

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

**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(İLKÖĞRETİM II. KADEME SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe ALKAN

Enstitü Anabilim Dalı : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Çetin BAYTEKİN

Nisan - 2009

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(İLKÖĞRETİM II. KADEME SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe ALKAN

Enstitü Anabilim Dalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Bu tez 20/04/2009 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Prof.Dr. Aytekin İŞMAN
Jüri Başkanı

- Kabul
- Red
- Düzeltme

Yrd.Doç.Dr. Talip TUZTAŞ
Jüri Üyesi

- Kabul
- Red
- Düzeltme

Yrd.Doç.Dr Çetin BAYTEKİN
Jüri Üyesi

- Kabul
- Red
- Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ayşe ALKAN

27 / 02 / 2009

ÖNSÖZ

İstenmeyen öğrenci davranışları ders işleyişini etkileyen etmenlerden biridir. Bilişim teknolojileri sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini belirlemek amacıyla “Bilişim Teknolojileri Dersinde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri İlköğretim II. Kademe Samsun İli Örneği” konusu, üzerinde durulmaya değer bulunmuştur. Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin öğrenciler, kendileri, bilişim sınıflarının durumu, okul yönetimi ve aileler ile ilgili görüşlerini alarak istenmeyen öğrenci davranışlarına etki eden etmenleri belirlemek amacıyla çalışılmıştır.

Tezin hazırlanması süresince bilgilerini, tecrübelerini benimle paylaşan ve yardımını, desteğini esirgemeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Çetin BAYTEKİN’e, yüksek lisans eğitimim boyunca farklı bakış açıları kazandıran sayın hocam Prof. Dr. Aytekin İŞMAN’a, Sakarya Üniversitesi BÖTE öğretim üyelerine sonsuz teşekkür ederim.

Eğitimim ve yaşamım boyunca desteklerini benden esirgemeyen aileme ve benim için “hayatını bize adamışlığın” sembolü olan babam Yücel ALKAN’a sonsuz teşekkürler.

Bilgilerini ve desteğini esirgemeyen sayın hocam Prof. Dr. Mahmut İZCİLER’e, eğitimimde emeği geçen tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Çalışmalarım süresince benden desteklerini esirgemeyen Samsun / Kavak Yaşar Doğu İlköğretim Okulu müdürü Nihat KABATAŞ’a, tüm mesai arkadaşlarıma, araştırmaya katılan öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Ayşe ALKAN

27 /02 / 2009

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR LİSTESİ	iv
TABLO LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
ÖZET	xii
SUMMARY	xiii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1. EĞİTİM VE SINIF YÖNETİMİ	3
1.1. Eğitim.....	3
1.1.1. Türkiye Eğitim Sisteminde İlköğretim.....	4
1.2. Yönetim.....	4
1.2.1. Eğitim Yönetimi.....	4
1.2.2. Sınıf Yönetimi.....	5
1.3. Sınıf Yönetimi Boyutları.....	5
1.4. Sınıf Yönetimi Değişkenleri.....	6
1.4.1. Aile.....	6
1.4.2. Arkadaş Grubu.....	7
1.4.3. Öğretmen.....	8
1.4.4. Okul.....	8
1.4.5. Öğrenci.....	9
1.4.6. Eğitim Programı.....	9
1.4.7. Eğitim Teknolojisi.....	10
1.4.8. Öğrenci Gelişim Dönemi.....	10
1.5. Sınıf Yönetiminde Bazı Modeller.....	11
1.5.1. Tepkisel Model.....	12
1.5.2. Önleyici Model.....	12
1.5.3. Gelişimsel Model.....	13
1.5.4. Bütünsel Model.....	13
1.6. Sınıf Yönetiminde Bazı Yaklaşımlar.....	13
1.6.1. Kouin'in yaklaşımı (İşbirliği ve Organizasyon).....	13
1.6.2. Jones ve Jones'un Yaklaşımı: (Vücut Dili, Motivasyonu Sağlayıcı Etmenler ve Etkili Yardım).....	14
1.6.3. Ginott'un Yaklaşımı: (İletişim Kurma).....	14
1.6.4. Glasser'in Yaklaşımı (Mantıksal Çözümler).....	14
1.6.5. Dreikur'un Yaklaşımı (Demokratik Sınıflar).....	15
1.7. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar.....	15
1.8. Sınıf İçi Disiplin ve İstenmeyen Davranışlar.....	16
1.8.1. Sınıfta Olumsuz Öğrenci Davranışlarının Başlıca Nedenleri.....	19
1.8.2. İstenmeyen Davranışların Önlenmesi.....	20
1.9. Eğitim-Öğretimde Zaman Kavramı.....	24
1.9.1. Öğrenme İçin Zamanın Önemi Nedir?.....	24
1.9.2. Sınıfta Zaman Tuzakları.....	25
1.10. Sınıfın Fiziksel Düzeni.....	25
1.10.1. Öğrenci Sayısı.....	26
1.10.2. Isı, Işık ve Nem.....	27
1.10.3. Renk.....	28
1.10.4. Gürültü.....	28

1.10.5. Temizlik	29
1.10.6. Elektromanyetik Alan	29
1.11. Bilişim sınıflarının Fiziksel Yapısı	35
1.11.1. Bilişim Sınıflarında Kullanılan Yerleşim Düzenleri	39
1.11.1.1. “U” Tipi Yerleşim Düzeni	39
1.11.1.2. Klasik Oturuş Biçimi	40
1.11.1.3. Dikey Yerleşim Biçimi	41
1.11.1.4. Çok Amaçlı Çalışmalar Yerleşim Biçimi	42
BÖLÜM 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	43
BÖLÜM 3. PROBLEM VE YÖNTEM.....	48
3.1. Problem	48
3.1.1. Alt Problemler	48
3.1.2. Araştırmanın Amacı	49
3.1.3. Araştırmanın Önemi	49
3.1.4. Sayıtlılar	49
3.1.5. Sınırlılıklar	50
3.2. Yöntem	50
3.2.1. Araştırmanın Yöntemi;	50
3.2.2. Evren ve Örneklem	50
3.2.3. Veri Toplama Teknikleri.....	51
3.2.4. İşlem Yolu	51
3.2.5. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler	51
BÖLÜM 4. BULGULAR ve YORUM.....	53
BÖLÜM 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	84
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	84
5.1.1 BT Öğretmenlerinin Cinsiyet, Medeni Durum, Yaş ve Hizmet Süresi Dağılımları.	85
5.1.2 BT Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Hakkındaki Düşünceleri.	86
5.1.3 Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin öğrencilerin özellikleriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	86
5.1.4 Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin kendi bilgi ve becerileriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	87
5.1.5 Cinsiyet faktörüne göre BT Öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	89
5.1.6 BT öğretmenlerine göre okul yönetimi BT sınıflarına ilgi göstermekte midir?	91
5.1.7 BT öğretmenlerine göre aileler BT dersine ilgi göstermekte midir?	92
5.1.8 BT Öğretmenlerinin aldıkları öğretmenlik derslerinin önemi ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?	92
5.1.9 BT dersinde değerlendirme olmaması yüzünden sorun yaşayan BT öğretmenleri ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?.....	92
5.2 Öneriler	93
KAYNAKÇA	95
EKLER.....	102

ÖZGEÇMİŞ.....	109
----------------------	------------

KISALTMALAR LİSTESİ

BT	: Bilişim Teknolojileri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
EM	: Elektromanyetik
EMF	: Elektromanyetik Frekans
ICNIRP	: International Commission on Non-Ionizing Radiation Protection (Uluslararası İyonize Olmayan Radyasyonlardan Korunma Komisyonu)
N	: Toplam
X	: Aritmetik ortalama
SS	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
P	: Anlamlılık düzeyi

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Geleneksel Sınıf Yönetimi ile Yeni Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının karşılaştırması	16
Tablo 2: Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Çevresel Faktörler.....	26
Tablo 3: Dört farklı laboratuardaki ortalama ölçümler	33
Tablo 4: Güç kaynağı ölçüm sonuçları	34
Tablo 5: Öğrencilerin bilgisayar kullandığı yerlerin dağılımı	35
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	53
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	53
Tablo 8: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı	53
Tablo 9: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılımı.....	54
Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dendiğinde Akıllarına Gelen Düşüncelere Göre Dağılımı.....	54
Tablo 11: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf İçi Yönetimi Sağlamada Kullandıkları Yönteme Göre Dağılımı.....	55
Tablo 12: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf İçinde En İyi Disiplin Sağlayan Öğretmen Görüşlerine Göre Dağılımı.....	56
Tablo 13: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilişim Sınıflarının Yerleşim Düzenine Göre Dağılımı.....	56
Tablo 14: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Çevre Özellikleri Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	57
Tablo 15: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Aile Ortamı Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	58
Tablo 16: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrencilerin Aktif Oluşu Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	58
Tablo 17: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Ekonomik Düzeyi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	59

Tablo 18: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Tek. Dersini Öğrenciler İstikle Beklemektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	59
Tablo 19: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrenciyi Görevlendirmesi Önemlidir “ Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	60
Tablo 20: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sosyal Yaşantısını Sınıfa Getirmesi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	60
Tablo 21: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sık Sık Ödev Vermesi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	61
Tablo 22: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Ders Saatinde Bilişim Sınıfında Teknik Arızalarla Da İlgilenmek Zorundayım” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	61
Tablo 23: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Öğretmenleri Ders Dışında Okuldaki Teknik İşlerle de İlgilenmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	62
Tablo 24: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarının Sorunlarını Öğretmen Okul Yönetimine İlgilenmeleri İçin Bildirir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	62
Tablo 25: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Donanımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	63
Tablo 26: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Yazılımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	63
Tablo 27: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	64
Tablo 28: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Araç- Gereç Seçme Konusunda Yeterli	

Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	64
Tablo 29: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıfı Hakkında Diğer Öğretmenlere Açıklayıcı Bilgi Verirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular .	65
Tablo 30: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” Görüşüne İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 31: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Öğretmeni Elektromanyetik Etkilerden Korunma Yöntemlerini Öğrencilere Öğretir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	66
Tablo 32: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Öğretmenleri Teknik Eleman Gibi Görülmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	66
Tablo 33: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Diğer Branşların Bilişim Sınıflarını Kullanması Teknik Sorunlara Yol Açmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	67
Tablo 34: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarına Bilişim Öğretmeni Eşliğinde Girilmelidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	67
Tablo 35: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Çıkan Her Sorundan Bilişim Öğretmenleri Sorumlu Tutulmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	68
Tablo 36: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenciler Bilişim Tek. Dersini Sadece Oyun Oynayabilecekleri Bir Ders Olarak Düşünmektedirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	68
Tablo 37: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Tek. Ders Saati Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	69
Tablo 38: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenci Sayısı ile Bilgisayar Sayısı Orantılıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	69

Tablo 39: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulumun Teknik Olanakları Uygundur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	70
Tablo 40: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Teknik Araç – Gereç Eksikliği Ders İşleyişini Engellemektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	70
Tablo 41: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Havalandırma Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular .	70
Tablo 42: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Temizlik Bir Sorundur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	71
Tablo 43: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfının Temizliğinden Sorumlu Yardımcı Bir Elaman Olmalıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	72
Tablo 44: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Öğrenci Dikkatini Toplamada Zorlanıyorum” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	72
Tablo 45: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı İçinde Öğrenciler İzin Almadan Sınıf İçerisinde Dolaşmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	73
Tablo 46: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Öğrenciler Birbirini Çok Şikâyet Etmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	73
Tablo 47: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Bilgisayarların Çalışması ile Oluşan Sıcak Hava Öğrencilerde ve Öğretmenlerde Dikkat Dağınıklığı Yapmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	74
Tablo 48: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Okulun Güneş Alan Sınıfında Bulunmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	74
Tablo 49: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerde Bilgisayarı Kullanma Sırası Konusunda Sürekli Çatışmalar Yaşanmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	75

Tablo 50: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Derslerinde Ders Süresi Öğretmenin Dersi İşlemesi İçin Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	75
Tablo 51: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Dersi Konuları Öğrencilerin Öğrenme Seviyesine Uygundur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	76
Tablo 52: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Dersinde Her Öğrenci Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Bulmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	76
Tablo 53: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Bilgisayar Ağları ve İnternet Ağlarında Bağlantı Problemleri Yaşanmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	77
Tablo 54: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul İdaresi Bilişim Sınıflarına Önem Vermektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	77
Tablo 55: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarına Ait Araç- Gereç- Materyal Bulundurur, Temin Eder” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	78
Tablo 56: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Tüm Öğretmenlerin Derslerinde Bilişim Sınıflarını Kullanmalarını Önerir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	78
Tablo 57: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfının Etkin ve Verimli Kullanımı İçin Okul Yönetimi İlk Toplantıda Hizmet İçi Kursları Düzenleyeceğini Bildirir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	79
Tablo 58: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Öğrencilerin Yeterli Derecede Bilişim Sınıfını Kullanmalarını Sağlar” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	79
Tablo 59: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	80

Tablo 60: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarını Hazırlarken Elektromanyetik Alan Etkilerini Dikkate Alarak Hazırlık Yapar” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	80
Tablo 61: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Oluşan Isının Azaltılması İçin Okul Yönetimi Önlemler Almalıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	81
Tablo 62: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfları Okul Velilerine de Açık Bulundurulur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	81
Tablo 63: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Veliler Bilişim Teknolojileri Dersi Konusunda Aydınlatılmışlardır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	82
Tablo 64: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Veliler Bilişim Teknolojileri Dersine Önem Vermektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	82
Tablo 65: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Almış Olduğu Öğretmenlik Dersleri Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	83
Tablo 66: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “BT Dersinde Değerlendirme Olmaması Yüzünden Sınıf Yönetimini Sağlamakta Zorluk Çekiyorum” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklara İlişkin t Testi Sonuçları.....	83

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Bilgisayardan yayılan elektromanyetik alanlar	31
Şekil 2: Bilgisayar Laboratuvarlarındaki ölçüm noktaları.....	32
Şekil 3: Güç kaynaklarının ölçüm noktaları	33
Şekil 4: U” Tipi Yerleşim Düzeni	39
Şekil 5: Klasik Oturuş Biçimi.....	40
Şekil 6: Dikey Yerleşim Biçimi.....	41
Şekil 7: Çok amaçlı çalışmalar için yerleşim biçimi	42

Tezin Başlığı: “Bilişim Teknolojileri Dersinde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri (İlköğretim II. Kademe Samsun İli Örneği)”	
Tezin Yazarı: Ayşe ALKAN	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Çetin BAYTEKİN
Kabul Tarihi: 20 Nisan 2009	Sayfa Sayısı: XV(ön kısım)+ 101 (tez)+7 (ekler)
Anabilimdalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	
<p>Bu araştırmada, Samsun ilinde İlköğretim II. Kademedeki derse giren Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik görüşleri değerlendirildi.</p> <p>Araştırma verileri anket formu yardımıyla toplanmıştır.</p> <p>Araştırmanın örneklemini Samsun ilinde bulunan Alaçam, Asarcık, Atakum, Ayvacık, Bafra, Canik, Çarşamba, Havza, İlkadım, Kavak, Ladik, Ondokuzmayıs, Salıpazarı, Tekkeköy, Terme, Vezirköprü ve Yakakent ilçelerinde bulunan İlköğretim okullarında görevli 71 BT öğretmeni oluşturmaktadır.</p> <p>Araştırmanın verilerinin analizinde frekans, yüzde, Ki kare, t testi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır.</p> <p>Araştırma sonucunda elde edilen önemli bulgular şunlardır;</p> <ol style="list-style-type: none">Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin sınıflarının fiziksel durumlarının yeterli olmadığı,BT öğretmenlerinin ders dışı teknik işlerle ilgilenmek zorunda kaldıkları,BT sınıflarının düzenlenmesinde elektromanyetik alanın insan davranışları üzerinde etkisinin yeterince bilinmediği,BT sınıflarının düzenlenmesinde elektromanyetik alana dikkat edilmediği,Bayan BT öğretmenlerinin erkek BT öğretmenlerine göre BT dersinde değerlendirme olmasına daha olumlu baktıkları sonuçlarına varılmıştır.	
Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, İstenmeyen Öğrenci Davranışları, Disiplin problemleri, BT sınıfları	

Title of the Thesis: “The information technology teachers’ views about negative behaviours of the students (primary school at second step sample of Samsun)”	
Author: Ayşe ALKAN	Supervisor : Assit. Prof. Dr.Çetin BAYTEKİN
Date : 20 April 2009	Nu. of pages: XV (pre-text)+ 101(main body)+7(appendices)
Department : Computer and Instructional Educated Technology	
<p>In this resarch, the views of the information technology teachers, teaching at primary schools at the second step in Samsun, about the negative behaviours of the students are evaluated. Resarch datas are gathered by help of survey sheet.</p> <p>71 information technology teachers, teach at primary schools in Alaçam, Asarcık, Atakum, Ayvacık, Bafra, Canik, Çarşamba, Havza, İlkadım, Kavak, Ladik, Ondokuzmayıs, Salıpazarı, Tekkeköy, Terme, Vezirköprü and Yakakent districts in Samsun compose the samples of resarch.</p> <p>The data obtained from the measuring tool is evaluated by the help of SPSS program using frequency chi-square, t analysis tecniques.</p> <p>The most important finds at the end of the resarch are:</p> <ol style="list-style-type: none"> Class physical conditions are not enough, information technology teachers need to take care about the technic jobs except lessons, Electromagnetic areas’ effects on people’s behaviours aren’t known enough in arranging information technology classes Electromagnetic areas aren’t cared at arranging information technology classes, Female information technology teachers look positive to the evaluation more than the male information technology teachers. 	
Key Words: Classroom Management, Negative Behaviours, Discipline problems, information technology class	

GİRİŞ

Toplayıcı toplumlardan, milenyum çağı toplumlarına kadar geçen süreç içinde dünya teknolojisi ve eğitim sistemleri kendilerini çağa uydurmaya çalışırlar. Teknolojik çaba içindeki gelişmeler geç de olsa, eğitim, öğretim kurumlarında yerini alır. Eğitim ve öğretim kurumlarındaki öğrenme ve öğretmede gelişen teknolojilerin yer alması, hızla gelişen bilginin aktarılmasında araç-gereç ve materyal kullanımını olmazsa olmazlar yönünden kaçınılmaz yapar. Eğitim ve ders teknolojileri konusundaki yeni gelişmeler, etkili ve verimli öğrenmeye destek olur. Öğrenme ortamındaki teknolojik destek, toplumların gelişmesine yön verir. Günümüz toplumlarının birbirine hâkimiyetleri eğitim öğretimdeki gelişmiş insan gücüyle başlamaktadır (Baytekin, 2004:36).

Bugün, teknolojinin sayesinde öğretmenler öğretim programlarını daha iyi geliştirebilmekte, öğrenmeyi kolaylaştırabilmekte, öğrencilerin gerçek öğrenme tecrübeleri kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Teknoloji ile öğretmenler ve öğrenciler daha iyi bir eğitim yaşantısına sahip olmaktadır (İşman, 2003; Çev. Alkan, A.).

Öğrencilerin öğrenme gelişimleri için teknoloji büyük bir destektir. Etkili öğrenme ve öğrenme süreci için bilgisayarlar temel teknoloji desteği veren araçlardır (İşman, 2004; Çev. Alkan, A.).

Yeni bilgi teknolojileri günümüzde ekonomiyi, insanı ve toplumları etkileyerek bilgi toplumlarının oluşmasına neden olmaktadır. Bilgi toplumunu oluşturan bireylerin en önemli özelliği, bilgisayara dayalı olan bilgi teknolojilerini etkili biçimde kullanabilmeleri ve onlardan gereksinmelerini karşılamada etkili biçimde yararlanabilmeleridir. Bilgi toplumu olma yolunda olan toplumların bireylerinin de bu özelliği kazanmaları gereklidir (Kaya, 1998).

Öğrenme-öğretme ortamının hedef davranışlara, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, sayısına, ışık, hava, ses, gürültü vb. gibi özelliklere göre düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrenme bir bakıma iletinin (mesajın) belli kanallar (araç-gereç) yoluyla, en yakın anlamda bir başka kişiye mal edilmesi süreci olarak ele alınabilir. Bu süreçte iletinin kaynağından (insan, nesne, diğer canlılar vb.) gelen ileti (mesaj), belli kanallarla (araç-gereç) alıcıya ulaştırılır. İşte alıcının iletiyi doğruya en yakın şekilde anlamasını sağlamak için öğrenme-öğretme ortamının parazitlerden arandırılması

gerekir. Bu nedenden dolayı eğitim ortamı, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında çok yönlü etkileşimi sağlayacak biçimde düzenlenmelidir (Sönmez, 2004: 159).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç: İlköğretim II. Kademe BT öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri hakkında görüşlerini alarak var olan eksiklikleri belirlemek ve bu eksiklikleri gidermek için neler yapılabileceğini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Hızla gelişen teknolojiyi kullanma yetisine sahip bireylerin yetiştirilmesi için mevcut ders saatini en etkin bir şekilde kullanmak amacıyla istenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini ortaya çıkararak olumlu bir sınıf ortamı oluşturmak amacıyla çalışılmıştır.

Araştırma Metodolojisi

Araştırma, var olan bir durumu değerlendirmeyi amaçladığı için betimsel nitelikte bir araştırma olup, tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Ankette yer alan sorular BT öğretmenlerinin öğrenciler, kendileri, bilişim sınıflarının durumu, okul yönetimi ve aileler ile ilgili görüşlerini alarak istenmeyen öğrenci davranışlarına etki eden etmenleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Tüm analiz işlemlerinde SPSS (Statistical Package for Social Science) for Windows 16,0 paket programı kullanılmıştır

BÖLÜM 1: EĞİTİM VE SINIF YÖNETİMİ

1.1. Eğitim

Bir ülkenin eğitimi ülkede ortaya konan eğitim felsefesiyle belirlenir. Öğretim kurumlarındaki öğrenme ortamları, öğretim yöntem, teknik ve stratejileri bir eğitim felsefesini yansıtır.

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. **İdealistler** eğitimi Tanrı'ya ulaşma süreci için yapılan etkinlikler, **Realistler** insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, **Marxistler** çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, **Pragmatistler** ise, yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, **Varoluşçular** ise, insanı sınır duruma getirme süreci olarak ele almışlardır (Sönmez, 1993:77–138; Akt: Sönmez,2004:2). Felsefeler kendilerini en son gelişim normlarına göre yapılandırır ve gelişmelerine devam ederler.

Şişman(2006:5,6) 'nın eğitimle ilgili tanımları incelendiğinde: “yetişenleri, sosyal yaşama”, “toplumsal yaşama”, “geçerlikte olan kural ve değerlerin yetişmekte olan nesle aktarılması” ifadelerinin geçtiği görülmektedir.

Eğitim en geniş anlamıyla kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanıma göre eğitimin üç temel özelliği olduğu söylenebilir.

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği meydana gelir.
- Davranış değişikliği bireyin yaşantıları sonucu meydana gelir (Erden, 2001:13–14).

