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, sonra uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda istediğimiz bilgilere ulaşacağımız şekilde anket hazırlanmıştır.

Veri toplamakta kullanılan anket iki bölüm olup, birinci bölümde öğretmenlerin kişisel tercihleri ve demografik bilgileri, ikinci bölümde sınıf yönetimi yaklaşımlarının ölçülmesine yönelik sorular bulunmaktadır.

4.4 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya katılan deneklerin demografik özellikleri, betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri ve standart sapma değerleri çizelge ve şemalarla gösterilmiştir.

Uygulanan anketler ile elde edilen verilere, çok değişkenli istatistiksel bir teknik olan faktör analizi tekniği uygulanarak, örneklem için 4 adet alt boyut tespit edilmiştir.

Elde edilen alt boyutların deneklerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterme durumu; iki değişkenli demografik özelliklerde bağımsız t testi, ikiden fazla değişkenli demografik özelliklerde ANOVA ile analiz edilmiştir.

Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen bilgiler kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilere ait istatistiksel analizler SPSS 13.0 programı kullanılarak yapılmış, şekilsel gösterimler için MS Excel programından yararlanılmıştır.

BÖLÜM 5

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ve tercihlerine ait veriler ile temel problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, veri ve bulgulara ilişkin çizelgeler sunulmuş ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

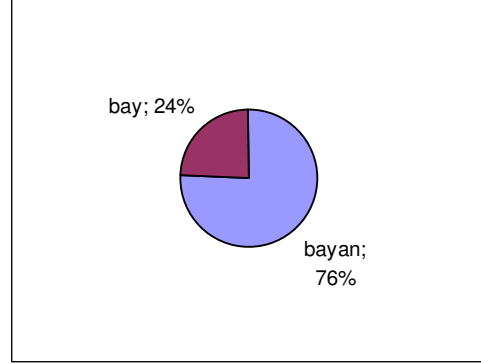
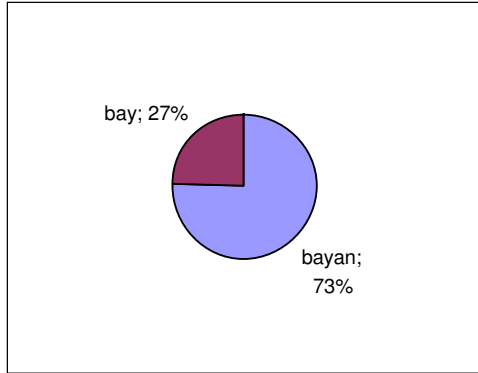
5.1 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

5.1.1 Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları

Çizelge 5.1
Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Devlet	N	%
bayan	94	73
bay	35	27
Toplam	129	100

Özel	N	%
bayan	87	76
bay	28	24
Toplam	115	100



Şekil 5.1
Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında; devlet okullarında bayan öğretmenlerin 94 kişi ile %73'lük bir payı olduğu, bay öğretmenlerin ise 35 kişi ile

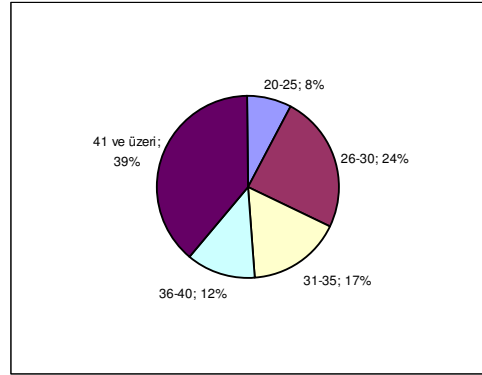
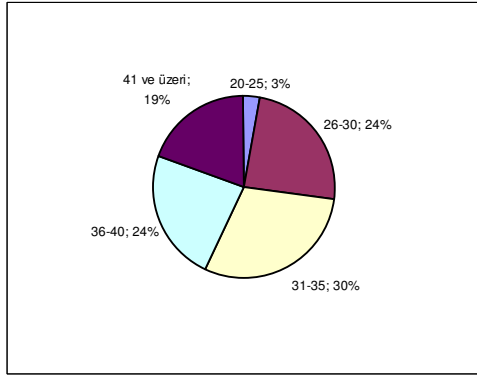
%27'lik pay aldığı görülmektedir. Özel okullarda ise bayan öğretmenler 87 kişi ile %76, bay öğretmenler ise 28 kişi ile %24'lük pay almışlardır.

5.1.2 Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş guruplarına göre dağılımları

Çizelge 5.2
Öğretmenlerin yaş guruplarına göre dağılımı

Devlet	N	%
20-25	4	3
26-30	31	24
31-35	38	30
36-40	31	24
41 ve üzeri	25	19
Toplam	129	100

Özel	N	%
20-25	9	8
26-30	28	24
31-35	19	17
36-40	14	12
41 ve üzeri	45	39
Toplam	115	100



Şekil 5.2
Öğretmenlerin yaş guruplarına göre dağılımı

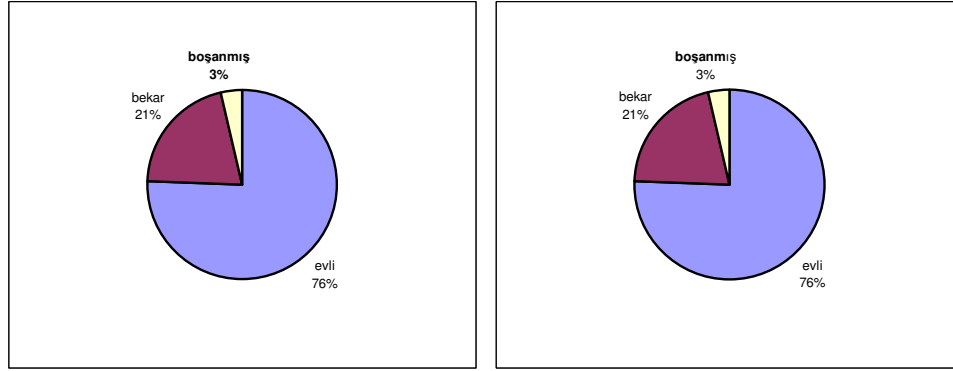
Öğretmenlerin yaş guruplarına göre dağılımlarına baktığımızda; devlet okulu öğretmenlerinden 20-25 yaş gurubundaki öğretmenlerin 4 kişi ile %3, 26-30 ve 36-40 yaş gurubundaki öğretmenlerin 31'er kişi ile %24'er, 31-35 yaş gurubundaki öğretmenlerin 38 kişi ile %30, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 25 kişi ile %19'luk pay aldığı görülmektedir. Özel okullardaki öğretmenlerin yaş gurubuna göre dağılımlarında ise; 20-25 yaş gurubu 9 kişi ile %8, 26-30 yaş gurubu 28 kişi ile %24, 31-35 yaş gurubu 19 kişi ile %17, 41 ve üzeri yaş gurubu 45 kişi ile %39'luk pay almıştır. Dağılımlardan da görüleceği üzere özel okullar tecrübeli öğretmenleri daha fazla tercih etmektedirler.

5.1.3 Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni duruma göre dağılımları

Çizelge 5.3
Öğretmenlerin medeni duruma göre dağılımı

Devlet	N	%
evli	106	82
bekar	21	16
boşanmış	2	2
Toplam	129	100

Özel	N	%
evli	87	76
bekar	24	21
boşanmış	4	3
Toplam	115	100



Şekil 5.3
Öğretmenlerin medeni duruma göre dağılımı

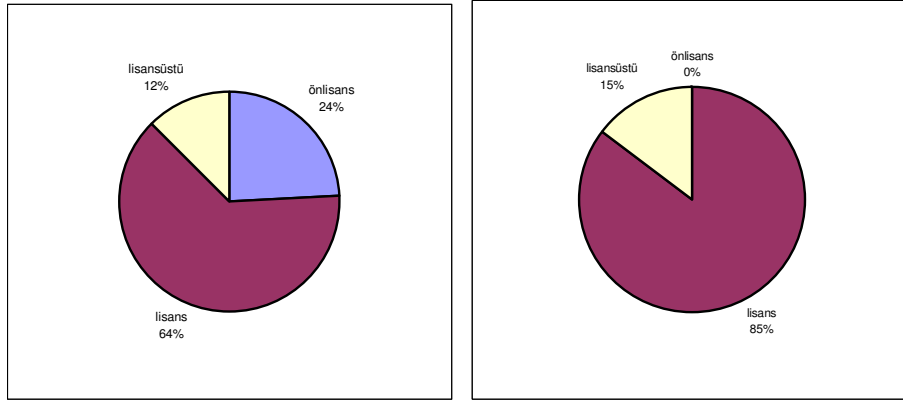
Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında; devlet okulunda çalışan öğretmenlerden evli olanlar 106 kişi ile %82, bekar olanlar 21 kişi ile %16 ve boşanmış olanlar 2 kişi ile %2'lik pay almışlardır. Özel okuldaki dağılım ise; evli olanlar 87 kişi ile %76, bekar olanlar 24 kişi ile %21 ve boşanmış olanlar 4 kişi ile %3'lük bir orana sahiptir.