Köktaş (2007:5) ise eğitimi: “evrene ilişkin bilgili olmaya yönelik bir gezinti” olarak tanımlamaktadır.

1.1.1. Türkiye Eğitim Sisteminde İlköğretim

Toplumların tarihinde zorunlu eğitimin gündeme gelmesi, bugünkü eğitim ve okul sistemlerinin gelişmesi, bunlara ilişkin yasal düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, yakın yüzyıllarda milli devletlerin kurulup gelişmeye başlamasıyla birlikte gündeme gelir. Dolayısıyla milli devletlerin oluşmasıyla milli eğitim sistemlerinin gelişmesi, bir paralellik gösterir (Şişman ve diğ., 2005:59).

İlköğretim okulları, sekiz yıllık zorunlu eğitim veren okullardan oluşmaktadır. Her ne kadar zorunlu İlköğretim, bundan elli yıl önce sekiz yıl olarak düşünülmüş ise de uygulama beş yıl olarak sürdürülmüş, bazı okullar *ilköğretim okulu* adı altında sekiz yıllık eğitim vermişlerdir. *Milli Eğitim Temel Kanunu'na* bağlı olarak ilköğretim sekiz yıla çıkarılmış, ancak uygulama tedricen başlatılmış, 1997–1998 öğretim yılından itibaren de bütün yurttan uygulanmaya başlanmıştır.. Başlangıçta *Milli Eğitim Temel Kanunu'nda* bu kademe için temel eğitim ifadesi kullanılmış olmasına rağmen 1983'te yapılan değişiklikle *ilköğretim* ifadesi tercih edilmiştir (Şişman ve diğ., 2005:70).

1.2. Yönetim

Türk Dil Kurumunun yapmış olduğu tanıma göre; Yönetim; “Yönetme, işi çekip çevirme, idare”dir ([Türk Dil Kurumu](#), 11.10.2008).

Yönetim, belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanım, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Yılmaz ve diğ., 2006:2,3).

Celep (2002:1)'e göre: “yönetim, bir amacı gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir”.

1.2.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim Yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim sisteminde, milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim iş görenleri ile diğer kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1983:13,14).

1.2.2. Sınıf Yönetimi

Celep (2002:1)'e göre sınıf yönetimi; “sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir “

Sınıf insanın yaşamı içinde önemli bir zaman geçirdiği okulun en küçük ancak en temel bölümüdür. Sınıf; öğretim amacı ile bir araya getirilmiş birbirine benzer özellikteki öğrencilerden oluşan özel olarak düzenlenmiş bir ortamdır.

Sınıf yönetimi; öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, uygun olmayan davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme sınıfta olumlu bir psikososyal bir iletişim yaratma, etkili ve verimli bir organizasyon oluşturma ve zamanı etkili kullanma etkinliklerinin toplamı olarak tanımlanabilir (Ünal ve Ada, 2000:25). Bu nedenle özellikle öğretmenlerin daha verimli ve başarılı bir sınıf ortamı yaratabilmelerinde sınıf yönetimi becerilerini geliştirmek, öğretmenin temel yeterlikleri arasında sayılmaktadır (Ünal ve Ada, 2000:24–25).

Çelik (2002:2)'e göre sınıf yönetimi: “sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanının etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir”.

Sınıf yönetimi: sınıf yaşamının orkestrasıdır. Öğretimi planlama, strateji-yöntem-teknik ve organize etme, çevreyi düzenleme, öğrenci gelişimini gözlemleme, potansiyel ortaya çıkabilecek problemleri fark etmedir (Lemlech 1979; Akt: Çubukçu ve Girmen, 2008).

1.3. Sınıf Yönetimi Boyutları

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf, öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1999:13).

Sınıf yönetimi etkinliklerinin bir boyutunu, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin alanlar oluşturur: Sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması bunların başlıcalarıdır. Fiziksel düzenlemeler;

öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini gerçekleştirmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçları için yapılır.”Eğitim” olarak tanımlanan davranış değişikliği, uygun ortamlarda gerçekleşir (Başar, 1999:13).

Sınıf ortamlarının elde edilen araştırma bulgularına göre; Öğrenim alanlarının yaş gruplarına, okulun öğretim programına, etkinliklere ve öğrencinin ilgi ve yeteneklerini geliştirecek ortamlara göre düzenlenmesi gerekir (Baytekin, 2001).

Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. Amaçlar esas alınarak yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenmesi, araç sağlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme bu grupta yer alabilir (Başar, 1999:14).

Üçüncü boyut, zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Sınıf içerisinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi bu boyut içinde görülebilir (Başar, 1999:14).

Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu ilişki düzenlemeleri oluşturur. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri, özellikle bir sonraki boyut olan davranışı da şekillendirici etkinliklerdir (Başar, 1999:14).

Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin olarak söylenebilir (Başar, 1999:14).

1.4. Sınıf Yönetimi Değişkenleri

1.4.1. Aile

Aile, toplumun temel niteliklerini yansıtan en küçük birimdir. Çocuğun fiziksel ve psikolojik gelişiminde ailenin önemli bir yeri vardır. Eğitim ailede başlar. Çocuğun

sağlıklı bir benlik algısı geliştirerek özerkleşmesi, ailenin tutumuna bağlıdır. Çocuk; kendine yetmeyi, paylaşmayı, yaşama etkin biçimde katılmayı, barışçı ve uyumlu bir davranış örüntüsü geliştirmeyi ailede öğrenir. Okul-aile ilişkilerindeki uyum ve başarı, öğrencinin eğitimine yansır. Dolayısıyla aile ile ilişkiler büyük bir özen içinde yürütülmelidir. Öğretmen, aile ile kurulan ilişkide özel bir öneme sahiptir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde olduğu gibi, öğretmen-aile ilişkilerinde de içtenlik ve nezaket egemen olmalıdır (Aydın, 2007:45,46).

Ailede çatışma, çocuk üzerinde olumsuz etki yapar. Aile iklimi ile öğrenci davranışı arasında ilişki bulunmuştur. Ailelerince az desteklenip çok kontrol edilen çocuklar, aşırı hareketli davranabilmekte, insan ilişkilerinde daha az düşünceli, daha çok düşmanca davranmakta, görev uyumlu olmadıklarından, başarıları düşük, kendileri içe dönük başkalarına bağımlı olabilmektedir (Margarit and Almougy, 1992:406-411; Akt:Başar:1999:22).

Öğrencinin ailesinin öğrenmeye verdiği önem öğrencinin öğrenme motivasyonunu çok ciddi bir şekilde etkilemektedir. Öğrencinin ailesinde psikolojik sorunlar yaşamaması, kendini huzurlu hissetmesi öğrencilerin öğrenme güdülerini arttırır. Özellikle ilköğretim düzeyinde ailenin okumaya ve öğrenmeye karşı tutumu öğrenciler üzerinde çok etkili olmaktadır (Tan ve diğ., 2006:154).

Aileyle ilgili olarak öğretmenin yapması gerekenlerden ilki, ailenin tanınması, bunun aracı da öğretmen-veli iletişimidir. Bu iletişim yüz yüze olabileceği gibi, yazı ve telefonla da olabilir. Öğretmen, öğrencinin defterine yazdığı veya velisine iletmesi için öğrenciye verdiği notlar aracılığı ile iletişim sağlayabilir. Ailelere haftalık, aylık okul-sınıf haberleri bülteni gönderilebilir. Öğrenciler aracılığıyla sözlü iletişimin, yanlış anlamalara neden olabileceği için kullanılmaması yerinde olur (Cangelosi, 1988:104; Akt:Başar,1999:22).

1.4.2. Arkadaş Grubu

Özellikle ergenlik döneminde akran gruplarının öğrencilerin davranışları üzerinde çok önemli etkisi vardır. Çocuk bu dönemde ailenin kontrolünden çıkarak akran gruplarına yönelir ve bu grupların normlarına uygun davranmaya başlar. Çocuğun hangi akran grubunun üyesi olacağı yaşadığı çevreye ve okula bağlı olarak değişir (Erden, 2001:50).

Öğrenciler, değer verdiği arkadaşlarının öğrenmeye karşı olan tutumundan ciddi bir şekilde etkilenmektedirler (Tan ve diğ., 2006:153).

1.4.3. Öğretmen

Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal ATATÜRK'ün öğretmenlere verdiği görev ve sorumluluklar, onlara gösterdiği ilgi ve güven “öğretmenlik mesleğini toplumda en onurlu bir görev haline getirmiştir. ATATÜRK'ün öğretmeni öğrencisiyle, toplumuyla, ülkesiyle ve dünya ile ilgilenen bir aydındır (Küçükahmet ve diğ., 1999:21).

Socrates, “Dünyada her şeye kıymet biçilebilir; ama öğretmenin eserine kıymet biçilemez.” derken, Atatürk; “ Bir millet savaş meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, bu zaferlerin sürekliliği ancak eğitim ve kültür ordusuna bağlıdır.” der (Özsoy, 2002:59).

Olumlu ve öğrenmeye uygun sınıf ortamlarında öğrenme-öğretme süreçlerinden uygun bir biçimde yararlandığında öğrenme kolaylaşmakta, algılar güçlenmekte, öğrenme aktif hale gelmekte, ilgi artmakta ve öğrenme zenginleşmektedir. Olumlu bir öğrenmeye uygun sınıf ortamının oluşturulmasında en önemli öge öğretmendir (Ünal ve Ada, 2000:128,129).

Engin, Seven, Zengin (2003); “Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinde Motivasyon ve Başarı” adlı çalışmalarında duygusal faktörlerin sınıf yönetiminde büyük etkiye sahip olduğunu, Ancak onları somut olarak saptamanın oldukça zor bir iş olduğunu motivasyonun; öğrenmeye doğal bir yatkınlık, tutum ve etkili dil öğrenimi için kritik öneme sahip olduğunu, burada öğretmeni bekleyen zorluğun, öğretme ve öğrenme sürecini kolaylaştıracak tarzda motivasyonu artırma ve kaygıyı azaltma yöntem ve uygulamalar bulmak olduğunu belirtmişlerdir.

1.4.4. Okul

Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçasıdır. Bu nedenle okulun fiziksel ve psikolojik yapısı, sınıf yönetimini etkiler. Okulda egemen olan yönetim anlayışı ve bu anlayışın temelini oluşturan örgüt kültürü, sınıf yönetimin de yansır (Aydın, 2007:42).

Mortimore ve Sammons(1987) öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin çok sayıda araştırmanın verilerini inceleyerek öğretmen ve okul yönetiminin, öğrencinin sosyal çevresinden çok daha etkili olduğunu bulmuşlardır (Akt: Erden, 2000:50).

Çelik (2002:31) okulda öğretmen ve öğrenciler tarafından paylaşılan güçlü bir kültür varsa, öğrencilerin okul kurallarını benimsemesinin ve sınıfta olumlu davranışlar göstermelerinin daha kolay olduğunu, okul kültürünü paylaşan öğrencinin okulunu sevdiğini ve okuduğu okuldan onur duyduğunu belirtmektedir.

1.4.5. Öğrenci

Öğrenci eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak üzere okula devam eden bireydir. Okulda öğretimin etkili olabilmesi için öğrencilerin bazı özelliklerinin bilinmesi önem taşır. Bunların başlıcaları, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim düzeyleri ile önceki yaşantılarından elde ettikleri bilgi, beceri, tutum, duygu ve alışkanlıklardır (Erden, 2001:54,55).

Ünlü bir Çin atasözünde , “Kişiye bir balık verirsen bir öğün doyar, ona balık tutmayı öğret ki bir ömür boyu doysun” der. Yeni yetişen nesli onlara hayat boyu lazım olacak bilgilerle donatmak her şeyden daha önemlidir (Özsoy, 2002:63).

“Eğitimli insan” tanımı değişmektedir. Belirli bir bilgi birikimine erişmiş insanın yerini, bilgi elde etme metodlarını bilen ve sürekli kendini yenileyen insan alacaktır. Mezuniyet sonrası iş arayan değil, iş üretme ve yaratma kapasitesine ulaşmış bireyler yetiştirilmesi zorunluluk halini almıştır (Özsoy, 2002:131).

1.4.6. Eğitim Programı

Aydın (2007:90); öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazır bulunuşluk düzeylerine ve toplumsal yaşamın gereklerine dönük olmayan bir program yapısı ile istendik davranışların kazandırılmasının mümkün olmadığını ve başarılı bir program hazırlanmasında yanıtlanması gereken soruları şöyle sıralamaktadır:

- Ne öğretilecek (içerik)
- Nasıl öğretilecek (Ortamlar, Yöntemler, Teknikler)
- Niçin öğretilecek (Amaç)

- Hangi zaman diliminde öğretilecek (Süre)
- Hangi konunun ne ölçüde öğrenildiği nasıl anlaşılacak (Değerlendirme)

1.4.7. Eğitim Teknolojisi

Eğitim, davranış geliştirme, yetenek geliştirme, bilgi-beceri ve tutum kazanma sürecidir. Teknoloji ise en genel anlamda kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturma olarak ifade edilebilir. Diğer bir tanımla teknoloji, pratik uygulamaların yapılmasını sağlayan organize olmuş bilgilerin yada bilimsel bilgilerin sistemli uygulamalarıdır (Galbraith, s.12, 1967; Akt: İşman,A).

Eğitim teknolojisi; genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılmasıdır. Diğer bir deyişle, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işidir (Alkan, 2005:13).

Baytekin (2004:90) ikinci dünya savaşı sonrası başlayan hızlı teknolojik ve ekonomik yarışın, yer küre üzerindeki sınırlara yeni sanal sınırların eklenmesine yol açtığını, güncel öğrenme ve öğretim koşullarına uymayan toplumların eğitim öğretiminin gelişmiş toplumların yönlendirmesi altına alınacağına görüldüğünü belirtmektedir.

Teknolojilerin kullanımının günlük yaşamımızdaki katkıları ve sınırlılıkları halen tartışılmasına karşın, teknoloji uygun koşullarda ve başarılı olarak kullanıldığı takdirde insan yaşamını daha kolay hale getirmekte, rahatlatmakta ve doyumlu kılmaktadır. Yeni teknolojiler eğitimde fiziki ortamları, kapsamı, yöntemi ve öğretmen eğitimini etkileyecek ve değişiklikler gerektirecektir (Akkoyunlu, 1996).

Akkoyunlu (1998:10) toplumlarının hedefinin “bilgi toplumu” olmak olduğunu, içinde yaşadığımız dönemin, bilginin güç olarak görüldüğü bir dönem olduğunu, bilim ve teknolojiye hızlı gelişme sonucu, bilgi ve teknolojilerin geçerlik süresinin kısaldığını ve sanayi toplumlarının bilgi toplumlarına dönüşmekte olduğunu belirtmektedir.

1.4.8. Öğrenci Gelişim Dönemi

Yaş sınırlarına bakarsak;

- A. Ergenliğin Başları..... 11-14..... yaş (kızlar)
13-15..... yaş (erkekler)
- B. Ergenliğin Ortaları 14-16.....yaş (kızlar)
15-17..... yaş (erkekler)
- C. Ergenliğin Sonları..... 16-21..... yaş (kızlar)
17-21..... yaş (erkekler)

Kaynak: (Koç, 2004).

Koç (2004) bu dönemde: karşı cinse âşık olma, mahcubiyet ve çekingenlik, aşırı hayal kurma, tedirginlik ve huzursuzluk, yalnız kalma isteği, çalışmaya karşı isteksizlik ve çabuk heyecanlanma gibi duygusal dalgalanmalar olduğunu, ergenlik çağındaki gençlerle ilgili yapılan alan araştırmalarında, ergenlerin duygusal problemlerinin; buldukları yaş gruplarına, okula devam edip etmemelerine, ailenin geliştirdiği tutumlarına, ergenlerin sahip oldukları bireysel zekâlarına ve çevreleri tarafından kabul edilme derecelerine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Öte yandan yine konuyla ilgili yapılan araştırmalarda ergenlerin, en çok gelecekle ilgili kaygılar taşıdıkları; eğitim gören ergenlerdeki bu kaygılarının muhtevasının istedikleri okula gidip-gidemeyecekleri ve istedikleri mesleği yapıp-yapamayacakları gibi içeriğe sahip olduğu saptanmıştır. Bu dönemde ergende,“hak ve adalet” fikrinin de egemen olmaya başladığını, dolayısıyla ergenlerin, haksızlık yapan ve eşit davranmayan kimselere karşı sert tepki verdikleri, ancak ergenliğin ilk yıllarında görülen bu reaksiyonun dozajının, dönemin sonlarına doğru kısmen azaldığı ifade edilmektedir.

1.5. Sınıf Yönetiminde Bazı Modeller

Öğretim amaçlı, planlı, düzenli, yöntemli bir sosyal etkinliktir. Bu bakımdan sınıf içinde uygulanan öğretim konusunda, öğretmenin davranışlarında, belirli pedagojik ilke ve yöntemlerin, kuralların oluşturulması, ayrıca öğretimin belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi söz konusudur. İşte bu nedenlerle bazı “sınıf yönetimi modelleri” oluşturulmaktadır (Yaka ve diğ., 2006: 37).

Sınıf yönetimi modellerine, uygulanan eğitim programlarının felsefesi, eğitim amaçları, ilkeleri, okulun ve sınıfın fiziksel yeterlikleri, ayrıca okul idaresinin eğitim ve yönetim anlayışı, öğretmenin kişilik özellikleri da etki eder. Çünkü öğretmenler okul yönetiminin tutumundan çok etkilenirler (Yaka ve diğ., 2006: 38).

Sınıf yönetim modelleri;

- (a) Tepkisel Model
- (b) Önleyici Model
- (c) Gelişimsel Model
- (d) Bütünsel Model

1.5.1. Tepkisel Model

Bu modelde davranışçı psikoloji, etki-tepki mekanizması geçerlidir. Öğrencilere olumlu davranışların kazandırılmasında, olumsuz olanların ise düzeltilmesinde uygulanan temel ilke, “her etkiye bir tepki verilmelidir, hiçbir davranış karşılıksız kalmamalıdır” düşüncesidir. Olumlu davranışlar olumlu tepkilerle (geniş anlamda ödüllendirme), istenmeyen davranışlar ise olumsuz tepkilerle (cezalandırıcı davranışlar) karşılanmalıdır (Yaka ve diğ., 2006: 40).

Bu modele başvuran bir öğretmenin sınıf yönetme becerileri yeterince geliştirilmemiştir, ayrıca diğer modelleri de kullanmadığı da söylenebilir. Etkinlikler daha çok bireye yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000:32).

1.5.2. Önleyici Model

Bu model, koruyucu hekimlikte olduğu gibi, sınıf ortamında başta öğrenciden kaynaklanmak üzere, olabilecek disiplinsizlikleri, olumsuz davranışları ortaya çıkmadan önce, onlarla ilgili tedbirler almayı ifade eder. Bu yaklaşım, öğretimle ilgili çalışmalarını önceden ayrıntılı olarak planlamayı, ön hazırlık yapmayı, ayrıca vizyon sahibi olmayı gerektirir (Yaka ve diğ., 2006:41). Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000:32).

1.5.3. Gelişimsel Model

Öğrenci merkezli çağdaş yaklaşıma, yönetimde ve insan ilişkilerinde çok önemli olan empati becerisine yer vermesi bakımından eğitim bilimi ilkelerine çok uygun düşen bir model olarak tanımlanabilir. Bu model insan davranışlarının, bireyin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluştuğu düşüncesine dayanır (Yaka ve diğ., 2006:41,42).

1.5.4. Bütünsel Model

Bu modelde istenmeyen davranışın nedenleri bulmaya yönelinmektedir. Bu amaçla, uygun ortamlar hazırlayarak istenen davranışa ulaşma çabaları vardır. Bu modele sınıf yönetiminin sistem modeli de denilebilir. Sistem iç ve dış çevreden girdiler alarak, etkilenecek, beklenti ve ihtiyaçlara uygun bireyler geliştirmeye çalışır (Ünal ve Ada, 2000:33).

1.6. Sınıf Yönetiminde Bazı Yaklaşımlar

Öğretmenlerin sınıf yönetme becerilerini geliştirmek ve eğitimin hedeflerine ulaşmasını sağlamak için bazı yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlar aşağıda özetlenmiştir.

1.6.1 Kouin'in yaklaşımı (İşbirliği ve Organizasyon)

Kouin'in sınıf yönetimi için önerdikleri aşağıda özetlenmektedir.

- Öğretmenin sınıfta olup biten her şeyden haberi olmalıdır.
- Öğrencilerine hakim olmalıdır. Böylece sınıfta motivasyon olumlu yönde artacaktır.
- Öğretmen dikkati dağılmaya başladığı, sınıf düzeni bozulmaya başlamadan bu durumu fark ederek üstesinden gelmelidir.
- Öğretmen bir öğrencinin davranış bozukluğuna tepki gösterdiğinde, diğer öğrenciler arkadaşlarının davranışlarındaki hataları anlayarak bu davranışı kendileri sergilememeye özen gösteriyorlar. Bu etki ilköğretim okulu öğrencilerinde daha belirgin olarak görülmektedir.

Eğer öğretmen tepkilerinde hakaret ve sinirlilik v.b. olumsuz davranışlar sergilerse, öğrencilerde sinirli, uyumsuz hale geliyorlar ve davranış bozukluklarında azalma kaydedilmediği belirlenmiştir (Ünal ve Ada, 2000:28).

1.6.2 Jones ve Jones'un Yaklaşımı: (Vücut Dili, Motivasyonu Sağlayıcı Etmenler ve Etkili Yardım)

Öğretmen, sistematik olarak beden dilini etkili kullanarak, öğrenciyi cesaretlendirerek ve bireysel yardım sunarak zaman kaybını önleyebilir. Etkili beden dili, vücudun duruş şekli, fiziksel yakınlık, göz kontağı, mimik ve jestler ile sağlanabilir. Jones'a göre öğrenciyi işe yoğunlaştırma, uygun davranmasına teşvik etme, motive etme öğrencinin iyi davranmasına yardımcı olur (Cangelosi, 2002, Akt: Yalçınkaya ve diğ., 2006:119). Öğrencilerle destekleyici iletişim kurulmasına özen gösterilmelidir (Ünal ve Ada, 2000:29).