5.1.4 Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş guruplarına göre dağılımları

Çizelge 5.4
Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları

Devlet	N	%
önlisans	31	23
lisans	82	65
lisansüstü	16	12
Toplam	129	100

Özel	N	%
lisans	98	86
lisansüstü	17	14
Toplam	115	100



Şekil 5.4
Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları

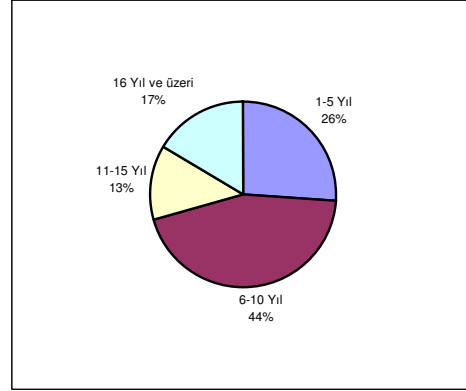
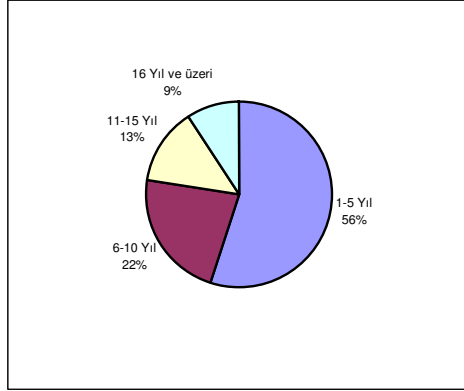
Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında devlet okullarında ön lisans mezunu 13 kişi %10, lisans mezunu 102 kişi %80, lisansüstü eğitim mezunu 14 kişi ile % 10 luk pay alırken, özel okullarda lisans mezunu 98 kişi %86 lisansüstü mezunu 17 kişi % 14 lük pay almıştır ön lisans mezunu bulunmamaktadır.

5.1.5 Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma yıllarına göre dağılımları

Çizelge 5.5
Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre dağılımları

Devlet	N	%
1-5 Yıl	71	57
6-10 Yıl	29	22
11-15 Yıl	17	12
16 Yıl ve üzeri	12	9
Toplam	129	100

Özel	N	%
1-5 Yıl	30	26
6-10 Yıl	51	45
11-15 Yıl	15	12
16 Yıl ve üzeri	19	17
Toplam	115	100



Şekil 5.5
Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre dağılımları

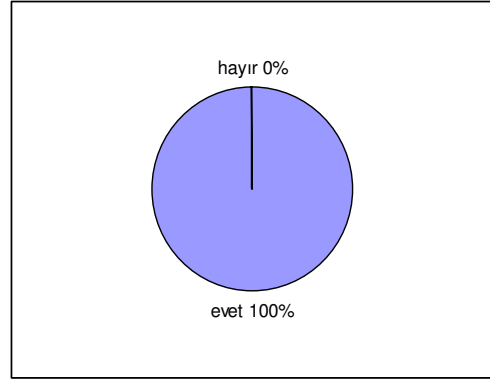
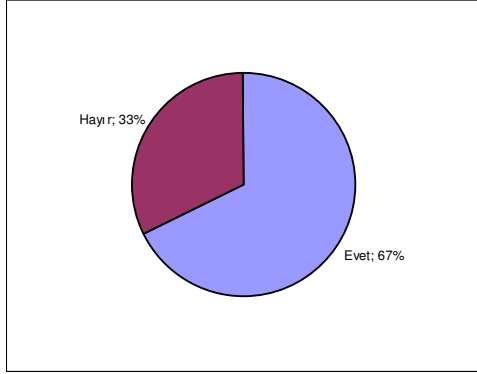
Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre dağılımları şu şekildedir. Devlet okullarında çalışma süresi 1-5 yıl olan 71 kişi %57, 6-10 yıl olan 29 kişi %22, 11-15 yıl olan 17 kişi %12'lik pay alırken, özel okullarda 1-5 yıl çalışan 30 kişi %26, 6-10 yıl olan 51 kişi %45, 11-15 yıl olan 15 kişi %12, 16 yıl ve üzeri 19 kişi %17 lik pay almaktadır.

5.1.6 Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olduklarında branşlarında çalışma durumlarına göre dağılımları

Çizelge 5.6
Öğretmenlerin mezun oldukları branşta çalışmaları ile ilgili dağılımı

Devlet	N	%
Evet	87	67
Hayır	42	32
Toplam	129	100

Özel	N	%
Evet	115	100
Hayır	0	0
Toplam	115	100



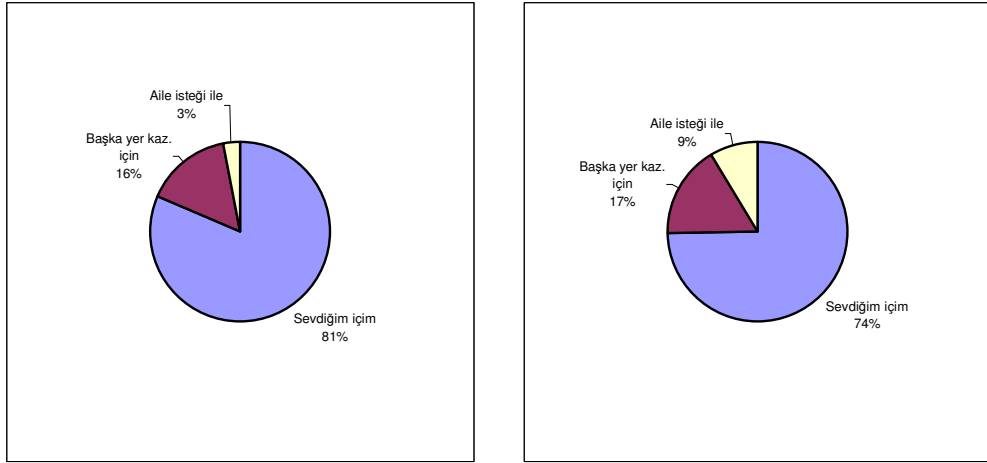
Şekil 5.6
Öğretmenlerin mezun oldukları branşta çalışmaları ile ilgili dağılım

Öğretmenlerin mezun oldukları branşta çalışmaları ile ilgili dağılım ise şu şekildedir. devlet okullarında mezun olduğu branşta çalışan 87 kişi %67 lik, mezun olduğu branşta çalışmayan 42 kişi %32 lik pay alırken özel okullarda mezun olduğu branşta çalışan 115 kişi %100 lük pay almaktadır. Özel okullarda mezun olduğu branş dışında bir alanda çalışan öğretmenler bulunmamaktadır.

5.1.7 Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenliği seçme nedenlerine göre dağılımları

Çizelge 5.7
Öğretmenlerin öğretmenliği seçme nedenlerine göre dağılımları

Devlet	N	%	Özel	N	%
Sevdiğim için	105	81	Sevdiğim için	86	74
Başka yer kazanamadığım için	20	15	Başka yer kazanamadığım için	19	17
Aile isteği ile	4	3	Aile isteği ile	10	8
Toplam	129	100	Toplam	115	100



Şekil 5.7
Öğretmenlerin öğretmenliği seçme nedenlerine göre dağılımları

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre dağılımlarına baktığımızda, devlet okullarında bu mesleği sevdiği için seçenler 105 kişi ile %81, başka bir bölümü kazanamadığı için seçenler 20 kişi ile %15, ailesinin isteği ile seçen 4 kişi %3 lük pay almaktadır. Özel okullarda öğretmenlik mesleğini sevdiği için seçen 86 kişi %74, başka yer kazanamadığı için seçen 19 kişi %17, ailesinin isteği ile seçen 10 kişi %8 lik pay almaktadır.

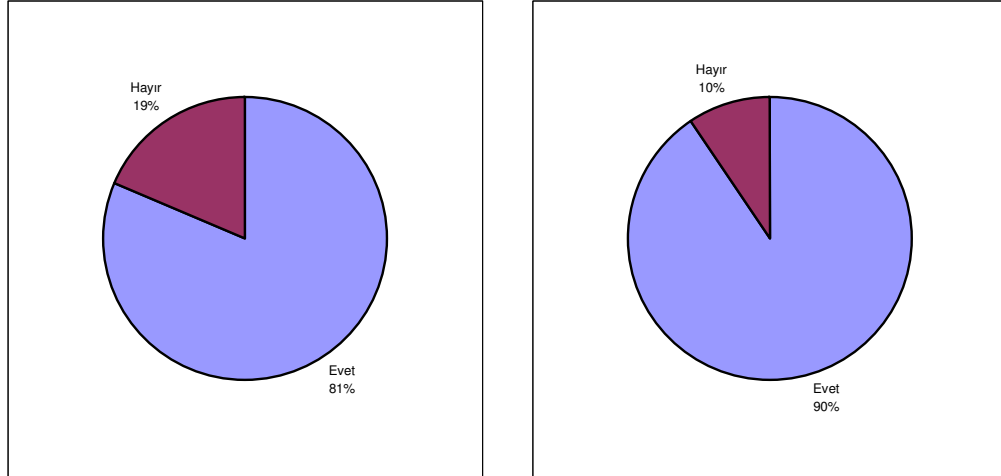
5.1.8 Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma durumlarına göre dağılımları

Çizelge 5.8

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma durumlarına yönelik dağılımı

Devlet	N	%
Evet	105	81
Hayır	24	18
Toplam	129	100

Özel	N	%
Evet	104	90
Hayır	11	10
Toplam	115	100



Şekil 5.8

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma durumlarına yönelik dağılımı

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma durumlarına yönelik dağılımı şu şekildedir. Devlet okullarında mesleğini geliştirmeye yönelik çalışma yapan 105 kişi %81, yapmayan 24 kişi %18 lik, özel okullarda mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapan 104 kişi %90, yapmayan 11 kişi %10 luk pay almaktadır.