1.6.3 Ginott'un Yaklaşımı: (İletişim Kurma)

Ginot'ın da vurguladığı gibi sınıfta istenmeyen davranışlarla baş etmede önemli olan etmenlerden biri de sınıfta öğrencilerle *etkili bir iletişim* kurmaktır. Öğretmenlerin öğrenciler ile etkin bir iletişim kurabilmeleri bir anlamda bir çatışma yaşamamak için iletişim ilkelerinden yararlanmalarını gerektirir. Bu ilkelerden bazıları şöyle sıralanabilir, öğretmenler, öğrencilerine karşı yargılayıcı olmayan, esnek ve betimleyici bir dil kullanmalı, öğrencilerle empati kurmalı, öğrencilere ad takmaktan kaçınmalı, ödülü ve sözel övgüyü kullanmada dikkatli olmalı, öğrenciler arası işbirliğini özendirmelidir. Öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrencilere kesinlikle “aptal”, “tembel”, “sorumsuz”, gibi kelimeleri içeren ve suçlayıcı olan “sen mesajları” nı kullanmamalı, bunun yerine doğrudan davranış üzerinde yoğunlaşarak durumla ilgili “ben mesajlarını (hayal kırıklığına uğradım, incindim gibi) göndermeli, öğrencileri dikkatle dinlemeli, öğrencinin kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren ve güdüleyen bir iletişim tarzı benimsemelidir (Gürşimşek, 1999; Gordon, 1977; Myers, 1980; Cüceloğlu, 2002; Akt:Yalçınkaya ve diğ., 2006:112).

1.6.4 Glasser'in Yaklaşımı (Mantıksal Çözümler)

Glasser çalışmaları ile şu önerilerde bulunmuştur:

- Öğretmenler ve öğrenciler işbirliği halinde çalışmalıdır.
- Kuralların zorlayıcı olması önemlidir.
- Öğrenciler davranışlarının sonucunu düşünebilmelidirler.(Ünal ve Ada, 2000:30).

William Glasser'in gerçeklik terapisi, öğretmenin, öğrenci davranışı ve sonuçları arasında açık ilişki kurarak, öğrencinin olumlu seçimler yapmasına yardım edilebileceği görüşünü benimser (Tomal, 1999; Charles, 1992. ; Akt:Yalçınkaya ve diğ., 2006:112).

1.6.5 Dreikur'un Yaklaşımı (Demokratik Sınıflar)

Demokratik sınıfların olumlu yönleri şöyle özetlenmektedir:

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

Derse kendi istekleri ile katıldıklarından motivasyonları yüksektir (Ünal ve Ada, 2000:30).

1.7. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar

Her şeyin değiştiği dünyamızda elbette sınıf yönetimi anlayışları da değişmektedir. Özellikle okullarda başlayan yapılandırmacı merkezli yeni programın gereklerine uygun sınıf yönetim becerileri artık öğretmenlerden istenen özelliklerdir. Aşağıda geleneksel sınıf yönetimi özellikleri ile yeni sınıf yönetimi becerilerinin bir karşılaştırılması yapılmıştır (Yılmaz ve diğ., 2006:14).

Tablo 1. Geleneksel Sınıf Yönetimi ile Yeni Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının karşılaştırması

Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	Yeni Sınıf Yönetimi Yaklaşımı
Sınıfta otokratik bir atmosfer	Sınıfta demokratik bir atmosfer
Öğretmen merkezli bir yönetim	Öğrenci merkezli bir yönetim
Öğrenci edilgen ve çoğu zaman dinleyici	Öğrenci aktif ve çoğu zaman etkinlik yapan
Sınıf kuralları sert ve katı	Sınıf yönetimi yumuşak ve esnek
Öğrenciler çoğu zaman birey olarak görülmez toplu bir küme olarak görülür	Her öğrenci bireydir ve kendine özgüdür
Sınıf ortamında yargılama ve suçlama vardır	Sınıf ortamında dinleme ve anlama vardır
Öğretmen sınıf ortamında kontrollü ve itaati vurgular	Öğretmen sınıf ortamında katılımı ve farklılığı ister
Ceza ve ödüle dayalı bir disiplin	Öğrencilerin kendi kendini disiplin etmeye doğru bir disiplin anlayışı
Kurallar öğretmen tarafından konulur	Kurallar öğrencilerle tartışılarak oluşturulur
Öğrenci kendisini sınıfın bir yabancıası olarak hisseder	Öğrenci kendini sınıfın bir parçası olarak hisseder
Amaçlar öğretmenin amacıdır	Amaçlar sınıfın amacıdır
Öğretmen öğrencilerin bilgiyi ezberlemesini ister	Öğretmen öğrencilerin düşünmesini, sorgulamasını ve üretmesini ister

Kaynak: Yılmaz ve diğ.,(2006:15)

1.8. Sınıf İçi Disiplin ve İstenmeyen Davranışlar

Disiplin, bireye hangi davranışların doğru ve iyi olduğunu, hani davranışların kötü ve yanlış olduğunu *öğretmek* ve bireyin öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını *denetlemektir* (Başaran, 1978: 240).

Celep (2002:170)'e göre "Disiplin başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış insanların haklarını korumaya yöneliktir". Başkalarını kontrol etmeye dönük bir bakışla kullanıldığında, disiplinin başarılı olması olası değildir. Asayiş getirmesi olanaklı olsa da genellikle

getirmeyecektir ve diğer insanların gereksinimlerinin engellenmesine yol açan saldırgan ya da edilgen davranışları önlemeyecektir.

İstenmeyen davranışlarla birlikte ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlardan bazıları söyle ifade edilebilir: Öğretmenin işini yapması, öğretme ve bilgilendirme hakkını kullanması, öğrencilerin ise öğrenme, bilgilenme ve kendini geliştirme haklarından yararlanmaları engellenmiş olur, sınıfın atmosferi bozulur, sınıfta sözel veya fiziksel çatışmalar yaşanabilir, öğretmen gerginleşir, kargaşa ve gürültüden diğer sınıflar olumsuz etkilenir, öğrencilerin, öğretmenin, sınıfın, okulun eşyası zarar görebilir, okulda disiplin sorunları çoğalır, veliler rahatsız olur vb (Sarıtaş, 2000:71; Akt: Sarıtaş, 2006).

İyi bir eğitim ortamına sahip olmayan ailelerden gelen öğrenciler, geliştirdikleri kişilik yüzünden, sınıf disiplinine uymakta zorluk çekmektedirler. Aynı biçimde, toplumun öğrenci üzerinde yaptığı olumsuz etkiler de öğrencinin okula uyumunu zorlaştırmaktadır (Başaran, 1978:241).

Demokratik aileler özellikle ergenlik dönemine giren çocuklara karşı daha duyarlı davranırlar. Demokratik aileler ergenin sorunlarını dinleyip birlikte çözüm bulmaya çalışırlar. Otokratik ailelerin aksine demokratik aileler çocuklarına daha fazla moral, destek verirler (Çelik, 2002:27).

Öğretmenin etkili bir öğretmen-veli iletişimi kurması gerekir. Öğrencisinin aile yapısını bilmeyen bir öğretmen, öğrencinin davranışlarını gerçekçi bir şekilde değerlendiremez. Öğretmen en uygun zamanda öğrencinin ailesiyle iletişim kurmalı ve aile yapısını tanımaya çalışmalıdır. Öğrencinin istenmeyen davranışlarının yol açtığı sorunların çözümünde veliyle iletişim kurabilen öğretmenler daha başarılı olabilirler (Çelik, 2002:27).

Money ve Annecillo (1980), kötü davranan ana-babalarından alınarak başka ailelerin yanına konan çocukların öğrenme düzeyinin yükseldiğini gözlemlemişlerdir. Bu gözlem, kötü davranışın çocuk üzerindeki olumsuz etkisine işaret eder (Akt:Cüceloğlu, 2003:375-376).

Reidy, Anderegg, Tracy ve Cotler'in (1980) yayınladıkları araştırma, kötü davranılan çocukların zekâ düzeylerinin, aynı ekonomik düzeydeki kendi yaşlılarının ortalama zekâ düzeylerinin altında olduğunu göstermiştir (Akt: Cüceloğlu, 2003:375).

Yapılan araştırmalara göre;

ABD'nin sekiz eyaletinde dayak okullarda yasaklandı. İsveç Parlamentosu, çocuğa dayak atmanın yasalara aykırı bir uygulama olduğunu belirledi ve çocuğa dayak atmayı yasal anlamda yasakladı (Çelik, 2002:22-23).

Çin'de sinirlenip öğrenciyi döven öğretmenler cezalandırılmaktadır. Singapur'da yalnızca okul müdürlerinin ve deneyimli öğretmenlerin önemli bir okul kuralına karşı gelen erkek öğrencileri değnekle dövmelelerine izin veriliyor: ama kız öğrencilerin dövülmelelerine izin verilmiyor. Japonya II. Dünya savaşından sonra fiziksel cezayı yasaklamıştır. Türkiye'de "Öğretmenin vurduğu yerde gül biter" sözü önemini korumaktadır. Belçika'da fiziksel ceza uygulayan kişiler hapse atılıyor. Gelişmiş ülkelerin çoğunda öğrencilerin fiziksel cezalara çarpıtılmaları yasalarla yasaklanmıştır. İngiltere'de okullarda fiziksel cezaların uygulaması 1986 yılında yasaklanmıştır (Gordon, 2000, Akt: Çelik, 2002:23).

Kötü davranılan çocuklar okul çağında arkadaşlık kurmakta zorluk çekerler. Yapılan araştırmalar bu çocukların diğerlerine göre daha saldırgan, güven duyguları düşük, sebatsız, çoğu kez uygun olmayan biçimde davranan kimseler olduğunu göstermiştir. Kötü davranılan çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal bakımdan gelişmelerinde büyük aksaklıklar olduğu artık bugün tartışma götürmez bir biçimde ortaya koymuştur (Cüceloğlu, 2003:376).

Deveci, Karadağ, Yılmaz (2008)' in "İlköğretim Öğrencilerinin Şiddet Algıları" adlı çalışmalarında ilköğretim öğrencilerinin istenmeyen bir durum olan şiddetle karşılaşma durumunda üzülmeye, korkmaya, kendilerini çok kötü hissetmeye gibi olumsuz duygular yaşadıkları görülmüştür. İlköğretim öğrencilerinin bir bölümünün şiddet karşısında öç almak isterim, sinirlenirim, hak ettiğimi düşünürüm, zevk duyarım gibi olumsuz hislere sahip olması, şiddet olaylarının başka şiddet olaylarının nedeni olduğu biçimde yorumlanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin kendilerinin belirttiği biçimde şiddet karşısında

korkması, kendilerini çok kötü hissetmeleri, heyecanlanmaları, ağlamaları, acı çekmeleri aile, okul ve toplum yaşamları üzerinde ciddi sorunlar oluşturabileceği belirtilmektedir.

Sergiovanni (1994), “Okul toplumunu kurmak” adlı kitabında, etkili okul biçimini belirlemeye çalışmıştır. Sergiovanni, güçlü bir okul toplumu oluşturmanın, etkili okul çalışmalarının temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Okulda tam anlamıyla bir takım ruhu oluşturmanın güçlü okul kültürüne bağlı olduğu söylenebilir. Güçlü okul kültürü, öğrencinin okulun bir vatandaşı gibi davranmasına yardımcı olmaktadır (Çelik, 2002:32).

Sınıfta bütün değişkenler etkisiz olsa bile, öğrencilerin geliştirdikleri kişilik özellikleri, bazı disiplin olaylarının doğmasına neden olabilmektedir (Başaran, 1978:243).

Öğrencinin iletişim çevresini genişleten önemli bir faktör, bilgi ve iletişim teknolojileri arasındaki gelişmelerdir. Özellikle televizyon öğrenci için çok çekici bir araçtır. Bazı ailelerin çocuklarının zamanını çalan ikinci önemli araç, bilgisayarlardır. Bilgisayarda internet bağlantısı varsa, öğrenci sanal dünyanın yolcusu olmaktadır. İnternet ortamında gezinen öğrenci bazen zararlı bilgi sitelerine de girebilmektedir. İnternet üzerinden birbirine olumsuz mesajlar gönderen öğrenciler daha sonra gerçek ortamda karşılaştıkları ve kavga ettikleri görülmektedir. Evlerinde bilgisayar olmayan gençler internet kafelere akın etmektedirler. İnternet kafeye bir alışkanlık haline getiren gençler, bu ortamlarda bir takım olumsuz davranış ve alışkanlıklar kazanmaktadırlar (Çelik, 2002:27,28).

1.8.1. Sınıfta Olumsuz Öğrenci Davranışlarının Başlıca Nedenleri

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

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

öğrenme işine aktif katılımının sağlanmadığı derslerde sıkılırlar ve bu derslerde daha fazla olumsuz davranış gösterirler.

2. **Uzun süreli zihinsel çaba:** Akademik çalışmalar, öğrencinin zihinsel çaba göstermesini gerektirir. Bu süre uzarsa öğrenci yorulur, dikkati dağılır ve olumsuz davranışlar göstermeye başlar.
3. **Beklenen işi yapamama:** Sınıfta öğrencilerden belli sürede tahtadaki yazıları defterlerine geçirmeleri, çalışma kağıtlarını doldurmaları, kitabın belli bölümünü okumaları gibi çeşitli işler beklenir. Bazı öğrenciler bu işleri yapmada yeterli olmayabilir. İş başaramayınca kendilerine başka uğraşlar bularak olumsuz davranışlar gösterirler.
4. **Sosyal olma:** Okulda çok yönlü sosyal hayat vardır. Öğrenciler arasında güçlü arkadaşlıklar kurulur, çatışmalar yaşanır ve ilgiler paylaşılır. Teneffüslerde yaşanılması beklenen bu ilişkiler bazen sınıfa da taşınabilir.
5. **Düşük akademik özgüven:** Bazı öğrenciler akademik olarak kendilerine güvenmezler. Geçmiş okul yaşantılarındaki başarısızlıklar, kendilerine olan güveni yitirmelerine neden olur. Bu tip öğrencilerin öğrenmeye karşı güdüleri düşük olur ve akademik etkinliklere katılmada isteksiz olurlar.
6. **Duygusal güçlükler:** Bazı öğrencilerin, kendisiyle, ailesiyle ilgili duygusal problemleri olabilir. Bu sorunları nedeniyle sınıfta dikkat çekme ihtiyacı duyarak olumsuz davranışlarda bulunabilirler.
7. **Okula, derslere yönelik olumsuz tutum:** Bazı öğrenciler okulla ilgili geçmiş yaşantılarının etkisiyle ya da öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim kurmada güçlük çekmesi sonucu okula, derslere karşı olumsuz tutum geliştirebilirler. Bu öğrenciler sınıftaki etkinliklere katılmada isteksizlik gösterirler (Akt:Erden, 2000:62,63,64).

1.8.2. İstenmeyen Davranışların Önlenmesi

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. Görmezden gelmek, hatalı davranışın farkında olunduğunu karşı tarafa esnek bir iletişim diliyle yansıtabilme ustalığının anlatımıdır. Görmezden gelinecek davranışların ortak özelliği, spontane olarak yapılmaları ve dikkatsizlik sonucu ortaya çıkmalarıdır (Aydın, 2006:220,221).

Göz teması kurma, parmak ve dudak hareketleriyle mesaj gönderme, baş sallama ve el hareketleriyle mesaj gönderme; iletişimin sözel olmayan boyutunu oluşturmaktadır. Bazen öğrencinin koluna ya da omzuna hafifçe dokunmak, yardım edici bir ileti olarak görülür ve öğrenciyi sakinleştirir. Öfkeli durumlarda asla öğrenciye dokunulmamalıdır (Çelik, 2002:167).

İstenmeyen davranışa karşı öğretmenin beklemeden uyarma eylemine geçmesi önerilmektedir (Lemlech, 1988: 81; Elrod and Terrel, 1991: 192; Akt: Başar, 1999:135).

Aksi halde yanlış davranış sürer, öğrenci, öğretmenin gördüğü halde eyleme geçmediğini görürse onay ve cesaret bulabilir. Yanlış davranışın vaktinde görülmesi, öğretmenin sınıftan haberli olduğunu gösterir. Bunun diğer öğrencilerce anlaşılması, olası yanlış davranışlar için önleyici olur (Doyle, 1986: 414; Akt: Başar, 1999:135).

Övgü, bir çok öğrenci için güçlü bir motivasyon olabilir. Dolayısıyla, sınıfta yanlış davranış azaltma stratejilerinden birisidir. Olumlu davranış övme, vurgulama, öğrencilerin “doğru olanı, örneğin sınıf kurallarına uyma” davranışlarını sürdürmelerine yardımcı olabilir (Arı ve diğ., 2006:167).

Özellikle küçük sınıflarda bazı olumsuz davranışları, doğru davranış bilmedikleri için gösterirler. Böyle durumlarda olumsuz davranış gösteren uyarmak yerine, sınıfta doğru davranış gösteren öğrencilerin pekiştirilmesi, öğrencinin model olarak doğru davranış öğrenmesini sağlayabilir (Erden, 2000:196).

Ödev ve görev verme, en az karşı gelinen davranışlardandır. Öğrenci bu verilenleri yaparak arkadaşları arasında üstünlük ve beğeni kazanabilir. Yalnız, ödevin ceza olarak algılanmamasına dikkat edilmelidir (Tiamo, 1991: 576; Akt: Başar, 1999:138).

Sınıfta davranış düzenlemenin en etkili yollarından birisi de çevre düzenlemesidir (Başar, 2005; Akt: İpek ve diğ., 2007:476).

Ortam değişikliği bağlamında öğretmenler, aynı ortamda uzun süre kaldıkları için sıkılmaya başlayan öğrenciler için derste görsel-işitsel araç-gereç kullanmaya başlayarak, dersle ilgili gösteri yaparak, afiş ve panolar hazırlayarak ya da sınıfta konuşmacı davet ederek *ortamı zenginleştirebilir*. Bazen, örneğin tersine, ortamda bulunanlar öğrencilerin dikkatlerini ders dışı etkinliklere çekebilir. Bu durumda öğretmenin başvurması gereken düzenleme, dikkati dağıtan araç gereçlere çözüm arayarak *ortamı yoksullaştırmaktır* (İpek ve diğ., 2007:477).

Öğretmenle sağlıklı iletişim kuramama, özellikle Doğu bölgemizdeki illerde (Mardin ve Adıyaman) öğretmenlerin sık rastladıkları özellikler arasındadır. Öğrencilerin öğretmenleri ile iletişimleri konusunda Edirne ve Manisa illerinde Doğu bölgesindeki illere oranla daha az sorun yaşanmaktadır (Akt: Celep, 2002:261).

İstenmeyen öğrenci davranışlarını eğitimsel yollarla gidermek, sınıfta olumlu disiplin sağlamak ve olumsuz davranışlar nedeniyle öğrenme-öğretme ortamının etkililiğini azaltmamak için öğretmenlerin öğrenci gelişim özelliklerini bilerek sınıf yönetimi açısından uygun tedbirleri alması gerekir (Aydın, 2006:48).

Bazı davranış sorunları, öğretmenin okul yönetimi ve rehberlik servisi ile İşbirliği içinde çalışmasını gerektirir. Devamsızlık, yalancılık, okuldan kaçma, sosyal uyum güçlükleri, saldırganlık gibi istenmeyen davranışların yönetiminde öğretmenin kurumsal destekten yararlanması gerekir (Aydın, 2007:226).

Sınıfta oluşan istenmeyen davranışları durdurmak amacıyla kullanılan stratejilerden biri de ceza vermedir. Ceza, istenmeyen davranışların önlenmesine yardımcı olduğu kadar, öğrenci üzerinde bir takım olumsuz etkiler de oluşturabilmektedir (Çelik, 2002:173).

Ceza Uygulamalarına İlişkin Bazı Pratik Öneriler

- Cezanın uygunsuz davranışın hemen arkasından uygulanması
- Cezalandırmanın gerekli olduğuna karar verildiğinde kararlı bir biçimde uygulamaya geçilmesi
- Ceza uygulanırken soğukkanlı olunması
- Ceza uygulamalarında tutarlı olunması

- Uygunsuz davranış ile uygulanan cezanın oranlı ve dengeli olması
- Cezanın asla bir tehdit aracı olarak kullanılmaması
- Ceza uygulaması bittikten sonra olayın orada kalması (Eripek, 1998).

Sosyal Sorumluluk, sosyal ortamın bir ürünüdür. Sosyal ortam, kendini oluşturan bireylere bir takım haklar tanıırken yerine getirmesini istediği sorumluluklar da yükler. Yüklenen sorumluluklar, bireyin ve sosyal grubun özelliklerine göre değişir. Sosyal sorumluluk, bir topluluğun, bireyin mutluluğu ile ilgili olarak, çevredeki girişimlere katılma sorumluluğudur (Ersanlı, 2005:206).

Öğrencilerin sosyal bir ortamda yaşamanın bazı kuralları olduğunu ve bu kurallara göre yaşanması gerektiği bilincinin verilmesi gerekmektedir.

Sınıf kurallarının kullanışlı ve etkili olması için kuralların belirlenmesinde özenli davranılması gerekir. Aşağıda kuralların belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar yer almaktadır (Burden, 1995; Arends, 1991; Seifert, 1991; Jones ve Jones, 1998);

1. Sınıf kuralları okul kuralları ile uyumlu olmalıdır.
2. Kurallar öğrenciler ile birlikte belirlenmelidir.
3. Sınıfta beklenen olumlu davranışlar tanımlanmalı, olumlu ifadelerle kural cümlesi haline getirilmelidir. Örneğin: "Birisini konuşurken gürültü yapmama" gibi.
4. Kurallar önemli davranışları kapsamalıdır.
5. Kural sayısı az olmalıdır.
6. Kural ifadeleri, kısa ve açık olmalıdır.
7. Kurallar gözlenebilir davranışları belirtmelidir: Örneğin, "Arkadaşın konuşurken dinle" gibi.
8. Kurallara uyma ve uymama davranışlarının sonucu belirtilmelidir

(Akt:Erden , 2000:151,152,153).

1.9. Eğitim-Öğretimde Zaman Kavramı

Zaman, soyut bir kavramdır. Belirli bir işi yapabilmek için ihtiyaç duyulan süre, zaman kavramı olarak tanımlanabilmektedir (Açıkalın, 1998; Akt: Çelik, 2002:103).

Öğrencilerin istendik davranış değişikliğine sahip olması ya da başka bir ifadeyle, amaçlara ulaşması için zamanın çok önemli olduğu bir gerçektir. Eğitim-öğretim süreci içerisinde zaman kavramı temelde aşağıdaki dört farklı boyutta ele alınmaktadır; (Anderson, 1989 ve Ekici, 2002);

1. **Ayrılmış Zaman:** Belirli bir konu, içerik ya da etkinlik için ayrılan toplam süredir.
2. **Öğretim Zamanı:** Sınıfta yoklama yapılması, sınıf defterinin doldurulması, sınıf içerisinde disiplin sağlanması uğraşı gibi rutin işler tamamlandıktan sonra öğretim için kalan süredir.
3. **Meşgul Olunan Zaman:** Öğrencilerin dikkatinin en üst düzeyde olduğu ve derse en üst düzeyde katıldıkları süredir.
4. **Akademik Öğrenme Zamanı:** Öğrencilerin yapılan çalışmaya tamamıyla odaklandığı, başarılı oldukları yani öğrenmelerin olduğu süredir (Akt: Çermik ve diğ., 2006: 50).

1.9.1. Öğrenme İçin Zamanın Önemi Nedir?

Bir konuyu öğrenebilmek için zamana ihtiyaç vardır. Herhangi bir şeyi öğrenebilmek için zaman ayırmıyorsanız, öğrenmenin olmayacağı açıktır, öğretme ve öğrenmeye ayrılan süre ile başarı arasındaki ilişki ile ilgili pek çok araştırma, sürenin öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Karweit, N.,L.(1989); Akt: Arı ve diğ., 2006:152).

A.B.D’de ilkokullar düzeyinde yapılan araştırma sonuçları, işini gerektiği gibi yapan öğretmenler toplam sürenin %60’ını öğrenmeyle ilgili aktivitelere ulaştırabildiğini göstermiştir (Karweit, N.,L. And Slavin, R.E.(1981);, Akt: Arı ve diğ., 2006:153).

1.9.2. Sınıfta Zaman Tuzakları

Zamanı iyi değerlendirmek isteyen bir öğretmenin zamanı olumsuz etkileyen olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına özen göstermelidir. Zaman tuzakları şöyle özetlenebilir:

- Kararsızlık
- Acelecilik
- Ayrıntılara dalma
- Eşyaların düzensizliği
- Amaç dışı konuşma ve etkinliklere gereğinden fazla zaman harcamak
- Aşırı sosyal ilişkiler
- Amaçların belirgin olmaması ve plansızlık
- Öz denetim eksikliği
- Yetersiz bilgi ve beceriler
- İletişimin aşırılığı
- Araç-gereçler, malzeme eksikliği, yokluğu
- Okulun büyüklüğü ve yararlanılacak alanların uzaklığı
- Sınıfın düzensizliği (Ünal ve Ada, 2000:75,76).

1.10. Sınıfın Fiziksel Düzeni

Sınıf etkinliklerinin yer aldığı ortam, öğrencinin, öğretmenin en yakın çevresi, sürekli, etkileyici değişkenidir. Bu ortam, öğrenci güdüsünü, devamını, öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesini etkiler (Grubaugh and Houston, 1990: 376; Eccles and others, 1991: 3741; Akt: Başar, 1999:29).

Fiziksel ortama ilişkin her değişken, eğitime destek veya engel olur. Yalnızca ortamda var olanlar değil, bunların düzenlenişi, görünüşü (estetiği) de eğitsel açıdan etkileyicidir (Becher, 1993: 3741; Akt:Başar, 1999:29).

Sınıftaki sıra, masa, dolap, uzaklık, öğrenci gibi fiziksel engeller, öğretmen-öğrenci arasında psikolojik engelde oluşturur. İletişim ve etkileşimi değiştirir (Baker, 1982: 108 ;Akt: Başar, 1999:29).

Tablo 2. Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Çevresel Faktörler

Fiziksel Faktörler	Sosyal Faktörler	Eğitimsel Faktörler
Sınıftaki çalışma ve hareket alanı	Grup büyüklüğü ve düzeni	Eğitimsel görevler, eğitim süresi ve eğitimsel güçlükler
Oturma düzeni	Öğrencilerin bireysel ya da grupla çalışması	Öğretmenin konuyu sunma biçimi
Materyallerin dağıtımı	Sınıf kuralları	Araştırmaları ve anlatılan konuları
gürültü düzeyi	Öğretmenin öğrenci ve sınıfa yönelik davranışları	yazma
	Öğrencinin diğer öğrencilere ve öğretmene yönelik davranışı	Bir günde ve bir derste yapılan uygulama örnekleri

Kaynak: Bull ve Solity (1996:18: Akt:Çelik, 2002:87)

1.10.1. Öğrenci Sayısı

Sınıfta öğrenci sayısının otuzun üstünde olması istenmeyen bir durumdur, Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda öğretmen öğrencilerle daha fazla ilgilenebilir. Küçük sınıflarda öğretmen zamanı daha etkin olarak kullanır. Bu sınıflarda öğretmen ve öğrenci arasında daha güçlü bir etkileşim kurulabilir. Kalabalık olmayan sınıflarda istenmeyen davranışlar azalır ve öğrenci derse daha fazla katılır. Küçük sınıflarda öğretmen öğrencileri daha iyi tanıma fırsatı bulur (Başar, 1999; Aydın, 2000; Akt: Çelik, 2002:87).

Yapılan araştırmalarda ele alınan örneklem büyüklükleri ya da bir diğer ifadeyle temel alınan öğrenci sayıları farklılık gösterdiği için araştırmalardan elde edilen bulgular da sınıf büyüklükleri için tutarlı sayısal sonuçlar sunmamaktadır. Bununla birlikte bazı kaynaklar 20'den az öğrenci bulunan sınıflar "küçük", 20–30 arası öğrenci bulunan sınıfları "normal", 30'dan fazla öğrenci bulunan sınıfları ise " kalabalık" sınıflar olarak nitelendirirken bazı kaynaklar 16–24 arası öğrenci sayısını ideal sınıf ortamında bulunması gereken öğrenci sayıları olarak vermektedir. Ülkemizde ise genellikle 40'ın

üzerindeki öğrenci sayısı kalabalık sınıf olarak kabul edilmekle birlikte, ekonomik nedenlerden dolayı 50 ve üzerindeki öğrenci sayısı bile doğal karşılanmaktadır (Çeliköz ve diğ., 2006:56).

Yaman(2006)'nın 2003–2004 eğitim-öğretim yılında yapmış olduğu araştırmaya göre, büyük sınıfların etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma İstanbul'un Kadıköy ilçesinde görev yapan 115 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. Büyük sınıfların eğitim-öğretim ortamında ve öğrenci başarısındaki etkisine dair öğretmen görüşleri, çeşitli değişkenlerle ilişkisi açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf mevcutları 51 ve üzeri olan öğretmenler, sınıf mevcutları 20–30 arası olan öğretmenlere göre büyük sınıfların öğrencilere sert davranmalarına, sınıfların temiz kalmamasına, gürültüye neden olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf mevcutları 41–50 arası olan öğretmenler, sınıf mevcutları 20–30 arası olan öğretmenlere göre öğrenciler arasında çete gruplarının oluştuğunu, derste konu içeriklerinin tam olarak verilemediğini, eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılmadığını, ders konularıyla ilgili yeterli örnekler verilemediğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan sınıf mevcutları 51 ve üzeri olan öğretmenler, sınıf mevcutları 31–40 arası olan öğretmenlere göre araç/gereç/malzemelerin sıkça bozulup kırıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre öğrenci isimlerini daha çok karıştırdığı görülmüştür.

1.10.2. Isı, Işık ve Nem

İnsan içinde bulunduğu ortamın sıcaklığından önemli ölçüde etkilenir. Bu nedenle sınıfın fazla soğuk ya da fazla sıcak olması öğrencilerin derse olan ilgilerini olumsuz yönde etkiler. İdeal sınıf ısısının $19^{\circ}\text{C} - 21,5^{\circ}\text{C}$ olduğu kabul edilmektedir. . Sınıfın sıcaklığı ve nem oranının ayarlanması, okulların yapılarında oluşturulacak havalandırma ve ısıtma sistemleri ile normal ölçüler gerçekleştirilerek sınıflarda daha verimli çalışma ortamı sağlanır (Ünal ve Ada, 2000:81).

Sınıfta görme ve okumanın rahatça yapılmasını sağlayacak bir aydınlık olmalıdır. Bunun az veya çok olması öğretmen ve öğrencinin işini güçleştirir, gözü yorar, dikkatsizlik, sinirlilik, edim düşüklüğü yapar (Baker, 1982:87; Hull, 190:21; Akt: Başar, 1999:31).

İdeal bir sınıf ortamında bulunması gereken ışığın şiddeti, ortalama 250–300 lüks olarak kabul edilmektedir (Çeliköz ve diğ., 2006:59).

1.10.3. Renk

Renkler öğrencinin psikolojisini etkilemektedir. Sınıf duvarlarının rengi ve sınıftaki araç gereçlerin rengi, öğrenci davranışları üzerinde etkide bulunmaktadır. Her rengin kendine özgü bir dili vardır. Yeşil güven veren bir renktir. Siyah gücü ve tutkuyu ifade eder. Mavi sakinliği ifade eder ve dinlendirici bir renktir. Lacivert otoriteyi ve verimliliği simgeler. Pembe rahatlatıcı bir renktir; aynı zamanda çocuk rengi olarak da bilinir. Sarı dikkat çekiciliği ifade eder. Kırmızı uyarıcı bir renktir (Baloğlu, 2001; Akt: Çelik, 2002:88).

Sınıf için liseye kadar, sıcak renklerden sarı, pembe, şeftali rengi, lise ve sonrasında ise mavi ve mavi-yeşil tonları önerilmektedir (Barker, 1982:8; Akt: Başar, 1999:31).

1.10.4. Gürültü

Gürültü, öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişkendir. Gürültü sorununun çözülmesi için, öncelikle nedenlerin saptanması gerekir. Genellikle gürültü, derse yönelik ilgisizlik ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar (Aydın, 2006:63).

Sınıf ortamındaki öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişken olan gürültü; bireyi rahatsız edici, istenmeyen ses kirliliği olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin derse yönelik ilgilerindeki azalma ve dikkat kayıplarına bağlı olarak ortaya çıkabileceği gibi, sınıf ortamında kullanılan klima, bilgisayar vb. donanımlar ya da trafik, fabrika vb. dış kaynaklı faktörlere bağlı olarak da ortaya çıkabilir. İdeal bir sınıf ortamı için önerilen gürültü düzeyi yaklaşık 30dB civarındadır ve bu oran arttıkça, gürültü düzeyi de artmaktadır (Çeliköz ve diğ., 2006:62).

1993 – 1995 yılları arasında Florida eğitim bölümü tarafından devlet okullarındaki 1221 öğrenci, 55 öğretmen, 630 aile ve 27 idareci üzerinde yapılan bir araştırmada, tüm katılımcılar sınıfın akustik düzenini geliştirici ses yükseltici sistemlerin kullanılmasının, öğrencilerin dinleme, öğrenme ve becerilerinin geliştirilmesinde oldukça yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler seslerinin daha az zorlandığını, daha az

yorgunluk hissettiklerini ve duygusal olarak da daha az stres yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Çeliköz ve diğ., 2006:62).

1.10.5. Temizlik

Uygun bir sınıf ortamı, sağlık kurallarına ve insan onuruna uygun olmalıdır. Temizlik alışkanlığı kazanmak, öğrencilerin bireyselleşme sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturur. Bedensel temizliğin önemini kavrayan öğrenci aynı duyarlılığı çevresi için de gösterecektir. Temiz bir çevrede yaşama bilinci kazanan öğrenciler, sınıflarının temiz tutulması yönünde ortak çaba gösterirler. Bu nedenle öğretmen, sık sık temizliğin neden gerekli olduğunu anlatmalı, enfeksiyon hastalıklarına karşı öğrencilerini uyarmalıdır. Bu arada öğretmen, kişisel görüntüsüne özen göstermeli ve öğrencilerinin karşısına her zaman temiz çıkmalıdır (Aydın, 2006:64).

1.10.6. Elektromanyetik Alan

Bir atom çekirdeğinin kararsız durumdan daha kararlı bir duruma geçerken elektromanyetik dalga veya parçacık şeklinde enerji yayılmasına radyasyon (ışınım) denir. Elektrik enerjisi ileten ya da enerjiyle çalışan her türlü araç ve gereç, çalışma durumunda çevresinde bir elektromanyetik alan oluşturmaktadır. Elektromanyetik ışınım yayın sistem ve aletlerin bir kısmı aşağıda sıralanmaktadır:

Çeşitli elektrikli ev aletleri

Enerji nakil hatları ve trafo istasyonları

Elektrikli trenler

TV, bilgisayar ekranları

İndüksiyon fırınları ve indüksiyon kaynak makineleri

Radyo, TV ve telsiz verici istasyonlarının antenleri

Radar sistemleri (Sürekli ve darbeli)

Uydu iletişim sistemleri

Tedavide kullanılan tıbbi elektrikli cihazlar

Mikrodalga fırınları

Sanayide büyük RF frekansında çalışan çeşitli sistemler

GSM haberleşme sistemi (Temel baz istasyonu anteni ve cep telefonu anteni) (T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, 01.09.08).

Elektromanyetik dalga ışıması etkisinde kalan canlılar, elektromanyetik radyasyonu soğurmaktadır. Soğurulan elektromanyetik radyasyon vücutta ısınmaya yol açmakta ve bazı organlardaki elektrik akımının değişmesine neden olmaktadır. Elektromanyetik ışıının üreme organlarına, sinir sistemine, dolaşım sistemine zarar vermekte ve doku hücrelerinin kimyasal yapısını da bozmaktadır. Elektromanyetik ışıının soğurulmasının, baş ağrısı, hafıza kaybı, sinir ve dolaşım sistemi bozuklukları, bağışıklık sisteminin zayıflaması, uyku bozuklukları gibi hasarlara yol açtığı düşünülmektedir (Dizdar, 2004).

Bilgisayar ekranlarının yan ve arka kısımlarındaki EM alanlar daha şiddetlidir. Ön yüzündeki emniyetli mesafe 60 cm iken arkadaki mesafe için 100 cm riskli bölge olarak tanımlanabilir (Sunay, a.g.m, ; Akt: Demir, 2004:37).

Yine bilgisayarlar boşta çalışırken ekranlarını kapatmak, hem ekranın ömrünü uzatacak hem de yayılan EM radyasyon miktarını azaltarak, elektrik tasarrufu sağlayacaktır (Demir, 2004:37)

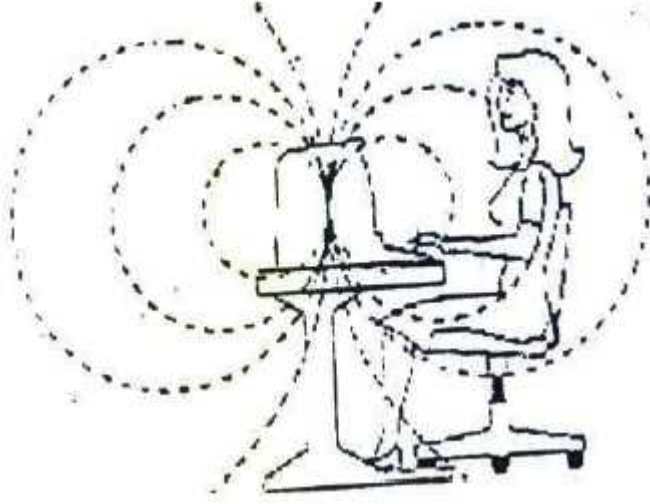
Erdoğan (2007)'in “ Electromagnetic Pollution in the Computer Labs: The Effects on the Learning Environment” (Bilgisayar Laboratuvarlarındaki Elektromanyetik Alan ve Öğrenme Çevresine Etkisi) adlı çalışmasında bilgisayar laboratuvarları inceleme altına alınmıştır. Bu çalışmaya göre;

İnsanlar hem kendi manyetik alanları hem de doğal çevrenin manyetik alanı içinde yaşamaktadır. Bu manyetik alanların yararları olmasına rağmen dengelenmedikleri takdirde zararlı olabilecekleri belirtilmiştir. 1991 yılında Amerika'da, 1992 yılında İsveç'te ve 1993 yılında Meksika'da elektrik tellerine yakın yaşayan kanserli çocuklar arasında ilişkiler bulunmuştur. Elektromanyetik dalgalar beyinden hücrelere gönderilen sinyalleri engelleyerek bağışıklık sistemine zarar vermektedir.

Sosyal hayatta insanlar farklı çevrelerde elektromanyetik alanlara maruz kalmaktadırlar. Bu çevrelerden biriside bilgisayar laboratuvarlarıdır. Monitörler ve güç kaynakları (UPS)

büyük miktarlarda elektromanyetik alanlara neden olmaktadır. Elektromanyetik alanlar özellikle ekranlardan yayılmaktadır.

Şekil 1. Bilgisayardan yayılan elektromanyetik alanlar



Kaynak: Erdoğan (2007)

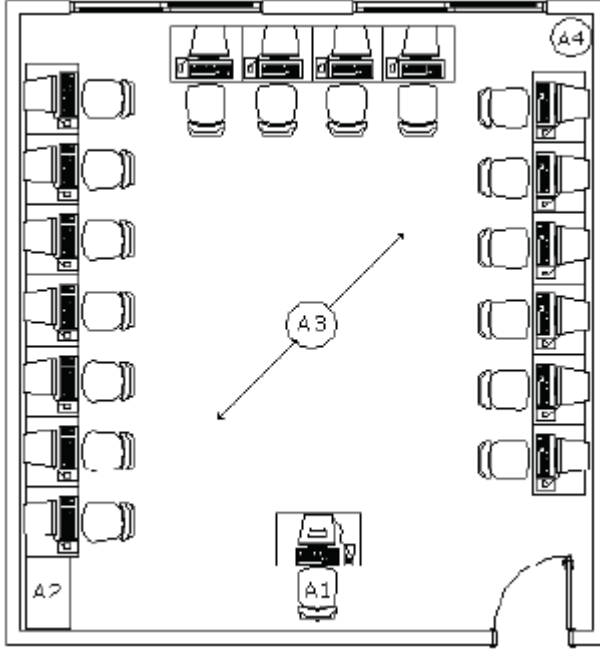
Elektromanyetik alanlar psikolojik strese, yorgunluğa, konsantrasyon zorluklarına ve sağlıksız uykuya neden olduğu belirtilmektedir.

Çalışma İki safhadan oluşmaktadır. İlk safhada bilgisayar laboratuvarlarındaki elektromanyetik alan seviyeleri belirlenmiştir. Ölçümler Marmara Üniversitesindeki 4 bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır.

Ölçümler sırasında diğer elektronik cihazlar ve cep telefonları laboratuvarlardan çıkarılmış ve sonuçlar ICNIRP (International Commission on Non-Ionizing Radiation Protection) limitleriyle karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

İkinci safhada ise 36 öğrenciden oluşan bilgisayar laboratuvarı çalışma alanı olarak kullanılmıştır.

Şekil 2. Bilgisayar Laboratuvarlarındaki ölçüm noktaları



Kaynak: Erdoğan (2007)

Bilgisayar Laboratuvarlarındaki ölçümler dört farklı noktada yapılmıştır. Bunalar;

- A1--Öğretmen masası yanı
- A2--Güç kaynağı yanı (UPS)
- A3--Laboratuvarın ortası
- A4—Güç kaynağından (UPS) uzaktaki köşe

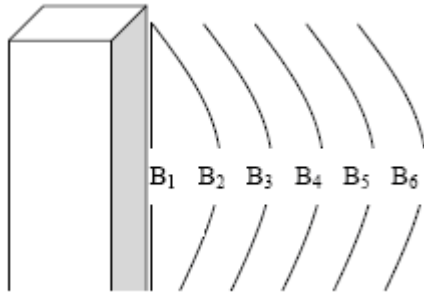
Tablo 3. Dört farklı laboratuardaki ortalama ölçümler

	A ₁	A ₂	A ₃	A ₄
Lab-1	0,491 μ T	1,124 μ T	0,528 μ T	0,435 μ T
Lab-2	0,702 μ T	7,680 μ T	0,621 μ T	0,481 μ T
Lab-3	0,508 μ T	3,571 μ T	0,572 μ T	0,425 μ T
Lab-4	0,538 μ T	4,800 μ T	0,713 μ T	0,411 μ T
Ort	0,576 μ T	4,294 μ T	0,593 μ T	0,438 μ T

Kaynak: Erdoğan (2007)

Tabloya göre A₁,A₃ve A₄ alanları sağlık açısından bir risk oluşturmamaktadır. A₂ alanlarında elektromanyetik alanlar daha yüksektir. Bu sonuç bize güç kaynaklarının diğer cihazlara göre yakınında elektromanyetik alan kirliliğinin daha fazla olduğunu gösterir.

Şekil 3. Güç kaynaklarının ölçüm noktaları



Kaynak: Erdoğan (2007)

Tablo 4. Güç kaynağı ölçüm sonuçları

	Uzaklık	Seviye
B ₁	0 cm	24,040 µT
B ₂	5 cm	16,620 µT
B ₃	10 cm	12,520 µT
B ₄	20 cm	06,980 µT
B ₅	50 cm	02,130 µT
B ₆	100 cm	01,540 µT

Kaynak: Erdoğan (2007)

Güç kaynağı ölçüm sonuçları ICNIRP limitlerinin üzerindedir bu da sağlık için risk olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre güç kaynağı cihazları (UPS) öğrenme çevresini olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmanın ikinci safhasında bilgisayar laboratuvarında ders alan 36 öğrenci ile yapılan bire bir görüşmelere göre;

Güç kaynağına yakın oturan öğrencilerin % 14'ünde baş ağrısı, % 33'ünde ise gerginlik olmuştur. Güç kaynağı cihazları laboratuardan çıkarıldıktan sonra öğrencilerin % 86'sı gürültü kirliliğinin azaldığını, % 64'ü de derse olan motivasyonlarının arttığını belirtmiştir. Bunun gibi, öğrencilerin % 69'u kendilerini güvende hissettiklerini, % 14'ü ise hiçbir şeyin değişmediğini söylemiştir (Çev: Alkan, A.).

“İlköğretim öğrencilerinin cep telefonu, bilgisayar, televizyon gibi elektromanyetik alan oluşturan cihazları kullanım sıklığı” adlı yapılan bir araştırmaya göre (Deveci ve diğ., 2007);

Tablo 5. Öğrencilerin bilgisayar kullandığı yerlerin dağılımı

Okul	1636	43.0
Kendi evi	846	22.3
İnternet cafe	650	17.1
Arkadaşının evi	406	10.7
Okul+İnternet cafe	79	2.1
Kendi evi+Okul	61	1.6
Diğer kombinasyonlar	123	3.2
Toplam	3801	100.0

Kaynak: Deveci ve diğ (2007:280)

Elazığ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında yapılan bu araştırmanın da gösterdiği gibi öğrencilerin % 43'ü okulda bilgisayar kullanmaktadır. Bu da bize gelişim çağında olan öğrencilerin okullarda EM alan içerisinde kaldığını bunun için gerekli önlemlerin alınması gerektiğini bu konuda öğretmen, öğrenci ve velilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini gösterir.

1.11. Bilişim sınıflarının Fiziksel Yapısı

Bilişim sınıflarında elektronik cihazların bulunması ortamın fiziksel, estetiksel, temiz ve güvenli bir şekilde kurulmasını gerektirmektedir.

Bilgisayar Laboratuvarlarında uzun masalar (120 cm.den büyük) alanı daraltır. Bilgisayar laboratuvarlarında hem 60 cm hem de 120 cm uzunluğunda masaları olan bir öğretmen kısa masaların öğrenciler tarafından tercih edildiğini bildirmektedir. Bilgisayarlar masaya yerleştirilirken aralarında en azından 30 cm. boşluk bırakılmalıdır. 40 veya 50 cm boşluk ise idealdir. Eğer para yönünden olanak varsa elektrik ve network bağlantı kabloları olan bilgisayar masaları satın alınmalıdır. Mümkün olduğu kadar, klavye konacak kısmı yerden(71'den 76 cm'e kadar olan standart yükseklik yerine) 67 cm

yükseklikte olan ve bilgisayarın etrafına kitapların konabileceği masalar tercih edilmelidir (Earged, 2002:222).