5.2 Özel ve Devlet Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular

5.2.1 Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarına yönelik faktör analizi sonuçları

Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarına yönelik alt boyutları belirlemek amacı ile faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için Kaiser, Meyer, Olkin ölçek yeterliliği testi uygulanmış, 0,787 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,50 nin üzerinde olması, örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir(Sharma, 1996).

Bartlett's Test of Sphericity değeri 1156,99 olarak gerçekleşmiş olup, bu değer elde edilen faktörlerin anlamlı olduğu sonucunu doğurmaktadır($p=0,000$). Temel bileşenler yöntemi kullanılarak 37 sorudan oluşan ölçeğimiz, Varimax döndürme yöntemi de kullanılarak analiz edilmiş ve sınıf yönetimi yaklaşımlarına yönelik dört alt boyut tespit edilmiştir. Tespit edilen alt boyutlara ait veriler çizelge 5.9 de gösterilmiştir.

Faktörlerin içsel güvenilirliklerinin bulunmasında cronbach α değerleri hesaplanmış ve çizelge 5.9 de gösterilmiştir. Çizelge 5.9 den de görülebileceği üzere tüm faktörlerin güvenilirlik düzeyleri % 70 in üzerinde gerçekleşmiştir.

Çizelge 5.9

Faktörlere ait çizelge

Faktörün Adı	Faktörü Oluşturan Sorular	Faktör yükleri	Faktörün açıklayıcılığı	Soru sayısı	Güvenilirliği (Cronbach alpha)
Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği	Öğrencilerimin ailelerini tanırım	0,810	21,760	5	0,767
	Öğrencilerimin ailevi problemlerini bilirim	0,763			
	Öğrencilerimin aileleri ile işbirliği yaparım	0,693			
	Sınıf içinde uyulacak kuralları öğrencilerimle beraber tespit ederim	0,510			
	Öğretimde öğrencilerimin fikirlerinden yararlanırım	0,509			

Etkin ders anlatımı	Ders esnasında sınıfta dolaşırım	0,797	19,299	5	0,765
	Sınıfta herkese eşit söz hakkı veririm	0,684			
	Öğrencilerime isimleri ile hitap ederim	0,631			
	Öğrencilerimle dostça iletişim kurabilirim	0,601			
	Öğrencilerimle şakalaşabilirim	0,587			
Derse hazırlık	Öğrencilerimin hazır bulunuşluk düzeylerine dikkat ederek ders yaparım	0,818	18,043	2	0,767
	Öğretim ortamımı her bir öğrencimin bilgi düzeyini dikkate alacak şekilde düzenlerim	0,703			
Motivasyon	Sınıf içi disiplin sağlarken sorun yaşamam	0,847	15,999	2	0,734
	Öğrencilerimin dikkatini konu üzerinde toplayabilirim	0,794			
Toplam			75,101	14	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.					,787
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square					1156,99
df					6
p					,000

p<0,05

Toplam açıklanan varyans %75,101 olarak bulunmuş ve faktörlerin açıklayıcılık düzeyleri %15,999 ~ %21,760 arasında değişik değerler almıştır. Faktörler sırası ile “Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği”, “Etkin ders anlatımı”, “Derse hazırlık”, “Motivasyon” olarak isimlendirilmiştir.

5.2.2 “ANOVA” ve “t” testi sonuçları

5.2.2.1 Cinsiyet değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları

Bu bölümde özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre fark yaratma durumu incelenmiş olup, $p<,05$ düzeyinde dört faktöre ait anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

5.2.2.2 Yaş gurubu değişkenine göre yapılan “ANOVA” testi sonuçları.

Öğretmenlerin yaş gurubu değişkenine göre $p<,05$ düzeyinde yapılan “ANOVA” testi sonuçları incelendiğinde, yaş gurubu değişkenine göre, özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarına ait dört faktörde de anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

5.2.2.3 Eğitim durumu değişkenine göre yapılan “ANOVA” testi sonuçları

Öğretmenlerin eğitim durumlarının sınıf yönetimi yaklaşımlarına etkisini belirlemek için $p<,05$ düzeyinde yapılan “ANOVA” testi sonucunda etkin ders anlatımı ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; derse hazırlık ve motivasyon faktörlerine ait anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 5.10

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre etkin ders anlatımı faktörüne ait değerler

Eğitim Durumu	N	Ort.	F	p değeri
Önlisans	31	5.618	5,771	0,004
Lisans	180	5,291		
Lisansüstü	33	5,161		

$p<,05$

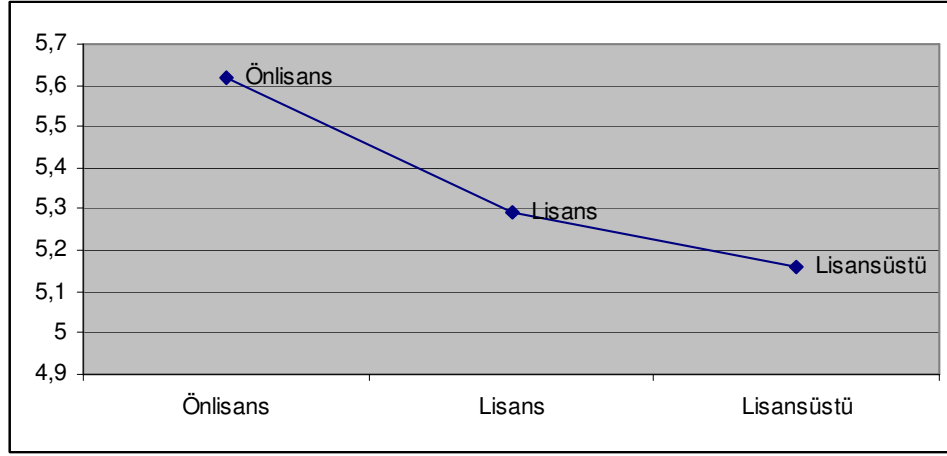
Çizelge 5.11

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre etkin ders anlatımı faktörüne ait scheffe test sonuçları

Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama farkı	Standart hata	p değeri
Önlisans	lisans	0,327*	0,105	0,009
	lisansüstü	0,456*	0,156	0,015
Lisans	önlisans	-0,327*	0,105	0,009
	lisansüstü	0,130	0,129	0,602
Lisansüstü	önlisans	-0,456*	0,156	0,015
	lisans	-0,130	0,129	0,602

p<0,05

Çizelge 5.10 ve çizelge 5.11'deki verilerden öğretmenlerin eğitim durumlarına göre etkin ders anlatım faktörüne ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda; öğretmenlerden 31'inin önlisans, 180'inin lisans, 33'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görüldü. Öğretmenlerden önlisans mezunu olanların etkin ders anlatımına ilişkin sorulara verdikleri yanıtların puanlarının ortalaması 5,3485, lisans mezunu olanların etkin ders anlatımına ilişkin sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,063, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin etkin ders anlatımını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,238 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin etkin ders anlatımını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapma değerleri; önlisans mezunu olanların 0,72333, lisans mezunu olanların 0,74088, yüksek lisans mezunu olanların 0,66099 olarak gerçekleşmiştir. p<0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan incelemede önlisans mezunu olan öğretmenler ile lisans ve lisans üstü mezunu olan öğretmenler arasında etkin ders anlatımı bakımından anlamlı farklılık vardır. Bu fark, önlisans mezunu öğretmenlerin lehinedir.



Şekil 5.9

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre etkin ders anlatımı faktörü

Buna göre; önlisans mezunu öğretmenlerin etkin ders anlatım düzeylerinin lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmektedir.

Çizelge 5.12

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörüne ait değerler

Eğitim Durumu	N	Ort.	F	P değeri
Önlisans	31	5,412	11,600	0,000
Lisans	180	4,976		
Lisansüstü	33	4,542		

$p < 0,05$

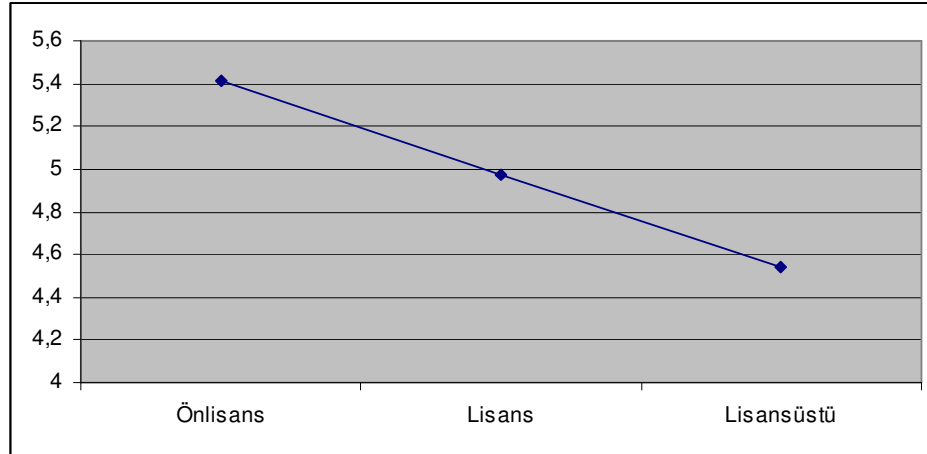
Çizelge 5.13

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörüne ait scheffe test sonuçları

Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama farkı	Standart hata	p değeri
Önlisans	lisans	0,435*	0,124	0,003
	lisansüstü	0,869*	0,184	0,000
Lisans	önlisans	-0,435*	0,124	0,003
	lisansüstü	0,434*	0,152	0,018
Lisansüstü	önlisans	-0,869*	0,184	0,000
	lisans	-0,434*	0,152	0,018

p<0,05

Çizelge 5.12 ve çizelge 5.13'deki verilerden öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörüne ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda; 31'inin önlisans, 180'inin lisans, 33 ünün yüksek lisans mezunu olduğu görüldü. Öğretmenlerden önlisans mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,412, lisans mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 4,976, lisansüstü mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 4,542, olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapma değerleri; önlisans mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapması 0,4846, lisans mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapması 0,6822, lisansüstü mezunu olanların öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörünü ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapması 0,6845 olarak gerçekleşmiştir. p<0,05 düzeyinde yapılan incelemede önlisans mezunu öğretmenlerle, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler arasında öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktöründe anlamlı farklılık vardır. Bu fark, önlisans mezunu öğretmenlerin lehinedir.