Eğer laboratuvar yanında büro yoksa, laboratuvarın içinde laboratuvar kayıtlarının, malzemelerin ve dokümanların konacağı camlı ve kilitli dolaplar olmalıdır. Laboratuvarda gürültüyü önlemek için yere plastik halı döşemek hem gürültüyü hem de elektriklenmeyi önlemektedir. Pek çok laboratuvar briketten yapılmış duvarları ve sert tavanı olan sınıflara kurulmaktadır. Ayrıca tavanı, yüksek kaliteli ses önleyici karolarla kaplamak da ses izolasyonu için önemlidir (Earged, 2002:223).

Bir bilgisayar laboratuvarı tamamen kurulduğunda, izin verildiğinden fazla elektrik girişi, yangın tehlikesini arttırır. Tavana yerleştirilen kabloların, standartlara uygunluğuna dikkat edilmelidir. Mutlaka bir adet yangın söndürme cihazı bulundurulmalıdır. Bilgisayar laboratuvarlarında her türlü elektrik kesintisine karşı server (ana=bütün bilgisayarların bağlı olduğu bilgisayar) bilgisayarda kesintisiz güç kaynağı bulundurulmalıdır (Earged, 2002:224).

Pencereden gelen güneş ışınlarının ekranda yansıma yapmaması için laboratuvarın kuzey cephede olması güneşe göre daha iyi bir seçimdir. Laboratuvarın güney cephesine bakması güneş ışınlarını gün boyunca içeri almasına neden olur. Bu da güneş ışınlarının monitöre direkt ya da endirekt çarpması anlamına gelir ki monitördeki görüntünün öğrenciler tarafından net bir şekilde görülmesini engeller (Bektaş, 2006:12,13).

Klima, havada bulunan tozu emerek PC'lerin zarar görmelerini engeller. Klima eğitim ortamındaki ısı ve nem oranını sabit tutacağı gibi temiz bir havanın bulunmasını da sağlar. Laboratuvar için en uygun klima 20 bin BTU' dan yüksek değerlikli olanlarıdır. Dikkat edilmesi gereken bir konu da klimanın nereye monte edileceği konusudur. Split klimanın laboratuvarın köselerine değil orta bir yerine monte edilmesi tüm odanın serinletilmesi ve havasının temizlenmesi açısından daha önemlidir. Verimli bir ders için en uygun sınıf sıcaklığı 19-22 °C' dir (İlgar, 2000:164; Akt: Bektaş, 2006:13).

Duvarların boya rengi seçiminde ilköğretim okullarında genelde canlı renkler kullanılarak laboratuvarların albenisi arttırılmaya çalışılsa da göz sağlığı açısından toprak rengine yakın tonların seçilmesi daha uygundur (Barker,1982: 86; Akt: Bektaş, 2006:14).

Sandalyelerin dirsek dayamak için koltuk tarzında olması daha fazla yerin kaplanacağı anlamına gelmektedir. Oysa öğrencilerin elleri ders süresince fare ve klavye üzerinde olacağı için dirsekli kaba sandalyeler tercih edilmemelidir. Sandalyenin oturulacak kısmı sert olmamalıdır zira öğrencilerin belirli bir süre sonra rahatsız olması sebebiyle derse olan konsantrasyonları bozulabilmektedir. Yüksekliği ayarlanabilir, arkası bele uygun (sırt ve bel çukurunu destekleyen cinsten) ve esnek bir ergonomik sandalye tercih edilmelidir. Oturma pozisyonu açısından kalçaların arkaya dayanması ve ayak tabanlarının da yere değmesi önemsenmelidir. Sürekli öne eğilmeler belde zorlanma ve ağrılara neden olacağından, sık sık oturuş pozisyonu değiştirilebilir. Tabure kullanımı, bel ve boyun sağlığı bakımından sakıncalıdır. Oturaklar öğrencilerin arkalarına rahatlıkla yaslanıp ders isleyebilecekleri şekilde olmalıdır (Bektaş, 2006:15).

Bilişim sınıflarında en önemli konulardan biriside elektrik tesisatıdır. Elektrik kablolarının laboratuvar ortamında öğrencilerin giriş-çıkışlarında, sınıfın temizliğinde güvenlik sorularına sebep olmayacak şekilde döşenmesi gerekmektedir.

Bilişim sınıfları nerdeyse tüm okul öğrencileri tarafından kullanıldığından temizliğine daha dikkat edilmeli, sık sık havalandırılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Örgün Ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Bilgisayar Laboratuvarlarının Düzenlenmesi ve İşletilmesi ile Bilgisayar ve Bilgisayar Koordinatör Öğretmenlerinin Görevleri Hakkındaki 2378 Sayılı Yönergeye göre;

Madde 5 – Bilgisayar dersliğinin yerinin seçiminde ve tanziminde aşağıdaki esaslara uyulur.

1. Bilgisayar Dersliğinin büyüklüğü bir öğrenciye ortalama en az 1,5 m² yer düşecek şekilde hesaplanır.
2. Bilgisayar dersliği okul binasının kuzey yönünde nem oranı en az olan odalardan seçilir. Zorunlu olarak okulların güney yönüne seçilen derslik için güneş ışınlarının doğrudan doğruya bilgisayarların üzerine düşmemesini sağlayacak şekilde gerekli önlemler alınır.
3. Bir okulda birden fazla bilgisayar dersliği varsa bunlar Bilgisayar 1, Bilgisayar 2, olarak isimlendirilir.

4. Aydınlatma floresan lambalarla yapılır.
5. Bilgisayar Dersliğinin tabanı temizliği kolay toz ve gürültüyü önleyebilecek bir madde ile kaplanır.
6. Masa ve sandalyeler Bakanlıkça belirtilen standartlara uygun olur.
7. Metal, formika, plastik vb. malzemeden mamul beyaz renkli yazı tahtası ön duvara, öğrencilerin rahatça görebileceği şekilde yerleştirilir.
8. Bilgisayar Dersliği kullanma kılavuzu her öğrencinin görebileceği bir yere yerleştirilir.
9. Disket dolabı, öğrencilerin disketlerini ve diğer malzemelerini koyabilmeleri için dersliğin uygun bir yerine yerleştirilir.
10. Arıza Tablosu, dersliğin yerleşme planına göre düzenlenerek sınıfa uygun bir yere asılır. Bilgisayarda ortaya çıkacak her türlü arızalar küçük bir kâğıda yazılarak bu tabloya iliştilir. Arıza giderildikten sonra kağıt tablodan çıkarılır.
11. En az 100cm-150cm boyutlarında olan ilan tahtası öğrencinin giriş çıkışlarında kolaylıkla görebileceği bir yere asılır. Bu tahtada bilgisayar destekli eğitim ve bilgisayar eğitimi ile ilgili yazılar asılır.
12. Ayrı çalışma odası olmayan okullarda dersliğin uygun bir yerine ders programları ve diğer malzemelerin konulacağı dolaplar yerleştirilir.
13. Dersliğin uygun bir yerinde veya öğretmen masasında sözlük, işletim sistemi kullanma kılavuzları, program kullanma kılavuzları, kitaplar vb. malzemenin konulacağı bir dolap veya raf bulundurulur.

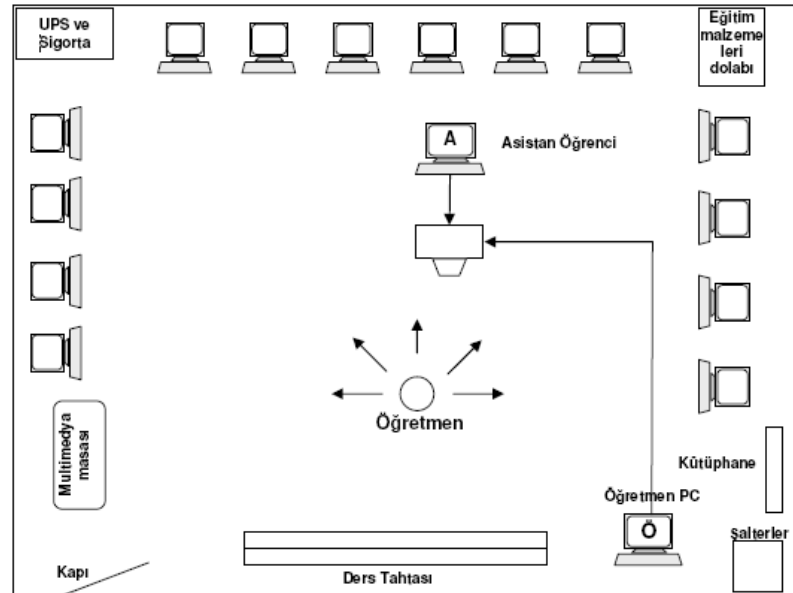
1.11.1.Bilişim Sınıflarında Kullanılan Yerleşim Düzenleri

1.11.1.1. “U” Tipi Yerleşim Düzeni

“U” Tipi yerleşim düzeninde masalar odanın çevresine yerleştirilir. Öğrenciler bilgisayarlarda çalışırken öğretmenlerin ders esnasında serbestçe odanın etrafında dolaşmalarını kolaylaştırır, bu düzen bilgisayar kablolarının saklanması bakımından da uygundur. Genel ve özel laboratuarlarda öğrencilerin kolayca dışarı çıkması ve tekrar bilgisayarlarının başına dönmesi sırasında problem oluşmaması bakımından da bu şekil avantajlıdır. Tek bir dezavantajı öğrencilerin öğretmen görmek için geriye dönmek zorunda kalmalarıdır. Ancak, döner sandalyeler öğrencilerin gerektiğinde kolaylıkla dönmelerini sağlamaktadır. En çok kullanılan yerleşim biçimidir (Earged, 2002:218).

Rakes, Flowers, Casey, ve Santana (1999) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin, U yerleşim düzeninde yapılandırmacı öğretmen rollerini daha rahat sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak, yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının gerçekleştirildiği bilgisayar dersinde U yerleşim düzenin tercih edilmesinin hem öğretmen hem de öğrenciler için daha uygun olduğu söylenebilir (Akt:Ersoy,2005).

Şekil 4. U” Tipi Yerleşim Düzeni

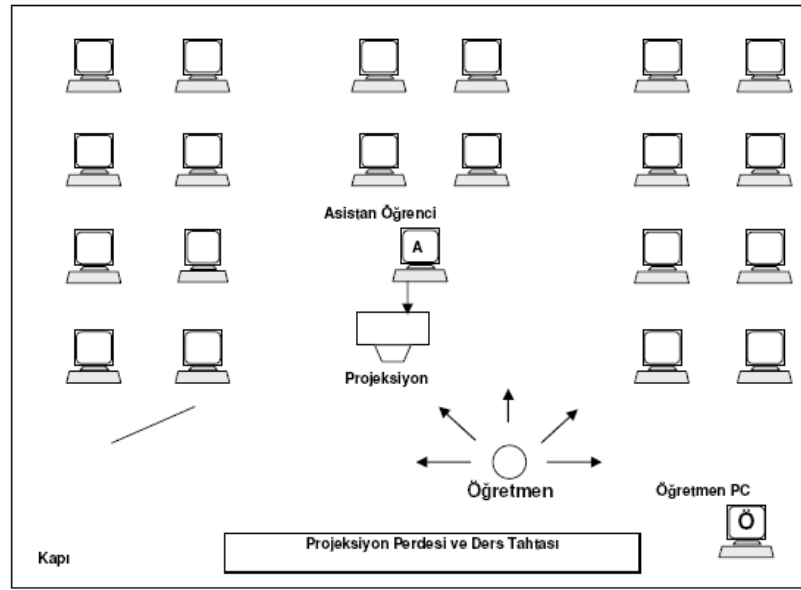


Kaynak: Bektaş (2006:21)

1.11.1.2. Klasik Oturuş Biçimi

Klasik sınıflarda olduğu gibi, masalar odanın ön kısmına bakmaktadır. Bu yerleşim düzeni bütün öğrencilerin öğretmeni ve tepegöz perdesini görmesine ve not alabilmesine olanak verir. Dezavantajı ise öğretmenin bilgisayarların ekranlarını görememesi ve bu nedenle öğrencilerin ders dışı programlar kullandığını fark edememesi ve öğrenciler arasında iş birliğini teşvik etmemesidir. Çok fazla kullanılmayan yerleşim biçimidir (Earged:2002:219).

Şekil 5. Klasik Oturuş Biçimi



Kaynak: Bektaş (2006:23)

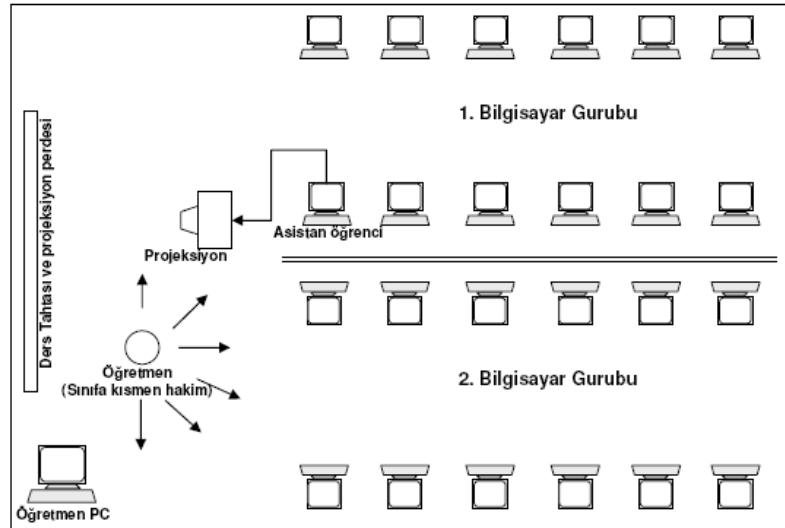
1.11.1.3. Dikey Yerleşim Biçimi

Masalar odaya dikey yerleştirilirler. Kalabalık ve küçük alanlar için tercih edilirler. Genellikle tercih edilen düzenleme seçeneklerinden bir tanesidir (Earged:2002:221).

Bu model öğrencilerin monitörü, ders tahtasını, projeksiyon perdesini görmelerinde sorun oluşturmaktadır. Laboratuarda arka masalarda oturan öğrencilerin öğretmenle ve dersle iletişimi zayıf olmakta ve öğretmen arka masalarda oturan bu öğrencilerin monitörlerini görmekte zorlanmaktadır.

Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise orta sıradaki bilgisayarların sırt sırta konulmasından dolayı iki taraftaki öğrencilerin daha fazla radyasyona maruz kalmalarıdır.

Şekil 6. Dikey Yerleşim Biçimi

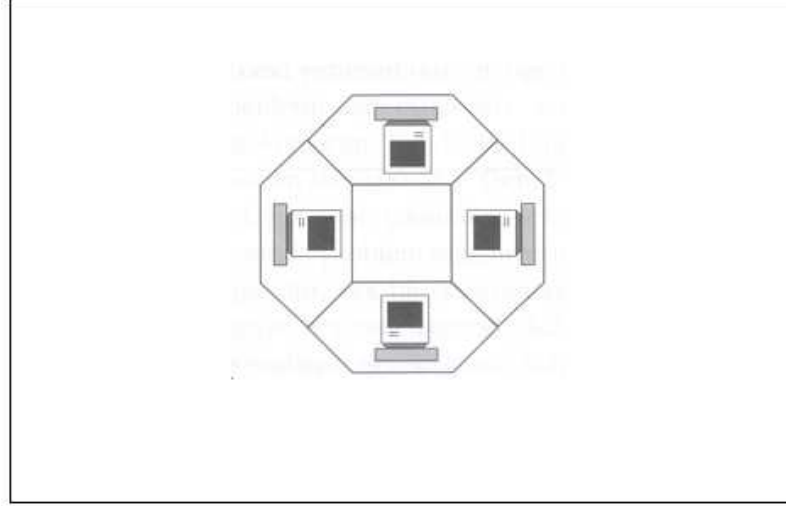


Kaynak: Bektaş (2006:23)

1.11.1.4. Çok Amaçlı Çalışmalar Yerleşim Biçimi

Dört bilgisayarın karşılıklı konduğu yerleşim şeklidir. Bilgisayar sınıflarından çok, genel ve özel amaçlı laboratuvarlarda kullanılır. Sadece bilgisayarda çalışma yapılır, öğretmenin öğrencilerle etkileşimi çok zordur (Earged:2002:220).

Şekil 7. Çok amaçlı çalışmalar için yerleşim biçimi



Kaynak: (Earged:2002:220).

BÖLÜM 2: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bektaş (2006), “İlköğretim Okullarında Bilgisayar Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli tez çalışmasını; öğretmenlerin cinsiyetlerine ve hizmet sürelerine göre incelemiştir. Araştırmaya Elazığ il merkezindeki 74 ilköğretim okulunda görev yapan 42 bilgisayar öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin % 71,4’ü erkek, % 28,6’ sı kadındır.

Bilgisayar öğretmenlerinin % 81’i 21–30, %19’u ise 31–40 yaşlarındadır. Hizmet süreleri olarak incelendiğinde hizmet süresi 1–5 yıl olanlar % 61.9, 6–10 yıl olanlar ise % 38.1 olarak bulunmuştur.

Yapılan araştırma sonucunda Bilgisayar öğretmenlerinin yarısı “öğrencilerde bilgisayar dersine ilişkin olarak sadece oyun oynanabilecek bir ders olarak tanımlama düşüncesi kısmen de olsa vardır” diye düşünmektedirler. Öğrencilerin bilgisayar derslerindeki bu önyargıları eğitim başarısını düşürücü bir unsurdur. Hizmet süresi 6–10 yıl olan öğretmenlerin derse hâkimiyetleri artmaktadır bu durumda öğretmenler sınıf yönetiminde daha etkili olmaktadır. Öğretmenler evinde bilgisayar bulunan öğrencileri derslerde daha ileri düzeyde bulduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 58,3’ü öğrencilerin ilgisinin yeterli düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Erkeklerin yüzde 43,3’ ü kadınların ise yüzde 41,7’ si bilgisayar dersinin OKS ve ÖSS sınavlarında soru olarak öğrencilerin karşısına çıkmamasının öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığı görülmüştür.

Bilgisayar öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu görev yaptıkları okullardaki bilgisayar laboratuvarını ve teknolojik imkânları yeterli görmemektedirler.

Cambaz (1999),”Öğretmen ve Öğrencilerin Öğrenme Öğretme Süreçlerinde Bilgisayara Karşı Tutum ve Kaygılarının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin öğretim ortamında ve özel yaşamlarında bilgisayara yönelik olumsuz tutum ve kaygılarının düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, özel ilköğretim okulu ve Anadolu Liseleri’nin ikinci kademesinde çalışan öğretmenler ile aynı kademedeki okuyan öğrenciler arasında bilgisayarı kullanma, bilgisayara karşı gelişen olumlu ya da olumsuz tutum ve kaygıları arasındaki farklar sorgulanmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmaya göre öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Evde bilgisayarı olan öğrencilerin bilgisayara karşı daha

olumlu olduğu görülmüştür. Öğrenciler gibi öğretmenlerinde evinde bilgisayar olanlar bilgisayara karşı olumlu tutumlar sunmaktadır. Öğretmenlik mesleğindeki kıdemin öğretmenlerde bilgisayara ilişkin tutumu etkilediği görülmüştür. Kıdemleri 1–5 ve 6–10 yılları arasında olan öğretmenlerin tutumları 11 yıl ve üzerinde çalışanlara göre daha olumludur.

Ersoy (2005)'un “İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında sınıf yerleşim düzeninden kaynaklanan ve yapılandırmacı öğretmen rollerinin gerçekleştirilmesini sınırlandıran kimi etmenlerin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu etmenler, bir bilgisayarı 3 öğrencinin kullanması, sınıfın fiziksel olarak yeterli büyüklükte olmaması, öğrencilerin kullandığı sandalyelerin dönerli olmaması, bilgisayar masalarının yan yana gelecek biçimde boşluk bırakılmadan yerleştirilmiş olması sınıfın yerleşim düzenini yapılandırmacı öğretmen rollerinin yerine getirilmesi açısından kısmen olumsuz etkilediği belirtilmektedir.

Yapılandırmacı bir bilgisayar dersi yerleşim düzeninin belirlenmesinde aşağıdaki öneriler verilmiştir:

- Sınıf yerleşim düzeni öğrenci merkezli olmalıdır.
- Sınıftaki bilgisayarlar en fazla iki öğrenci tarafından kullanılacak sayıda olmalıdır.
- Sınıftaki bilgisayar masaları arasında belli bir boşluk bırakılarak, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmelerine ve birbirinden yardım almaya olanak sağlayacak biçimde yerleştirilmelidir.
- Öğrencilerin kullandıkları sandalyelerin dönerli olması gerekir. Böylece, öğrenciler hem öğretmenin tahtada yapacağı açıklamaları, sınıfa göstereceği örnekleri ya da sunuları rahatlıkla yerinden kalkmadan görebilmelidir.
- Sınıftaki bilgisayarlarda öğrencilerin yaptıkları çalışmalar öğretmen tarafından görülecek biçimde olmalıdır.

- Sınıfta bilgisayar masalarının kapladığı alanın dışında da kullanılacak ortak etkinlik alanı olmalıdır.

Kazu'nun "Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Değiştirilmesine Yönelik Stratejileri Uygulama Durumları" isimli çalışmasında öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve değiştirilmesine yönelik stratejileri uygulama durumları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Elazığ ilinde 2003–2004 öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan 748 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada, öğretmenlerin küçük bir disiplin problemi olduğunda görmezlikten gelme; gerektiğinde dersin büyük bölümünü öğüt vermeye ayırma; öğrenciyle konuşup sorunu çözmeye çalışma; beden diliyle öğrenciyi uyarma; öğrencinin yerini değiştirme; ciddi disiplin sorunlarında okul yönetimi ile görüşme stratejilerine "orta" derecede başvurdukları belirlenmiştir.