Şekil 5.10

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü

Buna göre; önlisans mezunu öğretmenlerin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği düzeyinin, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmektedir.

5.2.2.4 Öğretim kademesi değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları

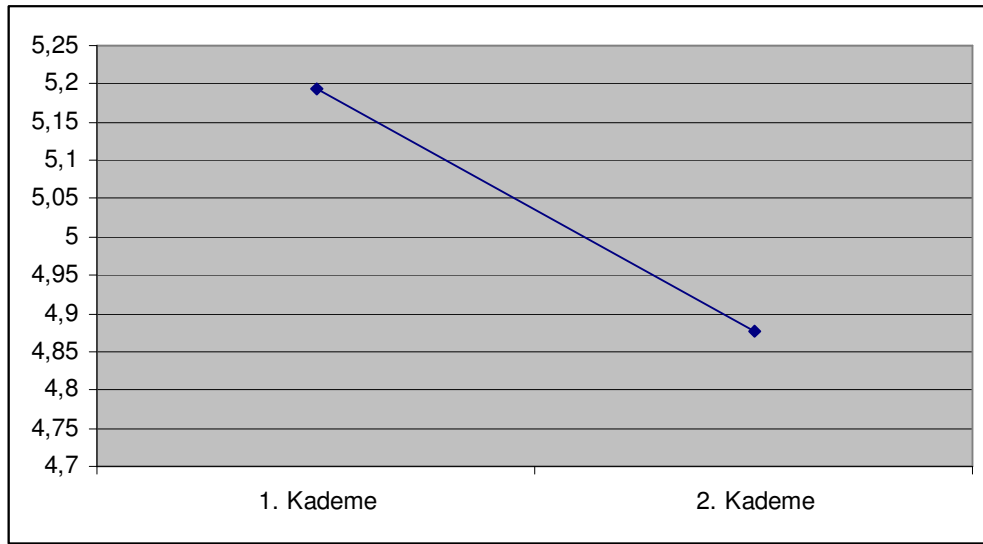
Öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesinin sınıf yönetimi yaklaşımlarına etkisini belirlemek için $p < 0,05$ düzeyinde yapılan “t” testi sonucunda derse hazırlık ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; etkin ders anlatımı ve motivasyon faktörlerine ait anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çizelge 5.14

Öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesine göre derse hazırlık ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörlerine ait “t” testi değerleri

Faktör	Öğretim Kademesi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Derse Hazırlık	1. Kademe	171	5,193	0,720	2,966	241,591	0,003
	2. Kademe	73	4,876	0,730			
Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği	1. Kademe	171	5,157	0,582	4,171	239,008	0,000
	2. Kademe	73	4,624	0,770			

Çizelge 5.14'ün ilk yarısında öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesinin derse hazırlık faktörüne etkisine ait “t” testi sonuçları görülmektedir. 1. kademe derse hazırlık faktörü ile ilgili çalışmalarını yapanların sayısı 171 iken, 2. kademe 73'tür. 1. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin derse hazırlık faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların ortalaması 5,193, 2. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin derse hazırlık faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların ortalaması 4,876'dır. 1. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin derse hazırlık faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların standart sapması 0,720, 2. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin derse hazırlık faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların standart sapması 0,730 olarak oluşmuştur. “t” testi sonucunda $p < .05$ için derse hazırlık faktörü incelendiğinde öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Bu fark, 1. kademe çalışan öğretmenler lehinedir.



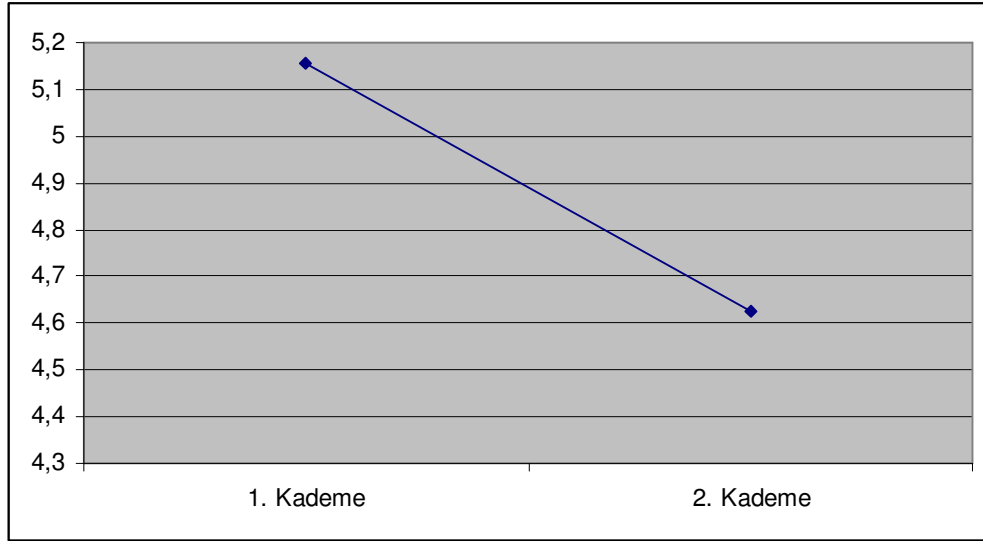
Şekil 5.11

Öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesine göre derse hazırlık faktörü

Elde edilen verilerden de anlaşılacağı üzere 1. kademe çalışan öğretmenlerin derse hazırlık düzeyleri 2. kademe çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst seviyede gerçekleşmiştir.

Çizelge 5.14'ün ikinci yarısında ise öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesinin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörüne etkisine ait “t” testi sonuçları görülmektedir. 1.

kademede öğretmen, öğrenci,veli işbirliği faktörü ile ilgili çalışmalar yapanların sayısı 171 iken, 2. kademedeki 73'tür.1.kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların ortalaması 5,157, 2. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin öğretmen, öğrenci,veli işbirliği faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların ortalaması 4,624'dir. 1. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların standart sapması 0,582, 2. kademe öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesinin öğretmen, öğrenci,veli işbirliği faktörü ile ilgili sorulara vermiş oldukları puanların standart sapması 0,770 olarak oluşmuştur. "t" testi sonucunda $p < 0,05$ için öğretmen, öğrenci,veli işbirliği faktörü incelendiğinde öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Bu fark, 1. kademedeki çalışan öğretmenler lehinedir.



Şekil 5.12
Öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesine göre öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü

Buna göre; 1. kademedeki çalışan öğretmenlerin öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü ile ilgili çalışmalar yapanların düzeyleri 2. kademedeki çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst seviyede gerçekleşmiştir .

5.2.2.5 Çalışma süresi değişkenine göre yapılan “ANOVA” testi sonuçları

Öğretmenlerin çalışma süresinin sınıf yönetimi yaklaşımlarına etkisini belirlemek için $p<,05$ anlamlılık düzeyinde yapılan “ANOVA” testi sonucunda derse hazırlık ve motivasyon faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; etkin ders anlatımı ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörlerine ait anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çizelge 5.15

Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait değerler

Çalışma Süresi	N	Ort.	F	P değeri
1-5 Yıl	101	4,948	3,747	0,002
6-10 Yıl	80	5,147		
11-15 Yıl	32	5,454		
16 Yıl ve üzeri	31	5,225		

$p<,05$

Çizelge 5.16

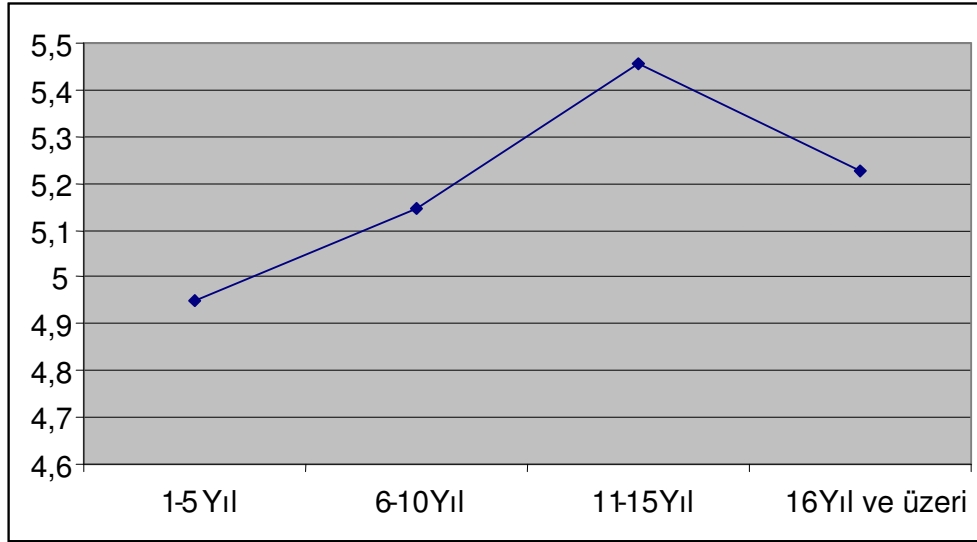
Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait scheffe test sonuçları