Bazen bir öğrencinin yaptığı olumsuz bir davranıştan dolayı tüm sınıfı cezalandırma stratejisinin "çok az", öğrencilerle göz teması kurma stratejisinin "fazla", ciddi disiplin sorunlarında velisi ile görüşme stratejisinin "fazla" derecede uygulanmaları bu araştırma sonucunda elde edilen en olumlu bulgular olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından "öğrenciye dokunarak onu uyarma" stratejisine "az" başvurulduğu belirlenmiştir. Oysaki ilköğretim düzeyindeki öğretmenlerin bu stratejiye daha çok başvurmaları beklenmiştir. Çünkü bu yaşlardaki öğrenciler için öğretmenin dokunarak onları uyarması öğrenciye özellikle benimsenme duygusunu yaşatacağından oldukça faydalı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerle bireysel sözleşme yapma, sınıf toplantıları yapma, rehberlik uzmanı ile görüşme gibi son zamanlarda üzerinde daha çok durulan ve modern olarak nitelendirilebilecek stratejilere "az" derecede başvurdukları görülmektedir. Belki de bu sonuçta, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%58,6) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olmalarından dolayı, disiplin uygulamaları konusunda eski (geleneksel) disiplin anlayışına daha yatkın olmalarının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Baytekin,C., Alkan,A ve diğ. (2007)' nin "Eğitim Programları ve Öğrenme Öğretim Ortamı Düzeni" adlı çalışmalarında;

Okulun boya ve badanasının öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyecek renklerden seçilmesi gerektiğini, uygun olmayan renk ve gözü yoran ışığın insan üzerinde olumsuz etkiler yaptığını, sınıf sayısının genelde kalabalık oluşunun öğrenme ve öğrenci başarısını düşürdüğünü, sınıf panolarına öğrenci çalışmalarının konulması gerektiğini, Panoların 2m X 1m boyutunda iki pano şeklinde olması gerektiğini, okul içi boş olan panolar öğrencilerin etkinlikleri ile doldurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Cheng, Hong Kong da altıncı sınıf öğrencisi olan 21.622 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada sınıfın fiziksel çevresi ile öğrenci performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde ettiği bulgulara göre, fiziksel çevrenin kalitesinin algılanması ile öğrenci performansı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Erdoğan ve Arslan (2007)'nin "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesai Arkadaşları Tarafından Algılanma Biçimleri" adlı çalışmada bilgisayar öğretmenlerinin nasıl algılandıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar öğretmenlerinden "öğretmenlik mesleği" dışında başka sorumluluklar da beklenmektedir. Bu durum, bilgisayar öğretmenlerinin mesleki doyumsuzluk yaşamalarına ve stres yüklerinin artmasına neden olmaktadır.

Aşırı stres yaşayan ve buna bağlı olarak da tükenmişlik düzeyleri yükselen öğretmenlerde sinir bozukluğu, sıkıntı, hoşnutsuzluk, bıkkınlık, boşluk duygusu, çaresizlik, umutsuzluk, kızgınlık, öfke, hoşgörüsüzlük, duyarsızlık, yabancılaşma ve depresyon gibi duygusal tepkiler; yorgunluk, bitkinlik, baş ağrısı, yeme ve uyku bozuklukları, tansiyon, kalp ve mide sorunları, bağışıklık sisteminin zayıflamasına bağlı olarak sık hastalanma gibi fiziksel tepkiler ve sürekli işinden şikayet etme, iş devamsızlık yapma, geç gelip erken gitme, işten kaçma, derslerine hazırlanmama ve derslerini uygun biçimde yürütmeme, öğrencilerine ve meslektaşlarına karşı katı ve olumsuz davranma ya da saldırganlık gibi davranışsal tepkiler gözlenebilmektedir. Öğretmenlerde gözlenen bu tür tepkilerin sonucunda öğretim hizmetinin niteliğinin düşmesi ve öğrenci başarısızlığının ortaya çıkmasının kaçınılmaz olduğu görülmüştür (Deryakulu,D.:2006.Akt:Erdoğan,Y.,Arslan,A.:2007).

Boyras(2007)'in "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları (Kırıkkale İli Örneği)" adlı tez çalışmasında ortalama cevap dağılımı incelendiğinde aday öğretmenler disiplin problemlerinin en önemli

nedeni olarak “*ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği*” ve “*aile içi problemler*” olarak göstermişlerdir.

Atıcı (2002), “Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması” konulu bir araştırma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre, “övgü”, “teşvik etme” ve “öğrenciyle konuşma” Türk ve İngiliz öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemlerdir. Teşvik ve övgünün her iki grupta da çoğunlukla akademik çaba ve performansa yönelik olarak kullanıldığı gözlenmiştir. Her iki grup tarafından en az başvurulan yöntem ise “öğrenciye bağırma” yöntemidir. Araştırmada elde edilen diğer önemli bir bulgu da İngiliz öğretmenlerin “ceza”ya Türk öğretmenlerden daha fazla başvurmuş olmalarıdır. “Öğrencinin yerini değiştirme”, “yönerge verme” ve “öğrenciye ne yapacağını söyleme” yöntemlerinin İngiliz, “övgü” “teşvik etme” ve “öğrenciyle konuşma” yöntemlerinin ise Türk öğretmenler tarafından daha yüksek düzeylerde kullanıldığı saptanmıştır (Akt: Şentürk ve Oral: 2008).

BÖLÜM 3: PROBLEM VE YÖNTEM

Bu bölüm; İlköğretim ikinci kademedeki BT dersine giren BT öğretmenlerinin öğrenciler, kendileri, bilişim sınıflarının durumu, okul yönetimi ve aileler ile ilgili görüşlerini alarak istenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini belirlemek amacıyla yapılan anketin hazırlanmasını, verilerin değerlendirilmesini, çalışmanın amacını ve yöntemini içermektedir.

3.1. Problem

Bilişim teknolojileri derslerinin işlenmesinde sınıf ortamının fiziksel uygunluğu, öğrencilerin özellikleri, öğretmenin yeterliliği, teknik imkanlar, BT öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar nelerdir? BT derslerinin daha verimli, daha üretken olması için branş öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3.1.1. Alt Problemler

1. BT öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durum, yaş ve hizmet süresi dağılımları nasıldır?
2. BT öğretmenlerinin sınıf yönetimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
3. Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin öğrencilerin özellikleriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin kendi bilgi ve becerileriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Cinsiyet faktörüne göre BT Öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. BT öğretmenlerine göre okul yönetimi BT sınıflarına ilgi göstermekte midir?
7. BT öğretmenlerine göre aileler BT dersine ilgi göstermekte midir?
8. BT Öğretmenlerinin aldıkları öğretmenlik derslerinin önemi ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?

9. BT dersinde değerlendirme olmaması yüzünden sorun yaşayan BT öğretmenleri ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?

10. Kullanılan BT sınıf yerleşim düzenleri hangileridir?

3.1.2. Araştırmanın Amacı

Samsunda bulunan İlköğretim Okullarında görevli BT öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının sebepleri hakkında görüşlerini alarak olumlu bir sınıf ortamı yaratmak amacıyla çalışılmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucunda BT sınıflarındaki eksiklikleri gidermek, istenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini azaltmak ve ortadan kaldırmak için önerilerde bulunulacaktır.

3.1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde teknolojiyi amacına uygun, etkin, aktif kullanan bireylerin yetiştirilmesi gerekmektedir. BT dersi, bireye bilişim teknolojilerini etkin kullanabilme yetisini kazandırdığı için tüm derslerin temelini oluşturan bir ders niteliği kazanmaktadır. Teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmanın, günümüz şartlarına uygun teknolojilerin sınıflarda yer almasının yanında olumlu bir sınıf ikliminin yaratılması da önemli unsurların başında gelmektedir. Olumlu özelliklere sahip BT sınıflarında işlenecek dersler diğer derslerde hem öğrencilere hem de öğretmenlere yardımcı olacaktır. Bu araştırma; BT sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışlarının sebeplerini belirlemek ve bu sebepleri ortadan kaldırmak amacıyla yapılmıştır.

3.1.4. Sayıtlar

1. Öğretmenin yaş, cinsiyet ve hizmet süresinin öğrencilerdeki istenmeyen davranışlar üzerinde etkili olacağı sanılmaktadır.
2. Öğretmenler sınıf yönetimi hakkında ortak bir görüşe sahiptir.
3. Öğrencilerin sınıf içi davranışlarında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunmamaktadır.
4. Öğretmenlerin, sınıftaki öğrenci davranışlarına yönelik bilgi ve becerileri konusunda anlamlı bir fark yoktur.

5. Okul yönetiminin BT sınıflarına yönelik tutumları, BT sınıflarındaki öğrenci davranışlarını etkilemektedir.
6. BT derslerinde değerlendirme olmamasının velilerin ve öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığı düşünülmektedir.
7. Öğretmenlerin “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” derslerinde almış oldukları bilgiler ışığında bilgileri kullanma yönünden belli bir fark olacağı sanılmaktadır.
8. BT sınıf ortamlarının düzenlenmesinin öğrenci davranışlarında etkili olacağı düşünülmektedir.
9. BT sınıflarındaki elektromanyetik alanın insan sağlığı üzerindeki etkisinin yeterince bilinmediği ve uygun yerleşim düzeninin yapılmadığı düşünülmektedir.

3.1.5. Sınırlılıklar

1. 2008–2009 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır
2. Bu araştırma Samsun ilinde bulunan Alaçam, Asarcık, Atakum, Ayvacık, Bafra, Canik, Çarşamba, Havza, İlkadım, Kavak, Ladik, Ondokuzmayıs, Salıpazarı, Tekkeköy, Terme, Vezirköprü ve Yakakent ilçelerinde bulunan İlköğretim okullarında görevli 71 BT öğretmeni ile sınırlıdır.

3.2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, kullanılan istatistiksel işlemler incelenmiştir.

3.2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada var olan bir durumu değerlendirmeyi amaçlandığı için betimsel nitelikte olup tarama yöntemi kullanılmıştır.

3.2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinde bulunan Alaçam, Asarcık, Atakum, Ayvacık, Bafra, Canik, Çarşamba, Havza, İlkadım, Kavak, Ladik, Ondokuzmayıs, Salıpazarı, Tekkeköy, Terme, Vezirköprü ve Yakakent ilçelerinde bulunan İlköğretim okullarında görevli 71 BT öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem olarak evrenin tamamı alınmıştır.

3.2.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır (Ek 2). Ön çalışma olarak yapılmış olan araştırmalar incelenmiş, uzman görüşleri alınmış ve ekte sunulan anket formu hazırlanmıştır.

Ankette yer alan sorular BT öğretmenlerinin öğrenciler, kendileri, bilişim sınıflarının durumu, okul yönetimi ve aileler ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ankette yer alan sorulara verilen cevaplar derecelendirmeli olarak belirlenmiştir. “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Hiç Katılmam” şeklinde görüşler alınmıştır. Anket sorularının analizinde likert tipi ölçme yöntemi kullanılmıştır. Likert tipi ölçme yönteminde seçenekler önem derecesine göre 5, 4, 3, 2, 1 biçiminde derecelendirilmiştir.

Anket sonucunda elde edilen veriler, SPSS for Windows 16.0 paket istatistik programında değerlendirilmiştir. Veriler çözümlenirken, araştırmanın özelliklerini belirtmede; yüzde, frekans, Ki kare, t testi kullanılmıştır.

Anketin güvenilirliği Alfa Güvenirlik Katsayısı yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Alfa katsayısı: 0,719 olarak bulunmuştur.

3.2.4. İşlem Yolu

Samsun ilinde bulunan İlköğretim okullarında anket uygulama ve araştırma yapabilmek için Samsun Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ilgili izin işlemleri (Ek 1) tamamlandıktan sonra, ilköğretim II. Kademedeki derse giren BT öğretmenlerine hazırlanmış olan anket bizzat uygulanmış, uzak ilçedeki BT öğretmenlerine ise Samsun Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü vasıtasıyla elektronik posta aracılığıyla ulaştırılmıştır. Sonuçlar SPSS for Windows 16.0 paket istatistik programında değerlendirilmiştir.

3.2.5. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler

Örneklemden BT öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili (cinsiyet, yaş, hizmet süresi, medeni durum) tanımlayıcı istatistiksel analizler için ve BT öğretmenlerinin

öğrenciler, kendileri, bilişim sınıflarının durumu, okul yönetimi ve aileler ile ilgili görüşlerini belirlemede Frekans (f), Yüzde Alma (%) teknikleri uygulanmıştır.

BT öğretmenlerinin vermiş oldukları yanıtlar ile cinsiyet faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Ki kare ve t testi istatistiksel işlemler uygulanmış ve anlamlılık düzeyi (p) %5 (0.05) olarak alınmıştır.

Tüm analiz işlemlerinde SPSS (Statistical Package for Social Science) for Windows 16,0 paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM 4: BULGULAR ve YORUM

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	41	57,7
Kadın	30	42,3
TOPLAM	71	100

Tablo 6' da görüldüğü gibi örneklem grubundaki 71 öğretmenin 41'i (% 57,7) erkek, 30'u (% 42,3) kadındır.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	f	%
Evli	35	49,3
Bekar	36	50,7
TOPLAM	71	100

Tablo 7' de görüldüğü gibi örneklem grubundaki 71 öğretmenin 35'i (% 49,3) evli, 36'sı (% 50,7) bekadır.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	f	%
20 – 30	65	91,5
31 – 40	6	8,5
TOPLAM	71	100

Tablo 8' de görüldüğü gibi örneklem grubundaki 71 öğretmenin 65'i (% 91,5) 20- 30, 6'sı (% 8,5) 31 – 40 yaş aralığında bulunmaktadır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	f	%
1 – 5	51	71,8
6 – 10	19	26,8
11 – 15	1	1,4
TOPLAM	71	100

Tablo 9’ da görüldüğü gibi örneklem grubundaki 71 öğretmenden hizmet süresi 1 – 5 yıl arasında olanların oranı % 71,8, 6 – 10 yıl arasında olanların oranı % 26,8, 11 – 15 yıl arasında olanların ise % 1,4 olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dendiğinde Akıllarına Gelen Düşüncelere Göre Dağılımı

	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Öğretmenin sınıfta disiplinli hareketi (öğrencilerin sesini çıkartmadan)	2	4,9	2	6,7
Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle İş birliği içinde olması	39	95,1	28	93,3
Öğretmenin öğrenciye yoğun ödev vermesi				
Öğretmenin sınıf içinde müdürün dediklerini Uygulaması				
TOPLAM	41	100	30	100

Tablo 10 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi Dendiğine Akıllarına Gelen Düşünceleri” cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkek öğretmenlerin % 4,9’u, kadın öğretmenlerin ise % 6,7’si sınıf yönetimini: öğretmenin sınıfta disiplinli hareketi olarak belirtirken;

Erkek öğretmenlerin % 95,1'i, Kadın öğretmenlerin ise % 93,3'ü sınıf yönetimini: öğretmen sınıf içinde öğrencilerle işbirliği içinde olması olarak belirtmiştir.

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf İçi Yönetimi Sağlamada Kullandıkları Yönteme Göre Dağılımı

	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Öğretmen bağırarak sınıfı sessizliğe çağırmalı	3	7.3	-	-
Öğretmen masaya ya da tahtaya vurarak sınıfı sessizliğe çağırmalı	1	2.4	2	6.7
Öğretmen sınıf içinde sessiz durarak sınıfı sessizliğe çağırmalı	3	7,3	3	10,0
Öğretmen jest ve mimikleriyle sınıfa hakim olmaya çalışmalı	34	82.9	25	83.3
Öğretmen sınıfı susturmak için müdürden yardım istemeli	-	-	-	-
TOPLAM	41	100	30	100

Tablo 11 'de elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Sınıf İçi Yönetimi Sağlamada Kullandıkları Yönteme” göre dağılımı cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkek öğretmenlerin % 7,3'ü “Öğretmen bağırarak sınıfı sessizliğe çağırmalı “ demiştir.

Erkek öğretmenlerin % 2,4'ü “Öğretmen masaya ya da tahtaya vurarak sınıfı sessizliğe çağırmalı” derken kadın öğretmenlerin % 6,7'si bu yöntemi seçmektedir.

Erkek öğretmenlerin % 7,3'ü “Öğretmen sınıf içinde sessiz durarak sınıfı sessizliğe çağırmalı” derken kadın öğretmenlerin % 10'u bu yöntemi seçmektedir.

Erkek öğretmenlerin % 82.9'ü “Öğretmen jest ve mimikleriyle sınıfa hakim olmaya çalışmalı” derken kadın öğretmenlerin % 83.3'ü bu yöntemi seçmektedir.

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf İçinde En İyi Disiplin Sağlayan Öğretmen Görüşlerine Göre Dağılımı

	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Ders konusunu devamlı surette sınıfa anlatandır	2	4.9	1	3.3
Ders konusunu devamlı surette sınıfa yazdırandır	-	-	-	-
Öğrencilere grup ödevi anlattırandır	5	12.2	7	23.3
Öğrencilere materyal hazırlatıp konuyu işlettirendir	34	82.9	22	73.3
TOPLAM	41	100	30	100

Tablo 12 'de elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Sınıf İçinde En İyi Disiplin Sağlayan Öğretmen Görüşlerine” göre dağılımı cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkek öğretmenlerin % 4,9’u “Ders konusunu devamlı surette sınıfa anlatandır” görüşünü benimsemiştir.

Erkek öğretmenlerin % 12,2’si “Öğrencilere grup ödevi anlattırandır” derken, Kadın öğretmenlerin % 23,3’ü bu görüşü savunmuştur.

Erkek öğretmenlerin % 82,9’u “Öğrencilere materyal hazırlatıp konuyu işlettirendir” derken, Kadın öğretmenlerin % 73,3’ü bu görüşü savunmuştur.

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilişim Sınıflarının Yerleşim Düzenine Göre Dağılımı

	f	%
U Tipi Yerleşim Düzeni	27	38.0
Klasik Oturuş Biçimi	1	1,4
Dikey Yerleşim Biçimi	43	60.6
Çok amaçlı çalışmalar için yerleşim biçimi	-	-
TOPLAM	71	100

Tablo 13 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin bilişim sınıflarının yerleşim düzenini belirlemek amacıyla sorulan soruya verilen cevaplar incelendiğinde, BT sınıflarının % 1,4’ünde “*Klasik Oturuş Biçimi*” , % 38’inde “*U Tipi Yerleşim Düzeni*”, % 60,6’sında “*Dikey Yerleşim Biçimi*” kullanmaktadır.

BT Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Çocukların Özellikleriyle İlgili Düşünceleri Nelerdir?

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Çevre Özellikleri Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	17	10	3	-	-	30
	%	56,7	33,3	10,0	-	-	100
Erkek	N	14	18	9	-	-	41
	%	34,1	43,9	22	-	-	100

$X^2= 3,967$ Sd= 2 P=0,138

Tablo 14 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Çevre Özellikleri Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 56,7’si bu görüşe tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin %43,9’u bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Aile Ortamı Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	21	7	2	-	-	30
	%	70,0	23,3	6,7	-	-	100
Erkek	N	20	17	3	-	1	41
	%	48,8	41,5	7,3	-	2,4	100
X ² = 3,778 Sd= 3 P= 0,287							

Tablo 15 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Aile Ortamı Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 70,0’ı, erkek öğretmenlerin ise % 48,8’i bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrencilerin Aktif Oluşu Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	18	11	1	-	-	30
	%	60,0	36,7	3,3	-	-	100
Erkek	N	23	13	4	1	-	41
	%	56,1	31,7	9,8	2,4	-	100
X ² = 1,918 Sd= 3 P= 0,590							

Tablo 16 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrencilerin Aktif Oluşu Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 60,0’ı, erkek öğretmenlerin % 56,1’i bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Ekonomik Düzeyi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	-	6	8	4	12	30
	%		20,0	26,7	13,3	40,0	100
Erkek	N	4	3	12	3	19	41
	%	9,8	7,3	29,3	7,3	46,3	100
X ² = 5,962 Sd= 4 P= 0,202							

Tablo 17 ‘ea elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Ekonomik Düzeyi Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40’ı, erkek öğretmenlerin % 46,3’ü bu görüşe hiç katılmamaktadırlar. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Tek. Dersini Öğrenciler İstekle Beklemektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	21	5	4	-	-	30
	%	70,0	16,7	13,3			100
Erkek	N	28	11	1	-	1	41
	%	68,3	26,8	2,4		2,4	100
X ² = 4,453 Sd= 3 P= 0,217							

Tablo 18 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Tek. Dersini Öğrenciler İstekle Beklemektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 70,0’ı, erkek öğretmenlerin ise % 68,3’ü tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

BT Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Kendileriyle İlgili Düşünceleri Nelerdir?