Çalışma Süresi	Çalışma Süresi	Ortalama farkı	Standart hata	p değeri
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,199	0,105	0,315
	11-15 Yıl	-0,506*	0,170	0,032
	16 Yıl ve üzeri	-0,278	0,148	0,319
6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,199	0,105	0,315
	11-15 Yıl	-0,307	0,173	0,371
	16 Yıl ve üzeri	-0,079	0,152	0,966
11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,506*	0,170	0,032
	6-10 Yıl	0,307	0,173	0,371
	16 Yıl ve üzeri	0,229	0,202	0,733

16 yıl ve üzeri	1-5 Yıl	0,278	0,148	0,319
	6-10 Yıl	0,079	0,152	0,966
	11-15 Yıl	-0,229	0,202	0,733

p<0,05

Çizelge 5.15 ve çizelge 5.16'daki verilerden öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda; öğretmenlerden 101'inin 1-5 yıl, 80'inin 6-10 yıl, 32'sinin 11-15 yıl ve 31'inin 16 yıl ve üzeri çalışma süresinde oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 1-5 yıl çalışma süresi olanlar için 4,948, 6-10 yıl çalışma süresi olanlar için 5,147, 11-15 yıl çalışma süresi olanlar için 5,454 ve 16 yıl ve üzeri çalışma süresi olanlar için de 5,225 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların standart sapma değerleri; 1-5 yıl seçeneği için 0,8133, 6-10 yıl seçeneği için 0,6806, 11-15 yıl seçeneği için 0,4605, 16 yıl ve üzeri seçeneği için 0,6562 olarak gerçekleşmiştir. p<0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan incelemede 11-15 yıl çalışma süresi olan öğretmenler ile diğer çalışma süresi içindeki öğretmenler arasında derse hazırlık faktörü bakımından anlamlı farklılık vardır. Bu fark, 11-15 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin lehinedir.



Şekil 5.13

Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre derse hazırlık faktörü

Buna göre; 11-15 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin derse hazırlık düzeylerinin diğer çalışma süresi içindeki öğretmenlerin derse hazırlık düzeylerinden daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmektedir.

Çizelge 5.17

Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre motivasyon faktörüne ait değerler

Çalışma Süresi	N	Ort.	F	P değeri
1-5 Yıl	101	5,089	8,739	0,000
6-10 Yıl	80	5,400		
11-15 Yıl	32	5,818		
16 Yıl ve üzeri	31	5,145		

p<0,05

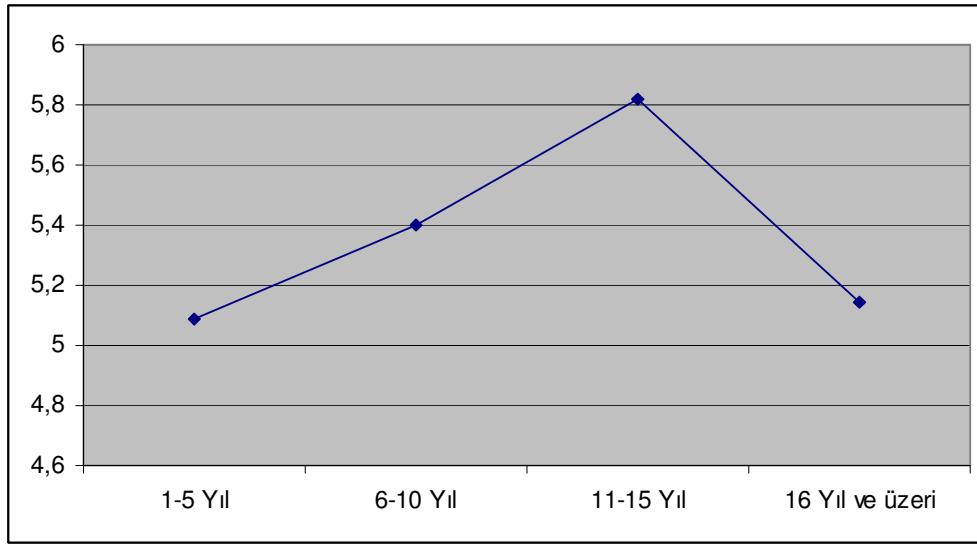
Çizelge 5.18

Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre motivasyon faktörüne ait scheffe test sonuçları

Çalışma Süresi	Çalışma Süresi	Ortalama farkı	Standart hata	p değeri
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,310*	0,098	0,021
	11-15 Yıl	-0,729*	0,158	0,000
	16 Yıl ve üzeri	-0,056	0,138	0,983
6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,310*	0,098	0,021
	11-15 Yıl	-0,418	0,162	0,085
	16 Yıl ve üzeri	0,255	0,142	0,360
11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,729	0,158	0,000
	6-10 Yıl	0,418*	0,162	0,085
	16 Yıl ve üzeri	0,673	0,188	0,006
16 yıl ve üzeri	1-5 Yıl	0,056	0,138	0,983
	6-10 Yıl	-0,255	0,142	0,360
	11-15 Yıl	-0,673	0,188	0,006

p<0,05

Çizelge 5.17 ve çizelge 5.18'deki verilerden öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre motivasyon faktörüne ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda; öğretmenlerden 101'inin 1-5 yıl, 80'inin 6-10 yıl, 32'sinin 11-15 yıl ve 31'inin 16 yıl ve üzeri çalışma süresinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden 1-5 yıl çalışma süresindekilerin motivasyon düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,089, 6-10 yıl çalışma süresindekilerin motivasyon düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,400, 11-15 yıl çalışma süresindekilerin motivasyon düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,818, 16 yıl ve üzeri çalışma süresindekilerin motivasyon düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının ortalaması 5,145 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların puanlarının standart sapma değerleri; 1-5 yıl çalışma süresindekiler için 0,7678, 6-10 yıl çalışma süresindekiler için 0,5444, 11-15 yıl çalışma süresindekiler için 0,2905, 16yıl ve üzerinde çalışma süresindekiler için 0,8385 olarak gerçekleşmiştir. $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde yapılan incelemede 1-5 yıl çalışma süresinde olanlar ile 6-10 yıl ve 11-15 yıl çalışma süresinde olanlar arasında motivasyon bakımından anlamlı farklılık vardır. Bu fark, 6-10 yıl ve 11-15 yıl çalışanların lehinedir.



Şekil 5.14

Öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre motivasyon faktörü

Buna göre; 11-15 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, 1-5 yıl,6-10 yıl, 16 yıl ve üzeri çalışma süresindeki öğretmenlerden daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmektedir.

5.2.2.6 Mezun olunan branşta çalışma değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları

Öğretmenlerin mezun oldukları branşta çalışma değişkenine göre $p<,05$ düzeyinde yapılan “t” testi sonuçları incelendiğinde, dört faktörde de anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

5.2.2.7 Öğretmenliği seçme nedeni değişkenine göre yapılan “ANOVA” testi sonuçları

Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarının öğretmenliği seçme nedeni değişkenine göre fark yaratma durumu incelenmiş olup, $p<,05$ düzeyinde dört faktöre ait anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

5.2.2.8 Mesleğini geliştirme değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre yapılan “t” testi sonucunda derse hazırlık faktörü için anlamlı farklılık bulunurken; motivasyon, etkin ders anlatımı ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörlerine ait anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çizelge 5.19

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörlerine ait “t” testi değerleri

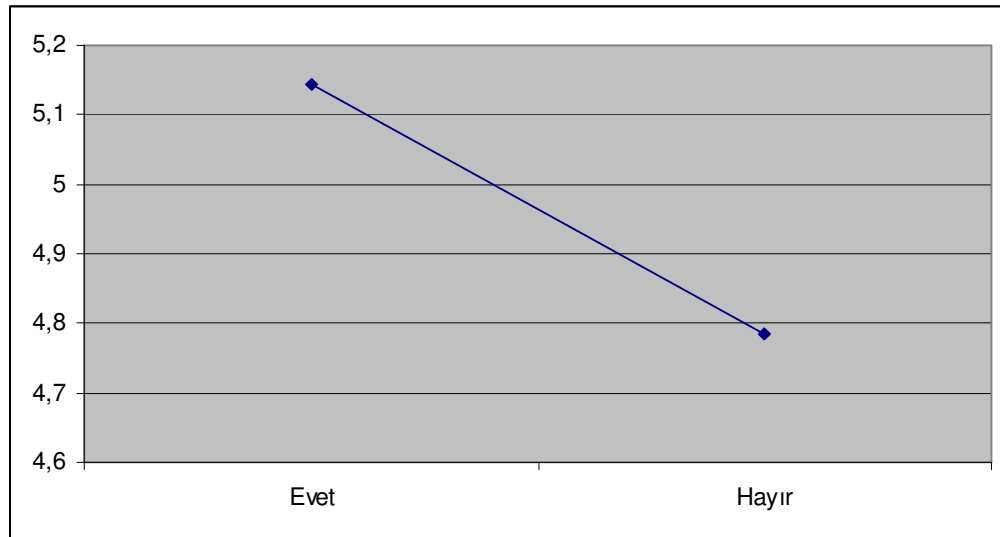
Faktör	Meslek geliştime	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
Derse Hazırlık	Evet	204	5,1446	,76075	3,571	64,111	0,001
	Hayır	35	4,7857	,50418			

$p<,05$

Çizelge 5.19’da Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait veriler bulunmaktadır. Öğretmenlerden 204’ü

mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtirken , 35’i mesleki gelişmelerine yönelik çalışma yapmadıklarını belirtmiştir. Yapılan “t” testi sonucunda mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait cevapların ortalaması evet cevabı verenler için 5,1446, hayır cevabı için bu değer 4,7857 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait cevapların standart sapma değerleri evet cevabı verenler için 0,76075, hayır cevabı için 0,50418 olarak gerçekleşmiştir.