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrenciyi Görevlendirmesi Önemlidir “ Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	18	11	1	-	-	30
	%	60,0	36,7	3,3	-	-	100
Erkek	N	23	13	4	1	-	41
	%	56,1	31,7	9,8	2,4	-	100
$X^2= 1.918$ Sd= 3 P= 0.590							

Tablo 19 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrenciyi Görevlendirmesi Önemlidir “ konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 60,0’ı, erkek öğretmenlerin % 56,1’i bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sosyal Yaşantısını Sınıfa Getirmesi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	1	7	10	6	6	30
	%	3,3	23,3	33,4	20,0	20,0	100
Erkek	N	2	4	19	1	15	41
	%	4,9	9,8	46,3	2,4	36,6	100
$X^2= 9,907$ Sd= 4 P= 0,042							

Tablo 20 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sosyal Yaşantısını Sınıfa Getirmesi Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 33,4’ü, erkek öğretmenlerin % 46,3’ü bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P<0.05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sık Sık Ödev Vermesi Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	-	2	18	4	6	30
	%		6,7	60,0	13,3	20,0	100
Erkek	N	-	5	16	4	16	41
	%		12,2	39,0	9,8	39,0	100
$X^2 = 4,349$ Sd= 3 P= 0,226							

Tablo 21 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sık Sık Ödev Vermesi Önemlidir” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 60’ı bu görüşe kısmen katılırken, erkek öğretmenlerin % 39,0’u bu görüşe kısmen katılırken % 39,0’u ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P > 0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Ders Saatinde Bilişim Sınıfında Teknik Arızalarla da İlgilenmek Zorundayım” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	12	9	5	-	4	30
	%	40,0	30,0	16,7		13,3	100
Erkek	N	18	10	10	1	2	41
	%	43,9	24,4	24,4	2,4	4,9	100
$X^2 = 2,953$ Sd= 4 P= 0,566							

Tablo 22 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Ders Saatinde Bilişim Sınıfında Teknik Arızalarla Da İlgilenmek Zorundayım” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40,0’ı, erkek öğretmenlerin % 43,9’u bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P > 0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Öğretmenleri Ders Dışında Okuldaki Teknik İşlerle de İlgilenmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	15	8	5	1	1	30
	%	50,0	26,7	16,7	3,3	3,3	100
Erkek	N	24	10	3	2	2	41
	%	58,5	24,4	7,3	4,9	4,9	100
X ² = 1,805 Sd= 4 P= 0,772							

Tablo 23 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Öğretmenleri Ders Dışında Okuldaki Teknik İşlerle de İlgilenmektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 50,0’ı, erkek öğretmenlerin % 58,5’i tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarının Sorunlarını Öğretmen Okul Yönetimine İlgilenmeleri İçin Bildirir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	12	13	3	-	2	30
	%	40,0	43,3	10,0	-	6,7	100
Erkek	N	16	19	5	-	1	41
	%	39,0	46,3	12,2	-	2,4	100
X ² = 0,846 Sd= 3 P=0,838							

Tablo 24 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarının Sorunlarını Öğretmen Okul Yönetimine İlgilenmeleri İçin Bildirir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 43,3’ü, erkek öğretmenlerin % 46,3’ü bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Donanımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	11	10	-	1	30
	%	26,7	36,7	33,3		3,3	100
Erkek	N	23	10	5	2	1	41
	%	56,1	24,4	12,2	4,9	2,4	100
$X^2= 9,496$ Sd= 4 P= 0,050							

Tablo 25 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Donanımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 36,7’si katıldıklarını, erkek öğretmenlerin % 56,1’i ise tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Yazılımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kismen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	10	10	8	-	2	30
	%	33,3	33,3	26,7		6,7	100
Erkek	N	16	14	9	1	1	41
	%	39,0	34,1	22,0	2,4	2,4	100
$X^2= 1,782$ Sd=4 P= 0,776							

Tablo 26 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Yazılımı Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 33,3’ü bu görüşe tamamen katılırken,% 33,3’ü ise katıldıklarını belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin % 39,0’ı ise tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları

cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	11	8	1	2	30
	%	26,7	36,7	26,7	3,3	6,7	100
Erkek	N	16	15	8	1	1	41
	%	39,0	36,6	19,5	2,4	2,4	100
$X^2= 1,958$ Sd= 4 P= 0,743							

Tablo 27 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 36,7’si bu görüşe katılırken, erkek öğretmenlerin % 39,0’ı ise tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Araç- Gereç Seçme Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	11	7	2	2	30
	%	26,7	36,7	23,3	6,7	6,7	100
Erkek	N	16	15	8	2	-	41
	%	39,0	36,6	19,5	4,9	-	100
$X^2= 3,734$ Sd= 4 P= 0,443							

Tablo 28 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Görevli Öğretmenleri Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Araç- Gereç Seçme Konusunda Yeterli Bilgiye Sahiptirler” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 36,7’si bu görüşe katılırken, erkek öğretmenlerin % 39,0’ı ise

tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıfı Hakkında Diğer Öğretmenlere Açıklayıcı Bilgi Verirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	12	12	4	-	2	30
	%	40,0	40,0	13,3	-	6,7	100
Erkek	N	16	18	7	-	-	41
	%	39,0	43,9	17,1	-	-	100
$X^2 = 2,956$ Sd= 3 P= 0,398							

Tablo 29 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıfı Hakkında Diğer Öğretmenlere Açıklayıcı Bilgi Verirler” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40,0’ı bu görüşe tamamen katılırken,% 40,0’ı ise katıldıklarını belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin % 43,9’u ise katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” Görüşüne İlişkin Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	7	11	2	2	30
	%	26,7	23,3	36,7	6,7	6,7	100
Erkek	N	6	15	13	3	4	41
	%	14,6	36,6	31,7	7,3	9,8	100
$X^2 = 2,586$ Sd= 4 P= 0,629							

Tablo 30 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin %

36,7'si bu görüşe kısmen katılırken, erkek öğretmenlerin % 36,6'sı ise katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Öğretmeni Elektromanyetik Etkilerden Korunma Yöntemlerini Öğrencilere Öğretir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	5	8	14	-	3	30
	%	16,7	26,7	46,7		10,0	100
Erkek	N	3	17	14	3	4	41
	%	7,3	41,5	34,1	7,3	9,8	100
$X^2= 5,306$ Sd= 4 P= 0,257							

Tablo 31 'de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Öğretmeni Elektromanyetik Etkilerden Korunma Yöntemlerini Öğrencilere Öğretir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 46,7'si bu görüşe kısmen katılırken, erkek öğretmenlerin % 41,5'i ise katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Öğretmenleri Teknik Eleman Gibi Görülmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	19	8	1	-	2	30
	%	63,3	26,7	3,3		6,7	100
Erkek	N	30	6	3	-	2	41
	%	73,2	14,6	7,3		4,9	100
$X^2= 2,101$ Sd= 3 P= 0,552							

Tablo 32 'de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, Öğretmenlerin “Bilişim Öğretmenleri Teknik Eleman Gibi Görülmektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 63,3'ü, erkek öğretmenlerin ise % 73,2'si tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş

oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

BT Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar ile İlgili Düşünceleri Nelerdir?

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Diğer Branşların Bilişim Sınıflarını Kullanması Teknik Sorunlara Yol Açmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	9	8	8	3	2	30
	%	30,0	26,7	26,7	10,0	6,7	100
Erkek	N	10	16	8	1	6	41
	%	24,4	39,0	19,5	2,4	14,6	100
$X^2= 4,114$ Sd= 4 P= 0,391							

Tablo 33 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Diğer Branşların Bilişim Sınıflarını Kullanması Teknik Sorunlara Yol Açmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 30,0’ı tamamen katıldıklarını belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin % 39,0’ı ise katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarına Bilişim Öğretmeni Eşliğinde Girilmelidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	13	9	4	2	2	30
	%	43,3	30,0	13,3	6,7	6,7	100
Erkek	N	13	13	9	2	4	41
	%	31,7	31,7	22,0	4,9	9,8	100
$X^2= 1,652$ Sd= 4 P= 0,799							

Tablo 34 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarına Bilişim Öğretmeni Eşliğinde Girilmelidir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 43,3’ü tamamen katılırken, erkek

öğretmenlerin % 31,7'si tamamen katılırken, %31,7'si ise katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Çıkan Her Sorundan Bilişim Öğretmenleri Sorumlu Tutulmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	9	14	5	-	2	30
	%	30,0	46,7	16,7		6,7	100
Erkek	N	18	8	10	1	4	41
	%	43,9	19,5	24,4	2,4	9,8	100
$X^2= 6,420$ Sd= 4 P= 0,170							

Tablo 35 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarında Çıkan Her Sorundan Bilişim Öğretmenleri Sorumlu Tutulmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 46,7'si katılırken, erkek öğretmenlerin % 43,9'ui tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenciler Bilişim Tek. Dersini Sadece Oyun Oynayabilecekleri Bir Ders Olarak Düşünmektedirler” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	14	8	7	-	1	30
	%	46,7	26,7	23,3		3,3	100
Erkek	N	10	16	13	1	1	41
	%	24,4	39,0	31,7	2,4	2,4	100
$X^2= 4,538$ Sd= 4 P= 0,338							

Tablo 36 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğrenciler Bilişim Tek. Dersini Sadece Oyun Oynayabilecekleri Bir Ders Olarak Düşünmektedirler” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 46,7'si bu görüşe tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin % 39,0'ı bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir.

İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Tek. Ders Saati Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	1	4	5	4	16	30
	%	3,3	13,3	16,7	13,3	53,3	100
Erkek	N	3	6	2	1	29	41
	%	7,3	14,6	4,9	2,4	70,7	100
$X^2= 6,698$ Sd= 4 P= 0,153							

Tablo 37 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Tek. Ders Saati Yeterlidir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 53,3’ü, erkek öğretmenlerin % 70,7’si bu görüşe hiç katılmayarak ders süresinin yeterli olmadığını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenci Sayısı ile Bilgisayar Sayısı Orantılıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	1	2	5	-	22	30
	%	3,3	6,7	16,7		73,3	100
Erkek	N	5	5	6	1	24	41
	%	12,2	12,2	14,6	2,4	58,5	100
$X^2= 3,510$ Sd= 4 P= 0,476							

Tablo 38 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğrenci Sayısı ile Bilgisayar Sayısı Orantılıdır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 73,3’ü, erkek öğretmenlerin % 58,5’i bu görüşe hiç katılmayarak bilişim teknolojileri dersinde bilgisayar sayılarının yeterli olmadığını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulumun Teknik Olanakları Uygun” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	3	6	10	2	9	30
	%	10,0	20,0	33,3	6,7	30,0	100
Erkek	N	4	11	14	4	8	41
	%	9,8	26,8	34,1	9,8	19,5	100

$X^2= 1,333$ $Sd= 4$ $P= 0,856$

Tablo 39 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okulumun Teknik Olanakları Uygun” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 33,3’ü, erkek öğretmenlerin % 34,1’i bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Teknik Araç – Gereç Eksikliği Ders İşleyişini Engellemektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	12	7	4	1	6	30
	%	40,0	23,3	13,3	3,3	20,0	100
Erkek	N	10	10	5	2	14	41
	%	24,4	24,4	12,2	4,9	34,1	100

$X^2= 2,717$ $Sd= 4$ $P= 0,606$

Tablo 40 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfında Teknik Araç – Gereç Eksikliği Ders İşleyişini Engellemektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40,0’ı tamamen katılmaktadır. Erkek öğretmenlerin % 24,4’ü tamamen katılırken, % 24,4’ü katıldıklarını , % 34,1’i ise hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Havalandırma Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılıım	Katılıım	Kısmen Katılıım	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	4	5	5	1	15	30
	%	13,3	16,7	16,7	3,3	50,0	100
Erkek	N	7	10	6	1	17	41
	%	17,1	24,4	14,6	2,4	41,5	100
$X^2= 1,021$ Sd= 4 P= 0,907							

Tablo 41 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfında Havalandırma Yeterlidir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 50,0’si erkek öğretmenlerin % 41,5’i hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Temizlik Bir Sorundur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılıım	Katılıım	Kısmen Katılıım	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	19	6	3	2	-	30
	%	63,3	20,0	10,0	6,7	-	100
Erkek	N	16	14	10	-	1	41
	%	39,0	34,1	24,4	-	2,4	100
$X^2= 8,732$ Sd= 4 P= 0,068							

Tablo 42 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarında Temizlik Bir Sorundur” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 63,3’ü, erkek öğretmenlerin % 39,0’ı tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfının Temizliğinden Sorumlu Yardımcı Bir Elaman Olmalıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	22	7	-	1	-	30
	%	73,3	23,3		3,3		100
Erkek	N	31	6	3	-	1	41
	%	75,6	14,6	7,3		2,4	100
X ² = 5,022 Sd= 4 P= 0,285							

Tablo 43 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfının Temizliğinden Sorumlu Yardımcı Bir Elaman Olmalıdır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 73,3’ü, erkek öğretmenlerin % 75,6’sı tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfında Öğrenci Dikkatini Toplamada Zorlanıyorum” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	8	10	2	2	30
	%	26,7	26,7	33,3	6,7	6,7	100
Erkek	N	5	10	17	-	9	41
	%	12,2	24,4	41,5		22,0	100
X ² = 7,664 Sd= 4 P= 0,105							

Tablo 44 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfında Öğrenci Dikkatini Toplamada Zorlanıyorum” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 33,3’ü, erkek öğretmenlerin ise % 41,5’i kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı İçinde Öğrenciler İzin Almadan Sınıf İçerisinde Dolaşmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	8	6	9	2	5	30
	%	26,7	20,0	30,0	6,7	16,7	100
Erkek	N	5	7	14	2	13	41
	%	12,2	17,1	34,1	4,9	31,7	100
$X^2= 3,799$ Sd= 4 P= 0,434							

Tablo 45 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, BT “Bilişim Sınıfı İçinde Öğrenciler İzin Almadan Sınıf İçerisinde Dolaşmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 30,0’ı, erkek öğretmenlerin ise % 34,1’i kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Öğrenciler Birbirini Çok Şikâyet Etmektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	11	9	6	2	2	30
	%	36,7	30,0	20,0	6,7	6,7	100
Erkek	N	6	12	12	2	9	41
	%	14,6	29,3	29,3	4,9	22,0	100
$X^2= 6,813$ Sd= 4 P= 0,146							

Tablo 46 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarında Öğrenciler Birbirini Çok Şikâyet Etmektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 36,7’si tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin % 29,3’ü katılırken, %29,3’ü ise kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Bilgisayarların Çalışması ile Oluşan Sıcak Hava Öğrencilerde ve Öğretmenlerde Dikkat Dağınıklığı Yapmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	11	9	7	1	2	30
	%	36,7	30,0	23,3	3,3	6,7	100
Erkek	N	11	10	11	3	6	41
	%	26,8	24,4	26,8	7,3	14,6	100
X ² = 2,292 Sd= 4 P= 0,682							

Tablo 47 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarında Bilgisayarların Çalışması ile Oluşan Sıcak Hava Öğrencilerde ve Öğretmenlerde Dikkat Dağınıklığı Yapmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 36,7’si tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin % 26,8’i tamamen katılırken, %26,8’i ise kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfı Okulun Güneş Alan Sınıfında Bulunmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	15	3	2	2	8	30
	%	50,0	10,0	6,7	6,7	26,7	100
Erkek	N	9	7	9	1	15	41
	%	22,0	17,1	22,0	2,4	36,6	100
X ² = 8,519 Sd= 4 P= 0,074							

Tablo 48 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfı Okulun Güneş Alan Sınıfında Bulunmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 50,0’ı tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin ise % 36,6’sı hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerde Bilgisayarı Kullanma Sırası Konusunda Sürekli Çatışmalar Yaşanmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	17	4	6	1	2	30
	%	56,7	13,3	20,0	3,3	6,7	100
Erkek	N	7	14	14	1	5	41
	%	17,1	34,1	34,1	2,4	12,2	100
X ² = 12,811 Sd= 4 P= 0,012							

Tablo 49 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğrencilerde Bilgisayarı Kullanma Sırası Konusunda Sürekli Çatışmalar Yaşanmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 56,7’si tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin % 34,1’i katılırken,% 34,1’i kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P<0.05) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Derslerinde Ders Süresi Öğretmenin Dersi İşlemesi İçin Yeterlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	1	4	6	7	12	30
	%	3,3	13,3	20,0	23,3	40,0	100
Erkek	N	2	11	8	3	17	41
	%	4,9	26,8	19,5	7,3	41,5	100
X ² = 4,758 Sd= 4 P= 0,313							

Tablo 50 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Derslerinde Ders Süresi Öğretmenin Dersi İşlemesi İçin Yeterlidir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 40,0’ı, erkek öğretmenlerin ise % 41,5’i hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Dersi Konuları Öğrencilerin Öğrenme Seviyesine Uygundur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	5	11	11	2	1	30
	%	16,7	36,7	36,7	6,7	3,3	100
Erkek	N	9	17	10	1	4	41
	%	22,0	41,5	24,4	2,4	9,8	100
$X^2= 2,977$ Sd= 4 P= 0,562							

Tablo 51 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Dersi Konuları Öğrencilerin Öğrenme Seviyesine Uygundur” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 36,7’si katılırken, % 36,7’si ise kısmen katılmaktadır. Erkek öğretmenlerin ise % 41,5’i katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Dersinde Her Öğrenci Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Bulmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	3	2	12	2	11	30
	%	10,0	6,7	40,0	6,7	36,7	100
Erkek	N	5	10	11	8	7	41
	%	12,2	24,4	26,8	19,5	17,1	100
$X^2= 8.874$ Sd= 4 P= 0.064							

Tablo 52 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Dersinde Her Öğrenci Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Bulmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 40,0’ı kısmen katılırken, erkek öğretmenlerin ise % 26,8’i kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Bilgisayar Ağları ve İnternet Ağlarında Bağlantı Problemleri Yaşanmaktadır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	13	7	5	3	2	30
	%	43,3	23,3	16,7	10,0	6,7	100
Erkek	N	6	6	16	-	13	41
	%	14,6	14,6	39,0	-	31,7	100
$X^2= 18.217$ Sd= 4 P= 0.001							

Tablo 53 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıflarında Bilgisayar Ağları ve İnternet Ağlarında Bağlantı Problemleri Yaşanmaktadır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 43,3’ü tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin ise % 39,0’ı kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P<0.05) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

BT Öğretmenlerinin Okul Yönetimi ile İlgili Düşünceleri Nelerdir?

Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul İdaresi Bilişim Sınıflarına Önem Vermektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	4	11	11	2	2	30
	%	13,3	36,7	36,7	6,7	6,7	100
Erkek	N	9	20	9	1	2	41
	%	22,0	48,8	22,0	2,4	4,9	100
$X^2= 3.448$ Sd= 4 P= 0.486							

Tablo 54 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul İdaresi Bilişim Sınıflarına Önem Vermektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 36,7’si bu görüşe katılırken, % 36,7’si kısmen katılmaktadır. Erkek öğretmenlerin % 48,8’i bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarına Ait Araç- Gereç- Materyal Bulundurur, Temin Eder” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	2	13	10	2	3	30
	%	6,7	43,3	33,3	6,7	10,0	100
Erkek	N	7	20	9	1	4	41
	%	17,1	48,8	22,0	2,4	9,8	100
X ² = 3,163 Sd= 4 P= 0,531							

Tablo 55 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarına Ait Araç- Gereç- Materyal Bulundurur, Temin Eder” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 43,3’ü bu görüşe katılırken, erkek öğretmenlerin % 48,8’i bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Tüm Öğretmenlerin Derslerinde Bilişim Sınıflarını Kullanmalarını Önerir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	6	12	6	3	3	30
	%	20,0	40,0	20,0	10,0	10,0	100
Erkek	N	12	16	9	2	2	41
	%	29,3	39,0	22,0	4,9	4,9	100
X ² = 1,913 Sd= 4 P=0,752							

Tablo 56 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul Yönetimi Tüm Öğretmenlerin Derslerinde Bilişim Sınıflarını Kullanmalarını Önerir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40,0’ı, erkek öğretmenlerin % 39,0’ı bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfının Etkin ve Verimli Kullanımı İçin Okul Yönetimi İlk Toplantıda Hizmet İçi Kursları Düzenleyeceğini Bildirir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	2	8	8	4	8	30
	%	6,7	26,7	26,7	13,3	26,7	100
Erkek	N	4	14	11	4	8	41
	%	9,8	34,1	26,8	9,8	19,5	100
X ² = 1,099 Sd= 4 P= 0,894							

Tablo 57 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfının Etkin ve Verimli Kullanımı İçin Okul Yönetimi İlk Toplantıda Hizmet İçi Kursları Düzenleyeceğini Bildirir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 26,7’si bu görüşe katılırken, % 26,7’si kısmen katılmakta, % 26,7 si ise hiç katılmamaktadır. Erkek öğretmenlerin % 34,1’i bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 58. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Öğrencilerin Yeterli Derecede Bilişim Sınıfını Kullanmalarını Sağlar” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	4	13	6	2	5	30
	%	13,3	43,3	20,0	6,7	16,7	100
Erkek	N	11	13	11	5	1	41
	%	26,8	31,7	26,8	12,2	2,4	100
X ² = 7,157 Sd= 4 P= 0,128							

Tablo 58 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul Yönetimi Öğrencilerin Yeterli Derecede Bilişim Sınıfını Kullanmalarını Sağlar” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 43,3’ü, erkek öğretmenlerin % 31,7’si bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında (P>0.05) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	2	1	11	6	10	30
	%	6,7	3,3	36,7	20,0	33,3	100
Erkek	N	-	5	15	7	14	41
	%	-	12,2	36,6	17,1	34,1	100
$X^2= 4,428$ Sd= 4 P= 0,351							

Tablo 59 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarındaki Elektromanyetik Etki Hakkında Yeterli Bilgiye Sahiptir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 36,7’si bu görüşe kısmen katılırken, erkek öğretmenlerin % 36,6’sı kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarını Hazırlarken Elektromanyetik Alan Etkilerini Dikkate Alarak Hazırlık Yapar” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	2	4	6	6	12	30
	%	6,7	13,3	20,0	20,0	40,0	100
Erkek	N	1	7	17	6	10	41
	%	2,4	17,1	41,5	14,6	24,4	100
$X^2= 5,010$ Sd= 4 P= 0,286							

Tablo 60 ‘da elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarını Hazırlarken Elektromanyetik Alan Etkilerini Dikkate Alarak Hazırlık Yapar” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 40,0’ı bu görüşe hiç katılmıyorken, erkek öğretmenlerin % 41,5’i ise kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 61. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıflarında Oluşan Isının Azaltılması İçin Okul Yönetimi Önlemler Almalıdır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	20	7	3	-	-	30
	%	66,7	23,3	10,0			100
Erkek	N	22	9	8	1	1	41
	%	53,7	22,0	19,5	2,4	2,4	100
$X^2= 2,985$ Sd= 4 P= 0,560							

Tablo 61 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, Bilişim Sınıflarında Oluşan Isının Azaltılması İçin Okul Yönetimi Önlemler Almalıdır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 66,7’si tamamen katılırken, erkek öğretmenlerin ise % 53,7’si tamamen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

BT Öğretmenlerinin Veliler ile İlgili Düşünceleri Nelerdir?

Tablo 62. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilişim Sınıfları Okul Velilerine de Açık Bulundurulur” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	5	2	6	4	13	30
	%	16,7	6,7	20,0	13,3	43,3	100
Erkek	N	6	11	9	6	9	41
	%	14,6	26,8	22,0	14,6	22,0	100
$X^2= 6,501$ Sd= 4 P= 0,165							

Tablo 62 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Bilişim Sınıfları Okul Velilerine de Açık Bulundurulur” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 43,3’ü bu görüşe hiç katılmıyorken, erkek öğretmenlerin % 22,0’ı hiç katılmıyor, %22,0’ı ise kısmen katılmaktadır. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 63. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Veliler Bilişim Teknolojileri Dersi Konusunda Aydınlatılmışlardır” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	-	3	6	7	14	30
	%		10,0	20,0	23,3	46,7	100
Erkek	N	3	8	11	6	13	41
	%	7,3	19,5	26,8	14,6	31,7	100
$X^2= 5,280$ Sd= 4 P= 0,260							

Tablo 63 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Veliler Bilişim Tek. Dersi Konusunda Aydınlatılmışlardır” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 46,7’si, erkek öğretmenlerin ise % 31,7’si hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P>0.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 64. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Veliler Bilişim Teknolojileri Dersine Önem Vermektedir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	-	2	6	9	13	30
	%		6,7	20,0	30,0	43,3	100
Erkek	N	4	9	11	5	12	41
	%	9,8	22,0	26,8	12,2	29,3	100
$X^2= 9.635$ Sd= 4 P= 0.047							

Tablo 64 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Veliler Bilişim Teknolojileri Dersine Önem Vermektedir” görüşü konusunda verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde bu görüşe kadın öğretmenlerin % 43,3’ü, erkek öğretmenlerin ise % 29,3’ü hiç katılmadıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında ($P<0.05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 65. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Almış Olduğu Öğretmenlik Dersleri Önemlidir” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

		Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam	Toplam
Kadın	N	5	16	9	-	-	30
	%	16,7	53,3	30,0			100
Erkek	N	12	12	14	-	3	41
	%	29,3	29,3	34,1		7,3	100
$X^2=5,980$ Sd= 3 P= 0,113							

Tablo 65 ‘de elde edilen bulgulara göre:

Cinsiyet değişkenine göre BT öğretmenlerinin, “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Almış Olduğu Öğretmenlik Dersleri Önemlidir” sorusuna verilen cevaplar istatistiksel açıdan incelendiğinde kadın öğretmenlerin % 53,3’ü bu görüşe katılırken, erkek öğretmenlerin % 34,1’i bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. İstatistiksel olarak [$X^2=5.98$ sd=3 P=.113] $p>0.05$ olduğundan dolayı BT öğretmenlerinin aldıkları öğretmenlik derslerinin önemi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 66. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “BT Dersinde Değerlendirme Olmaması Yüzünden Sınıf Yönetimini Sağlamakta Zorluk Çekiyorum” Görüşü ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklara İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	30	3,80	1,21	69	3,091	0,003
Erkek	41	2,75	1,52			

Tablo 66 ‘de elde edilen bulgulara göre:

BT öğretmenlerinin “BT Dersinde Değerlendirme Olmaması Yüzünden Sınıf Yönetimini Sağlamakta Zorluk Çekiyorum” görüşü cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(69)}= 3,091$, $p<0.05$] . Kadın öğretmenlerin bu görüşe katılma ortalaması ($X=3.80$) iken erkek öğretmenlerin bu görüşe katılma ortalaması ($X=2,75$) dir. Kadın öğretmenlerin bu görüşe erkek öğretmenlere göre daha çok katıldığı söylenebilir.