“t” testi sonucunda elde edilen verilerden de anlaşılacağı üzere evet cevabı verenler ile hayır cevabı verenler arasında $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörü bakımından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu fark evet cevabı veren öğretmenler lehinedir.



şekil 5.15

Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre derse hazırlık faktörü

Buna göre mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapan öğretmenlerin derse hazırlık düzeylerinin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapmayan öğretmenlere göre daha yüksek seviyede gerçekleşmiştir.

5.2.2.9 Okul türü değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre yapılan “t” testi sonucunda derse hazırlık, motivasyon ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörleri için anlamlı farklılık bulunurken; etkin ders anlatımı faktörlerine ait anlamlı farklılık bulunamamıştır.

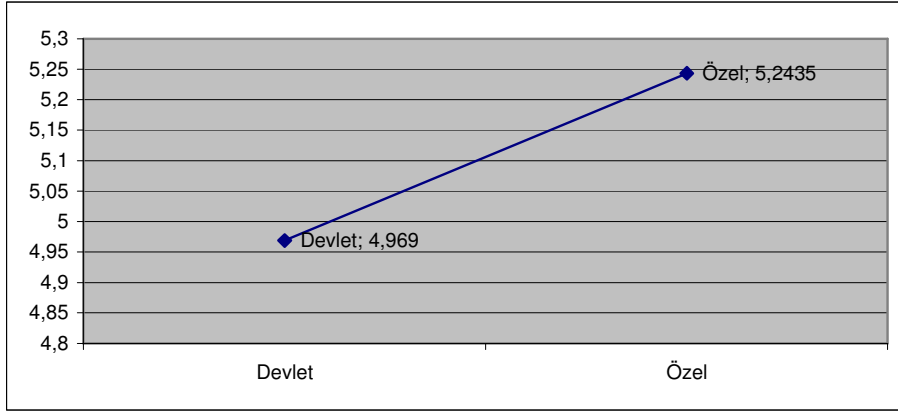
Çizelge 5.20

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre derse hazırlık, motivasyon ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörlerine ait “t” testi değerleri

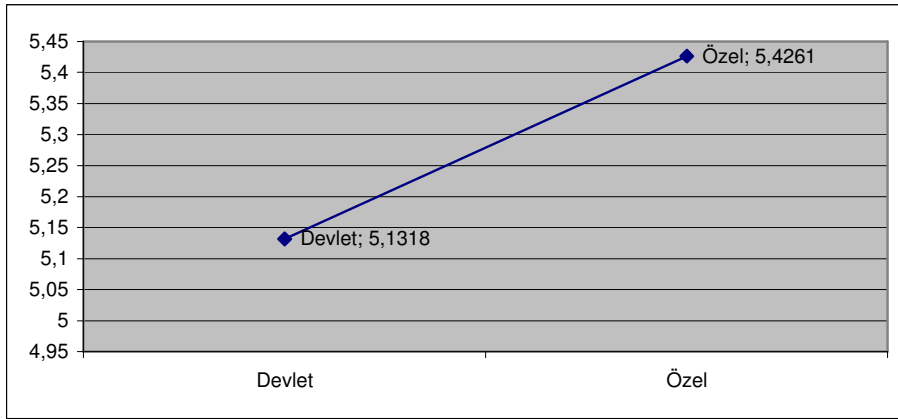
Faktör	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
Derse Hazırlık	Özel	115	5,2435	0,065	241,591	241,591	0,003
	Devlet	129	4,9690	0,066			
Motivasyon	Özel	115	5,4261	0,048	2,966	242	0,001
	Devlet	129	5,1318	0,072			
Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği	Özel	115	5,1843	0,054	4,171	239,008	0,000
	Devlet	129	4,8326	0,065			

p<0,05

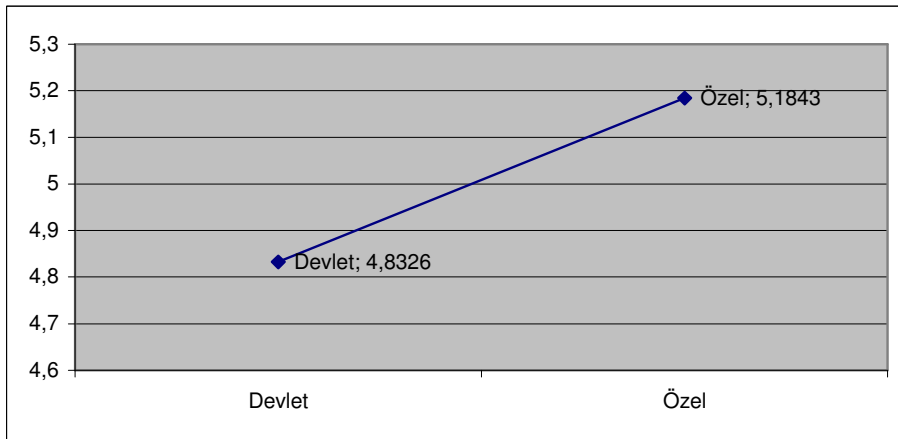
Çizelge 5.20’de Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre derse hazırlık, motivasyon ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörlerine ait veriler bulunmaktadır. Öğretmenlerden 115’i özel okulda, 129’u devlet okullarında çalışmaktadır. Yapılan “t” testi sonucunda okul türü değişkenine göre derse hazırlık faktörüne ait cevapların ortalaması özel okul için 5,2435, devlet okulu için 4,9690, motivasyon faktörüne ait değerler özel okul için 5,4261, devlet okulu için 5,1318 ve öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörüne ait değerler özel okul için 5,1843, devlet okulu için 4,8326 olarak gerçekleşmiştir.



Şekil 5.16
Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre derse hazırlık faktörü



Şekil 5.17
Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre derse motivasyon faktörü



Şekil 5.18
Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre öğretmen, öğrenci, veli işbirliği faktörü

BÖLÜM 6

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların genel değerlendirmesine yer verilmiş, elde edilen bilgiler ışığında mevcut durumu iyileştirmeye yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1 Sonuçlar

Eğitimin vazgeçilmez unsurlarından olan etkili sınıf yönetimi yaklaşımlarının özel ve devlet ilköğretim okullarındaki öğretmenlerce uygulanma düzeyini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada elde edilen veriler, alt problemler bazında ele alınarak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

a) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “cinsiyet” değişkenine göre fark göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin “t” testi kullanılarak yapılan analizinde; sınıf yönetimi yaklaşımlarının, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

b) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “yaş grubu” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne ilişkin elde edilen verilerin “ANOVA” testi kullanılarak yapılan analizinde; sınıf yönetimi yaklaşımlarının, yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

c) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “eğitim durumu” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne ilişkin elde edilen verilerin “ANOVA” testi kullanılarak yapılan analizinde; “etkin ders anlatımı” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; “ders hazırlık” ve “motivasyon” faktörlerine ait anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Önlisans mezunu olan öğretmenler ile lisans ve lisans üstü mezunu olan öğretmenler arasında “etkin ders anlatımı” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörleri bakımından anlamlı farklılık vardır. Bu fark, önlisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Bu

farkın önlisans mezunu öğretmenlerin daha deneyimli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca önlisans mezunu öğretmenlerin çoğunlukla köy enstitüleri ve öğretmen okullarından mezun olmaları ve bu okulların öğretmen yetiştirme politikasının, günümüzde üniversitelerin uyguladığı profesyonel öğretmen yetiştirme politikasından daha iyi olmasının da bu sonucun oluşmasına neden olduğu düşünülebilir.

ç) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “öğretim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin, “t” testi kullanılarak yapılan analizinde; öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesine göre sınıf yönetimi yaklaşımlarında, “derse hazırlık” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; “etkin ders anlatımı” ve “motivasyon” faktörlerine ait anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. 1. kademe çalışan öğretmenlerin “derse hazırlık” faktörü ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörü; 2. kademe çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst seviyede gerçekleşmiştir. 1. kademe öğretmenleri aynı sınıfa birden çok ders verdiği için derse hazırlık düzeylerinin yüksek seviyede gerçekleştiği düşünülmektedir. “Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörü için ise yine 1. kademe öğretmenlerinin yalnızca bir sınıf ve bir veli gurubu ile ilgilenmesi bu sonucu doğurmuştur diye düşünülebilir.

d) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “çalışma süresi” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin “ANOVA” testi kullanılarak yapılan analizi sonucunda; öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarında çalışma süresi değişkenine göre, “derse hazırlık” ve “motivasyon” faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunurken; “etkin ders anlatımı” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörlerine ait anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarının çalışma süresi değişkenine göre “derse hazırlık” ve “motivasyon” faktörü için 11-15 yıl çalışma süresinde olan öğretmenlerin diğer çalışma süresinde olanlara göre daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmüştür. 11-15 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin mesleki olgunluk döneminde olmalarının “derse hazırlık” ve “motivasyon” düzeylerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. 16 yıl ve üzerindeki öğretmenlerin ise tükenmişlik sendromu içerisinde buldukları bu yüzden “derse hazırlık” ve “motivasyon” faktörleri düzeyinin daha düşük olduğu düşünülebilir.

e) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “mezun oldukları branşta çalışma” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin “t” testi kullanılarak yapılan analizinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarının mezun olduğu branşta çalışma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır..

f) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “öğretmenliği seçme nedeni” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin “t” testi kullanılarak yapılan analizinde, öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarının öğretmenliği seçme nedeni değişkenine göre dört faktöre ait anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

g) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin “t” testi kullanılarak yapılan analizi sonucunda; öğretmenlerinin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre sınıf yönetimi yaklaşımlarında, “derse hazırlık” faktörü için anlamlı farklılık bulunurken; “motivasyon”, “etkin ders anlatımı” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörlerine ait anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapma değişkenine göre “derse hazırlık” faktörü bakımından farklılık olduğu görülmektedir. Bu fark mesleklerini geliştirmeye yönelik çalışma yapan öğretmenler lehinedir. Mesleki gelişim çalışması yapan öğretmenlerin mesleğe ait yenilikleri takip edebilme şanslarının artması ve mesleki bilgilerini tazelemelerinin bu sonuca neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mesleki gelişim çalışmaları yapan öğretmenlerin özgüven duygularının artması onların “derse hazırlık” faktörü için daha verimli olmalarını sağlamış olabilir.

h) Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları, “okul türü” değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Alt probleminin çözümüne yönelik elde edilen verilerin, “t” testi kullanılarak yapılan analizi sonucunda; öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarında çalıştıkları okul türüne göre, “derse hazırlık”, “motivasyon” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörleri için anlamlı farklılıklar bulunmuş; “etkin ders anlatımı” faktörüne ait anlamlı farklılık bulunmamıştır. Özel okulda çalışan öğretmenlerin

“derse hazırlık”, “motivasyon” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörü; devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst seviyede gerçekleşmiştir. Buna neden olarak özel okulların öğretmen seçerken kendi ihtiyaçlarını karşılayabileceğini düşündüğü öğretmenleri işe alması, verimliliğinden memnun olmadığı öğretmenleri işten çıkarabiliyor olması ve bunlara bağlı olarak özel okulda çalışan öğretmenlerin iş kaygısı ile daha özverili çalışıyor olması gösterilebilir. Ayrıca özel okul öğretmenlerinin eğitim teknolojisi imkanlarına daha rahat ulaşım kullanıyor olmasının da “motivasyon” ve “derse hazırlık” faktör düzeylerini olumlu yönde etkilemiştir diye düşünülebilir.

6.2 Öneriler

a) Özel okulda çalışan öğretmenlerin “derse hazırlık”, “motivasyon” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” faktörü; devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst seviyede gerçekleşmiştir. Bu göz önüne alındığında özel okul öğretmenlerinin daha başarılı oldukları “derse hazırlık”, “motivasyon” ve “öğretmen, öğrenci, veli işbirliği” konularında devlet okulu öğretmenleri ile fikir alış veriş yapmaları sağlanmalı, bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı katalizör olarak katkı sağlamalıdır.

b) Köy enstitüleri ve öğretmen okullarından mezunu öğretmenlerin daha başarılı olma nedenleri araştırılarak, mevcut eğitim fakültelerinde verilen eğitimin, bu kurumlarda verilen eğitim kalitesine yükseltilmeleri sağlanmalıdır.

c) Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin daha özverili çalışmalarını sağlamak amacıyla, performans değerlendirme yöntemlerinin bu yönde geliştirilmesi sağlanmalıdır. Performanslarından memnun kalınmayan öğretmenlerin o yıla ait derece/kademe ilerlemelerinin durdurulması, performanslarından memnun olunan öğretmenlerin ödüllendirilmesi sağlanmalıdır.

ç) Devlet okullarında öğretmenlerin velilerle görüşme durumları, okulun belirlediği sıklıkta yapılmalı ve okul yönetimi, öğretmen- veli görüşmelerinde, öğretmene destek olmalıdır. Çünkü, birçok öğretmen, velilerle görüşmelerinde destek hissetmediğinden bu görüşmeleri bir –iki görüşme ile sınırlamaktadır.

d) Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin eğitim teknolojilerinden daha fazla faydalanabilmeleri için, okul ve dersliklerde bu tür teknolojik araçların (dvd,vcd player, projeksiyon aleti, televizyon, bilgisayar v.b.) bulunması sağlanmalı ve öğretmenlere bunların kullanımları ile ilgili eğitim verilmelidir.

Bunların yanı sıra etkili bir sınıf yönetimi için şu önerilerde bulunulabilir:

a) Dönem başında yönetim ilkeleri oluşturulmalıdır. Sınıfta uygulanacak ilkeler öğrencilerle tartışılmalı ve sınıf kuralları oluştururken öğrenci katılımı sağlanmalıdır Sınıf kurallarının nedenleri açıklanmalıdır. Kurallara uyan öğrencilere olumlu pekiştirme verilmelidir.Uygun davranışlar gösteren öğrenciler övülmeli, küçük sapmalar görmezden gelinmelidir. Öğrenci üzerine değil, kabul edilmeyen davranış üzerine odaklanılmalıdır.

b) Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başladığı için derse zamanında gelinmelidir.

c) Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenme hedeflerine ulaşılması öğretmenin derse etkili bir biçimde hazır olmasına bağlıdır.Bu nedenle derse iyi hazırlanılmalıdır.

ç) Tüm sınıfın derse katılımı konusunda ısrarcı olunmalıdır. Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkati derse toplanmalıdır.

d) Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmaktan kaçınılmalıdır.

e) Öğretmen verdiği sözleri tutmaya dikkat etmelidir.

f) Sınıf oturma düzeni, araç ve gereçler uygun bir biçimde yerleştirilmelidir.

g) Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenilmelidir.

h) Davranış kontrolü, sınıf yönetiminin önemli bir ögesi olduğu için öğretmenler öğrencilerin sadece yetenek ve öğrenme alışkanlıklarına değil, aynı zamanda davranışlarına da dikkat etmelidirler.

ı) Başarılı bir sınıf yönetiminin en temel anahtarı uygulamalar ile ilgili olarak plân yapmaktır. Öğretmen yapacağı plânla birlikte etkili bir biçimde başarılı olabilmek için istenmeyen davranışları ortaya çıkaran olayları da hesaba katarak davranışını oluşturmalıdır.

i) Sınıf yönetimi başarısı 15. çalışma yılına kadar artarken 15. yıldan sonra düşüşe geçmektedir. Bu düşüşün önüne geçmek için öğretmenler, 15-20 çalışma yılları arasında hizmetiçi eğitim seminerlerine çağırılarak yeni öğretim yöntemleri hakkında bilgi verilmelidir.

j) Öğretmenlerin stajyerlik dönemleri ciddiyetle takip edilmeli, bu mesleği yapamayacağı düşünülen kişilerin asaleti onaylanmadan meslekten uzaklaştırılmalıdır.

k) Sınıf yönetimi konusunda mantıklı ve iyimser bir yaklaşım geliştirilmelidir. Kontrol yerine, önlemeye dayalı sınıf yönetimi uygulamaları kullanılmalıdır. Öğrenciler ne tür davranışların kabul gördüğünü bilmelidirler. Uygun davranışa ilgi gösterilmeli ve sınıfta iyi niyet oluşturulmalıdır.

EKLER

EK 1. Uygulanan Anket Örneği

Değerli Arkadaşlarım,
Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programının bir parçası olarak yapılmakta olan bu çalışma, “**Özel İlköğretim Okulu Öğretmenleri ile Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının**” karşılaştırılmasını hedeflemektedir. Bu çalışmada amaç; özel ilköğretim okullarında ve devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi etkinliklerinin tespit edilerek karşılaştırılması ve sonuçta her iki sektörün olumlu taraflarının analiz edilmesiyle başarıyı artırıcı öneriler geliştirilmesidir.

Verimli bir eğitim için etkin sınıf yönetiminin çok önemli olduğu şüphesizdir. Özel sektörde ve kamu sektöründe sınıf yönetimi yaklaşımlarının tespit edilmesi için yapılacak olan bu araştırmanın sonuçlarının, objektif olarak karşılaştırılabilmesi ve değerlendirilebilmesi, ankete vereceğiniz samimi ve tarafsız cevaplarınızla mümkün olacaktır. Kişisel bilgilerinizin yer almadığı bu anketi cevaplarken objektif davranacağınıza inanıyor ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyoruz.

Tez Danışmanı
Dr. Beril SİPAHI

Yüksek Lisans Öğrencisi
Makbule BİLA

BÖLÜM I
TANITICI BİLGİLER

Lütfen durumunuza uyan kutucuğa (X) işareti koyunuz

1- Cinsiyetiniz
a) () Bayan
b) () Bay

2- Yaşınız
a) () 20-25
b) () 26-30
c) () 31-35
d) () 36-40
e) () 41 ve üzeri

3- Medeni Durumunuz
a) () Evli
b) () Bekar
c) () Boşanmış

4- Eğitim Durumunuz
a) () Önlisans
b) () Lisans
c) () Lisans Üstü

5- Okul Türünüz
a) () Özel Okul
b) () Devlet Okulu

6- Görev Yaptığınız öğretim kademesi
a) () İlköğretim I. Kademe
b) () İlköğretim II. Kademe

7- Şu anki görev yerinizdeki çalışma süreniz
a) () 1-5 Yıl
b) () 6-10 Yıl
c) () 11-15 Yıl
d) () 16 Yıl ve üzeri

8- Mezun olduğunuz branşta mı görev yapıyorsunuz?
a) () Evet
b) () Hayır

9- Öğretmenliği seçme nedeniniz
a) () Öğretmenliği sevdiğim için
b) () Maaşı iyi olduğu için
c) () Sınavda başka bir yer kazanamadığım için
d) () Ailemin isteği ile
e) () Diğer (Belirtiniz).....

10- Mesleğinizi geliştirmeye yönelik çalışmalar yapıyor musunuz?
a) () Evet
b) () Hayır
c) () Kısmen

Etkin sınıf yönetimi ile ilgili olarak aşağıdaki görüşlere ne kadar katılıyorsunuz? Lütfen ilgili kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz.		KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	AZ KATILYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
1	Öğrencilerime isimleri ile hitap ederim.						
2	Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeylerine dikkat ederek ders yaparım.						
3	Öğretim ortamımı her bir öğrencimin düzeyini dikkate alacak şekilde düzenlerim.						
4	Öğrencilerimin derse katılımını teşvik ederim.						
5	Öğrencilerimin görüşlerini ciddiyetle dinlerim.						
6	Ders esnasında sınıfta dolaşırım.						
7	Sınıfta herkese eşit söz hakkı veririm.						
8	Öğrencilere güncel olaylarla ilgili örnekler anlatarak konu ile ilişkilendiririm.						
9	Öğrencilerimin işbirliği yapmasını ve yardımlaşmasını teşvik ederim.						
10	Öğrencilerimle şakalaşabilirim.						
11	Öğrencilerimle dostça iletişim kurabilirim.						
12	Öğrencilerimle göz teması sağlayıp, jest ve mimiklerle iletişim kurarım.						
13	Öğrencilerimin ailevi problemlerini bilirim.						
14	Öğrencilerimin ailelerini tanırım.						
15	Öğrencilerime anlamadıkları konuları sorma fırsatı veririm.						
16	Öğrencilerimin olumlu davranışlarını beğendiğimi belli ederim.						
17	Öğrencilerimin dikkatini konu üzerinde toplayabilirim.						
18	Olumlu davranış gösteren öğrencilerimi ödüllendiririm.						
19	Öğrencilerimi araştırma yapmaya yönlendiririm.						
20	Öğrencilerime onur kırıcı sözler söylemem.						
21	Öğrencilerimin hepsinin duyabileceği ve anlayabileceği şekilde konuşurum.						
22	Sınıfta sevecen ve hoşgörülü bir tavır takınırım.						
23	Giyim tarzımın eğitim ve öğretimde etkili olduğunu düşünürüm.						
24	Sınıf içi disiplin sağlarken sorun yaşamam.						
25	Öğrencilerimin aileleri ile işbirliği yaparım.						
26	Neşeli, kendine güvenen, kararlı bir kişiliğe sahibim.						
27	Öğrencilerimin ilgi ve yetilerine önem veririm.						
28	Yardıma gereksinimi olan öğrencilerime zaman ayırırım.						
29	Öğrencilerimin duygu ve düşüncelerini hoşgörüyle değerlendiririm.						
30	Öğretimde öğrencilerimin fikirlerinden yararlanırım.						
31	Öğretimde kullanılacak araç gereçleri temin ederim.						
32	Öğretimde kullanılacak araç gereçlerin korunmasına özen gösteririm.						
33	Sınıf içinde uyulacak kuralları öğrencilerimle beraber tespit ederim.						
34	Sınıf içi fiziksel koşulların yeterliliğini(Işık, gürültü, temizlik vs.) kontrol eder gerekirse önlem alırım.						
35	Verdiğim ödevleri zamanında kontrol ederim.						
36	Yaptığım yazılı sınav sonuçlarını 15 gün içinde açıklarım.						
37	Öğrencilerime sözlü notu verirken yazılı sınav sonuçlarından etkilenmem.						

NOT: Bu ankette yer almayan fakat etkin bir sınıf yönetiminin ölçülmesinde değerlendirilmesini düşündüğünüz görüş ve önerilerinizi lütfen belirtiniz.....

KAYNAKÇA

- Adair,J., 2003, **Etkili Motivasyon, Babıalı Kültür Yayıncılık**, İstanbul.
- Akalın, A., vd. 2004, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**, Pegem Yayıncılık, Ankara
- Alkan, C., 1981, **Eğitim Teknolojisi**, Aşama Matbaası, Ankara.
- Alkan, C. vd., 1995, **Eğitim Teknolojisine Giriş**, Aşama Matbaası, Ankara.
- Aydın, M., 1998, **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayıncılık, Ankara.
- Balkin, D., Cardy, R., Gomez-Mejla, L., 1998, **Managing Human Resources**, Prentice Hall, New Jersey.
- Bandura, A., 1977, **Social Learning Theory**, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Barutçugil, İ., 2004, **Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi**, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Başar, H., 1999, **Sınıf Yönetimi**, M.E.B. Yayınları, İstanbul.
- Başaran, İ.E., 1982, **Temel Eğitim ve Yönetimi**, A.. Eğitim Fakültesi Yayını, Ankara.
- Başaran, İ.E., 1992, **Eğitime Giriş**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E., 1996, **Eğitim Yönetimi**, A.. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Berliner, 1986, **In Pursuit of The Expert Pedagogue**, Educational Researcher, D.C.
- Bloom, B.J., 1979, **İnsan Nitelikleri ve Okulda ğrenme**, Millî Eğitim Yay., Ankara.
- Bull S., 1987, **Classroom Management**, Roudledge, London.
- Bursalioğlu, Z., 2002, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Cohn, M., 1987, **To be a Teacher**, Random Hause, Newyork.
- Covey, S., 2004, **Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı**, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Cüceloğlu, D., 1997, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- aplı, O., 1993, **ocukların, Gençlerin Eğitimi**, Bilgi Yayın Evi, Ankara.
- elik, V., 2002, **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Dökmen, ., 2003, **İletişim atışmaları ve Empati**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

- Duke, D.L., 1984, **Teacher's Guide to Classroom Management**, Random House, Newyork.
- Erdoğan, İ., 2002, **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erdoğan, İ., 2004, **Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E., 2001, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Ergün, M., 1982, **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, D.T.C.Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Ergün, M., ve Özdaş, A., 1997, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Kaya Matbaacılık, İstanbul.
- Ersoy, Y., 1997, “**Türk Eğitim Sisteminde Gözlenen Bazı Sorunlar ve Öğretmenlerin Sürekli Eğitimi**”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 234, Ankara.
- Ertürk, K., 1988, **Çağdaş Bilimsel Eğitim Nedir?**, Varol Matbaası, Ankara.
- Fındıkçı, İ., 2000, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Alfa Yayınevi, İstanbul
- Fidan, N., 1996, **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Fontana, D., 1985, **Classroom Control**, The British Psychological Society, London.
- Harlen, W., 1998, **The Teaching of Science in Primary Schools**, David Fulton Publishers, London.
- Hesapçioğlu, M., 1992, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Güçlü, N., 2000, **Öğretmen Davranışları**, Millî Eğitim Yay., Ankara.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/terzi.htm>
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/colakoglu.htm>
- Kaya, Y.K., 1996, **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**, Bilim Yayınları, Ankara.
- Kaya, Y.K., 1999, **Eğitim Yönetimi**, Bilim Yayıncılık, Ankara.
- Korkmaz, F., 1997, **Eğitim Bilimine Giriş**, Gazi Kitap Evi Yayıncılık, Ankara.
- Küçükahmet, L., 1998, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Lemlech, J. K., 1988, **Classroom Management**, Longman Press, Newyork.

Macrae, S., 1998, **Classroom Management and Organization**, Open University Press, Newyork.

MEB, 1999, **Öğretmen Yeterlilikleri (Taslak) Komisyon Çalışması**, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.

Mortimore, P., 1997, **Teacher Espectation Teaching and Learning in the Primary School**, The Open University, Newyork.

Senemoğlu, N., 1990, “**Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirmede “Genel Kültür” Bakımından Fen Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Etkililiği**”, Çağdaş Eğitim Sayı: 15.

Okay, A., 2000, **Kurum Kimliği**, MediaCat Kitapları, Ankara

Okay, A., 2005, **Kurum Kimliği**, Mediacat Kitapları, İstanbul

Öztay, F.E., 2006, **Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İle Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Özsoy, O., 2003, **Etkin Eğitim**, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

Öztekin, A., 2005, **Yönetim Bilimi**, Siyasal Kitabevi, Ankara.

Öztürk, M., 2005, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Lisans Yayıncılık, İstanbul.

Özyürek, M., 1996, **Sınıfta Davranış Yönetimi**, Karatepe Yayınları, Ankara.

Schein, E., 1992, **Organizational Culture and Leadership**, Jossey-Bass, New York.

Şişman, M., Turan, S., vd., 2004, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Tekin, H., 1993, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara.

Varış F., 1998, **Eğitim Bilimine Giriş**, Alkım Yayınları, İstanbul.

Woolfolk, A., 1998, **Educational Psychology**, Allan and Bacon Inc., Boston.

Vural, B., 2004, **Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler**, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

Yalçın, S.A., 2002, **Personel Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul

ÖZGEÇMİŞ
Makbule BİLA

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi 16.04.1973
Doğum Yeri Adıyaman
Medeni Durumu: Evli

Eğitim :

Lise 1987-1990 Maltepe Lisesi
Lisans 1990-1994 İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale
Hemşirelik Yüksek Okulu
Yüksek Lisans 2004-Dev.Ed. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Çalıştığı Kurumlar:

1997-Dev.Ed. Gülensu İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
1994-1997 Maltepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Yenidoğan Yoğun
Bakım Hemşireliği