BÖLÜM 5: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenen sorulara ilişkin yanıtlar şöyledir:

Yanıtlar sınıf yönetiminde belirtilen modellere göre tepkisel modelin davranış psikolojisine ilişkin, davranışçı akımda belirtilen etki-tepki oluşum ortamı öğrencilerde davranışsal durumları ortaya koymaktadır. Bu özellik öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlara göre öğrenci ve öğrenci ailesinin tepkisel davranışlarıyla örtüşmektedir. Diğer önleyici modeli tezimizle uyuşturmak istersek sınıf içerisinde (BT sınıflarında) ortaya çıkacak davranışların bizdeki verilere göre önceden önlemlerin alınmadığı görülmekte. Gelişim modelini tezin sonuçlarıyla ilişkilendirirsek BT sınıflarında öğrencilerin ergenlik başlangıcında olması nedeniyle öğrencilerde biyolojik, fizyolojik, zihinsel ve sosyal gelişimlerin öğrenci durumlarında doğrudan etkinliği görülmektedir. Bütünsel modeli tezimizle ilişkilendirirsek tezimizdeki verilerin çıkarımları bu modelin temel özelliklerini de kapsamaktadır.

Tezimizle ilgili olarak sınıf yönetimindeki bazı yaklaşımları göz önüne alırsak Kouin'in yaklaşımı (İş birliği ve organizasyon) ifade edilen sınıf yönetiminin BT sınıflarına uyarlanmasında elde ettiğimiz veriler göre şöyle bir özdeşlik kurmamız mümkündür:

- a-) BT öğretmenleri hem normal sınıflarda hem de BT sınıflarında öğrencileri çeşitli davranışlarından haberdardır.
- b-) Öğretmenler BT sınıflarında öğrencilere hakim olmaya çalışmaktalar fakat sabit değişmeyen sıralar yüzünden burada problem yaşanmaktadır.
- c-) Öğretmenler BT sınıflarında normal sınıflara göre sınıf düzeni bozulmadan dikkat toplamayı başarabilmekte.
- d-) Öğrenciler arasındaki davranış bozukluğuna geldiğimizde ailesel ve sosyal nedenlerle öğrencilerdeki davranış bozuklukları ortaya çıkmakta, bu bozuklukların giderilmesi için öğretmen kendi yeterliliği çerçevesinde önlem alabilmektedir.

Jones ve Jones'un yaklaşımına göre öğretmenler yapılan araştırma sonuçlarında vücut dilini kullanmadan ziyade ses ve ses tonlarıyla hareket ederek motivasyon oluşumunu sağlamaya çalışmakta.

Ginott'un yaklaşımı ele alındığında öğretmenlerin BT sınıflarında normal sınıflara göre daha olumlu sözel yaklaşımlarda bulunmaktalar.

Glasser'in yaklaşımı ele alındığında araştırma verilerine göre öğretmen ve öğrencilerin işbirliği içinde çalışmaya yöneldikleri, BT sınıflarında zorlayıcı kuralların olmadığı, öğrenci davranışlarının olumlu yönde öğrenme ortamına yansıdığı ve olumlu davranış gösterdikleri söylenebilir.

Drekiur'un yaklaşımı ele alındığında genelde Glasser ve Ginott'un özelliklerinden hareket edildiğinden buradaki özellikleri BT sınıflarında batı ülkelerinin sınıflarında belirtilen demokratik ve mantıksal analizli kontrollerin pek rastlanılamayacağı bir görüş olarak belirtilebilir.

Aşağı kısımda BT sınıflarıyla ilgili olarak ele aldığımız soruların öğretmenler tarafından verilen yanıtları salt olarak aktarılmaya çalışılırken daha önceki araştırma bulgularıyla bağlantılar kurulmaya çalışılmıştır.

5.1.1 BT Öğretmenlerinin Cinsiyet, Medeni Durum, Yaş ve Hizmet Süresi Dağılımları.

1. BT öğretmenlerinin cinsiyet dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerinin % 57,7'si erkek , % 42,3'ünün bayan olduğu görülmektedir.
2. BT öğretmenlerinin medeni durum dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerinin % 49.3'ü evli, % 50.7'si ise bekarıdır.
3. BT öğretmenlerinin yaş dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 91,5'i 20–30 yaş arasında iken % 8,5'inin ise 31- 40 yaş aralığında olduğu görülmektedir.
4. BT öğretmenlerinin hizmet süresi dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71.8'i 1–5 yıllık, % 26.8'i 6–10 yıllık, % 1.4'ü ise 11–15 yıllık öğretmen olduğu görülmektedir.

Yeşilyurt ve Çankaya (2008)' nın “*Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmen Niteliklerinin Belirlenmesi*” adlı çalışmasında kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin, genel olarak daha alt kıdeme sahip olan öğretmenlere göre sınıf yönetimi açısından niteliklerinin daha üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yaptığımız araştırma sonucunda BT öğretmenlerinin hizmet süreleri 1 -5 yıl arasında değişmektedir. Bu da öğretmenlerimizin sınıf yönetimi açısından tecrübe olarak yetersiz olduğunu gösterebilir.

5.1.2 BT Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Hakkındaki Düşünceleri.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi dendiğinde akıllarına gelen düşüncelere göre incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin büyük bir bölümü “*Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle iş birliği içinde olması*” şeklinde belirtmişlerdir.
2. BT öğretmenleri sınıf içi yönetimi sağlamada kullandıkları yöntemlere göre incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin büyük bir bölümü “*Öğretmen jest ve mimikleriyle sınıfa hâkim olmaya çalışmalı*” şeklinde belirtmişlerdir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde en iyi disiplin sağlayan öğretmen görüşlerine göre incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin büyük bir bölümü “*Öğrencilere materyal hazırlayıp konuyu işlettirendir*” şeklinde belirtmişlerdir.

BT Öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerimizin geleneksel sınıf yönetimine karşı yeni sınıf yönetimi yaklaşımlarını benimsedikleri söylenebilir.

5.1.3 Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin öğrencilerin özellikleriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “*Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Çevre Özellikleri Önemlidir*” görüşüne katılırken, verilen cevaplarla cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.
2. BT Öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun “*Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Geldiği Aile Ortamı Önemlidir*” görüşüne katıldığı ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.

Boyraz(2007)' nin “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları (Kırıkkale İli Örneği)” adlı tez çalışmasında disiplin problemlerinin en önemli nedeni olarak “ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği” ve “aile içi problemler” olarak belirlenmiştir. Ailenin sınıf yönetimindeki etkisini gösterdiği söylenebilir.

3. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrencilerin Aktif Oluşu Önemlidir” görüşüne katıldığı ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir. Bu görüş BT öğretmenlerinin derslerinde Dreikur’un Yaklaşımını (Demokratik Sınıflar) benimsediklerini gösterebilir.
4. Araştırmaya katılan BT öğretmenleri “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Çocuğun Ekonomik Düzeyi Önemlidir” görüşüne katılmadıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
5. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin ”Bilişim Teknolojileri Dersini Öğrenciler İstekle Beklemektedir” görüşüne katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir. Engin, Seven, Zengin (2003)'in “Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinde Motivasyon ve Başarı” adlı çalışmalarında motivasyonun; öğrenmeye doğal bir yatkınlık, tutum ve etkili dil öğrenimi için kritik öneme sahip olduğunu belirtmektedirler. Öğrencilerin BT dersini istekle beklemelerinin öğrenciler açısından doğal bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir.

5.1.4 Cinsiyet faktörüne göre BT öğretmenlerinin kendi bilgi ve becerileriyle ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Öğrenciyi Görevlendirmesi Önemlidir “ görüşüne katıldığı ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
2. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sık Sık Ödev Vermesi Önemlidir” görüşleri ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, kadın öğretmenlerin bu görüşe daha olumlu baktığı görülmektedir.

3. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “*Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Sosyal Yaşantısını Sınıfa Getirmesi Önemlidir*” görüşü ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu, erkek öğretmenlerin bu görüşe daha olumlu baktığı görülmektedir.
4. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin “*Ders Saatinde Bilişim Sınıfında Teknik Arızalarla da İlgilenmek Zorundayım*” , “*Bilişim Öğretmenleri Ders Dışında Okuldaki Teknik İşlerle de İlgilenmektedir*” ve “*Bilişim Öğretmenleri Teknik Eleman Gibi Görülmektedir*” görüşlerine katıldığı ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir. Erdoğan ve Arslan (2007)’nin “*Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesai Arkadaşları Tarafından Algılanma Biçimleri*” adlı bilgisayar öğretmenlerinin nasıl algılandıklarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda bilgisayar öğretmenlerinden “öğretmenlik mesleği” dışında başka sorumluluklar da beklediğini, bu durumun bilgisayar öğretmenlerinin mesleki doyumsuzluk yaşamalarına ve stres yüklerinin artmasına neden olduğunu belirtmektedirler.

Stres yükleri artan öğretmenlerin derslere ve öğrencilere gereken ilgiyi gösteremediği söylenebilir.

5. Ankete katılan BT öğretmenlerinin çoğunluk olarak “*Bilişim Sınıflarının Sorunlarını Öğretmen Okul Yönetimine İlgilenmeleri İçin Bildirir*” görüşüne katıldığı ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
6. Öğretmenin sahip olduğu mesleki bilgi ve beceriler şüphesiz öğretmenin bulunduğu sınıf yönetimini de etkileyecektir. Yaptığımız çalışma sonucunda BT öğretmenlerimizin kendilerini “*Donanım*”, “*Yazılım*”, “*Bilgisayar Destekli Eğitim*”, “*Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Araç-Gereç Seçme*”, “*Elektromanyetik Alan*” konularında yeterli gördükleri ve cinsiyet faktörünün bu konularda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
7. BT öğretmenlerine sorduğumuz “*Bilişim Sınıfından Sorumlu Öğretmenler Bilişim Sınıfı Hakkında Diğer Öğretmenlere Açıklayıcı Bilgi Verirler*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konularda öğretmen görüşlerini

etkilemediği görülmektedir. Okullardaki BT sınıfları diğer branş öğretmenlerinin de kullanmak istedikleri bir sınıftır. Bu sınıfların diğer branşlar tarafından kullanılmasının bazı teknik sorunlara yol açacağı söylenebilir.

8. Ankete katılan BT öğretmenlerimiz “*Bilişim Sınıfı Öğretmeni Elektromanyetik Etkilerden Korunma Yöntemlerini Öğrencilere Öğretir*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
9. BT öğretmenleri devamlı elektromanyetik alan etkisi altında kaldıklarını, bu yüzden baş ve göz ağrularına maruz kaldıklarını, geleceklerinden ve sağlıklarından ümitli olmadıklarını ek olarak belirtmişlerdir.

5.1.5 Cinsiyet faktörüne göre BT Öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1. BT öğretmenlerinin “*Diğer Branşların Bilişim Sınıflarını Kullanması Teknik Sorunlara Yol Açmaktadır*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir. BT derslerinde diğer derslerden kalan teknik sorunlarla ilgilenmenin BT dersinde öğrencilere ayrılacak zamanı azalttığı, bu durumda sınıftaki istenmeyen öğrenci davranışlarının arttığı söylenebilir.
2. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıflarına Bilişim Öğretmeni Eşliğinde Girilmelidir*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir. Diğer branşların bilişim sınıflarını kullanmasının teknik sorunlara yol açtığını ve BT öğretmenlerinin ders yükünü arttırdığı söylenebilir.
3. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıflarında Çıkan Her Sorundan Bilişim Öğretmenleri Sorumlu Tutulmaktadır*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
4. BT öğretmenlerinin “*Öğrenciler Bilişim Teknolojileri Dersini Sadece Oyun Oynayabilecekleri Bir Ders Olarak Düşünmektedirler*” görüşüne katıldıklarını ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği

görülmektedir. Bektaş (2006)'ın, “*İlköğretim Okullarında Bilgisayar Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*” isimli tez çalışmasında öğrencilerin bilgisayar derslerindeki bu önyargılarının eğitim başarısını düşüren bir unsur olarak görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin BT dersini sadece oyun olarak görmeleri derse karşı ilgilerini azatlığını söyleyebiliriz.

5. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Teknolojileri Ders Saati Yeterlidir*” görüşüne çoğunluk olarak katılmadıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
6. BT öğretmenlerinin “*Öğrenci Sayısı ile Bilgisayar Sayısı Orantılıdır*” görüşüne çoğunluk olarak katılmadıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
7. BT öğretmenlerinin “*Okulumun Teknik Olanakları Uygunudur*” görüşüne kısmen katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
8. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıfında Teknik Araç – Gereç Eksikliği Ders İşleyişini Engellemektedir*” görüşüne katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
9. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıfında Havalandırma Yeterlidir*” görüşüne çoğunluk olarak katılmadıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
10. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıflarında Temizlik Bir Sorundur*” görüşüne katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
11. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıfının Temizliğinden Sorumlu Yardımcı Bir Elaman Olmalıdır*” görüşüne katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
12. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıfında Öğrenci Dikkatini Toplamada Zorlantıyorum*”, “*Bilişim Sınıfı İçinde Öğrenciler İzin Almadan Sınıf İçerisinde Dolaşmaktadır*”, “*Bilişim Sınıflarında Öğrenciler Birbirini Çok Şikâyet*

Etmektedir”, “*Bilişim Sınıflarında Bilgisayarların Çalışması ile Oluşan Sıcak Hava Öğrencilerde ve Öğretmenlerde Dikkat Dağınıklığı Yapmaktadır*”, “*Bilişim Dersi Konuları Öğrencilerin Öğrenme Seviyesine Uygundur*” görüşlerine katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.

13. BT öğretmenlerinin “*Öğrencilerde Bilgisayarı Kullanma Sırası Konusunda Sürekli Çatışmalar Yaşanmaktadır*” görüşü ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu, kadın öğretmenlerin bu görüşe daha çok katıldıkları görülmektedir.
14. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Derslerinde Ders Süresi Öğretmenin Dersi İşlemesi İçin Yeterlidir*” görüşüne katılmadıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
15. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Dersinde Her Öğrenci Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Bulmaktadır*” görüşüne kısmen katıldıkları ve cinsiyet faktörünün bu konuda öğretmen görüşlerini etkilemediği görülmektedir.
16. BT öğretmenlerinin “*Bilişim Sınıflarında Bilgisayar Ağları ve İnternet Ağlarında Bağlantı Problemleri Yaşanmaktadır*” görüşü ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu, kadın öğretmenlerin bu görüşe daha çok katıldıkları görülmektedir.

5.1.6 BT öğretmenlerine göre okul yönetimi BT sınıflarına ilgi göstermekte midir?

BT öğretmenleri “*Okul İdaresi Bilişim Sınıflarına Önem Vermektedir*” , “*Okul Yönetimi Bilişim Sınıflarına Ait Araç- Gereç- Materyal Bulundurur, Temin Eder*”, “*Okul Yönetimi Tüm Öğretmenlerin Derslerinde Bilişim Sınıflarını Kullanmalarını Önerir*”, “*Okul Yönetimi Öğrencilerin Yeterli Derecede Bilişim Sınıfını Kullanmalarını Sağlar*” görüşlerine katıldıklarını belirtmektedirler. BT öğretmenlerinin bu görüşlere katılmaları okul yönetiminin BT derslerine verdikleri önemi gösterebilir.

5.1.7 BT öğretmenlerine göre aileler BT dersine ilgi göstermekte midir?

Ankete katılan BT öğretmenlerinin vermiş olduğu yanıtlar incelendiğinde velilerin BT derslerine yeterince önem vermediği, velilerin BT dersi konusunda yeterince aydınlatılmadığını düşündükleri görülmektedir.

5.1.8 BT Öğretmenlerinin aldıkları öğretmenlik derslerinin önemi ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*Öğretmenin Sınıf Yönetiminde Almış Olduğu Öğretmenlik Dersleri Önemlidir*” görüşü ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde kadın ve erkek BT öğretmenlerin bu görüşe verdikleri cevaplar arasında anlamsal bir farklılık bulunamamıştır. BT öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde çoğunluk olarak bu görüşe katıldıkları görülmektedir. Yalnız BT öğretmenleri öğretmenlik derslerinin bilgiden çok uygulamaya dönük olması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.1.9 BT dersinde değerlendirme olmaması yüzünden sorun yaşayan BT öğretmenleri ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*BT Dersinde Değerlendirme Olmaması Yüzünden Sınıf Yönetimini Sağlamakta Zorluk Çekiyorum*” görüşü ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde kadın ve erkek BT öğretmenlerin bu görüşe verdikleri cevaplar arasında anlamsal bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin değerlendirme olmaması yüzünden daha fazla sorun yaşadığı söylenebilir. Bektaş (2006), “*İlköğretim Okullarında Bilgisayar Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*” isimli tez çalışmasında görülen “OKS ve ÖSS sınavlarında soru olarak öğrencilerin karşısına çıkmamasının öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığı” görüşü araştırma sonucu çıkan sonucumuzu destekler niteliktedir.

5.1.10 Kullanılan BT Sınıf Yerleşim Düzenleri

Kullanılan BT sınıf yerleşim düzenleri dağılımları incelendiğinde BT sınıflarında en fazla kullanılan yerleşim düzeni “Dikey Yerleşim Biçimi” olarak görülmektedir. Bu da bize BT sınıflarında elektromanyetik etkinin sınıf yerleşiminde dikkat edilmediğini göstermektedir.

5.2 Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

- BT sınıflarının fiziksel düzenlenmesinde uzman kişilerden bilgi alınmalıdır.
- BT ders saati II. kademedeki haftada bir saat olduğundan BT öğretmenlerine öğrencilerini tanıması açısından rehber öğretmenlerinin yardımcı olması gerekir.
- BT öğretmenlerinin teknik memur olarak görülmemeleri için okullarda teknik işlerden sorumlu memurlar olmalıdır.
- Okullarda görevli diğer branşlardan formatör öğretmen olanlara teknik bilgiler güncel olarak verilmelidir.
- BT derslerinde teknik sorunları azaltmak için sadece BT dersine özel BT sınıfı olmalıdır.
- BT sınıflarının diğer branş öğretmenleri tarafından rahatça kullanılması için ek bir BT sınıfı olmalıdır.
- BT ders konularının gelişen teknolojiyi içerecek ve öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmesi gerekir.
- BT ders konularındaki uygulamalarında kullanılacak araç-gerecin, okul yönetiminin desteğiyle sağlanması gerekir.
- Okul yönetimi, BT sınıflarının diğer derslerde kullanılması yönünde öğretmenlere destek vermelidir.
- BT dersinde öğrencilerin aktif olduğu uygulamalara yer verilmelidir.
- BT sınıfında bilgisayar sayısı öğrenci sayısına uygun olmalı ve her öğrenci gerekli uygulamaları yapabilmelidir.
- BT sınıfları, gelişen teknolojiye uygun düzenlenmelidir.

- BT derslerinde uygulamaya yönelik verilecek notlar karneye geçmelidir.
- Diğer branş öğretmenleri proje, performans ödevlerini öğrencilerin BT dersinde öğrendiklerini uygulayabilecekleri şekilde vermelidir.
- Öğretmenlere ve velilere BT dersi hakkında bilgi verilmelidir.
- Diğer branş öğretmenleri BT sınıflarının kullanılması yönünde bilgilendirilmelidir.
- BT öğretmenleri ve okul yönetimi elektromanyetik alan konusunda bilgilendirilmelidir.
- Öğretmenlere eğitimleri sırasında verilen sınıf yönetimi dersleri ağırlıklı olarak uygulamaya dönük verilmelidir.
- Zamanlarının büyük bir bölümünü bilgisayar karşısında geçiren BT öğretmenlerinin maruz kaldıkları elektromanyetik alana karşı, haftalık derse giriş saatlerinde düzenlemeler yapılmalıdır.
- BT sınıflarının ders dışında öğretmen, öğrenci ve velilerin kullanımına açık olması gerekir.

Araştırmacılar için Öneriler

- Bu araştırma II. kademede derse giren BT öğretmenlerine yapılmıştır. I.kademede BT dersine giren öğretmenlerin de görüşlerinin alınması daha yararlı sonuçlar verebilir.
- Liselerde derse giren BT öğretmenlerin görüşlerinin alınması da katkılar sağlayabilir.
- BT sınıflarındaki elektromanyetik alanın etkilerine karşı alınabilecek önlemler konusunda daha detaylı bir çalışma yapılabilir.
- BT dersi alan öğrencilerin görüşlerinin de alınması öğretmen görüşleriyle kıyaslamak açısından yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- ALKAN, Cevat (2005), *Eğitim Teknolojisi*, 7.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- AKKOYUNLU, Buket (1996), “Bilgisayar Okur Yazarlığı Yeterlikleri İle Mevcut Ders Programları'nın Kaynaştırılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12: 127–134*.
- AKKOYUNLU, Buket (1998), “Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler”, *T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1021, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 564*, <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1265/unite01.pdf> , 19.08.2008 .
- AYDIN, Ayhan (2007), *Sınıf Yönetimi*, 8.Baskı, Tek Ağaç, Ankara.
- AYDIN, B., G. Can, K. Ersanlı, M. Kılıç, Ş. Külahoğlu, B. Öztürk, F. Bilge, H. Küçükkaragöz, İ. Kısaç, İ. Korkmaz, M. Bilgin, E. Uçar (2006), Editörler: YEŞİLYAPRAK, B., *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* , Pegama Yayıncılık, Ankara.
- BAŞAR, Hüseyin (1999), *Sınıf Yönetimi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1978), *Eğitim Psikolojisi Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, 5.Baskı, Bilim Matbaası, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1983), *Eğitim Yönetimi*, 1.Baskı, Kadioğlu matbaası, Ankara.
- BAYTEKİN, Çetin (2001), “Çağdaş Sınıf ve Bilgisayar Sınıf Ortamı”,*SAÜ EF.!.ETSF*, Sakarya.
- BAYTEKİN, Çetin (2004), *Öğrenme-Öğretme Teknikleri ve Materyal Geliştirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- BAYTEKİN, Ç., A.Alkan, V.Kocatürk, B.Akçabelen (2007), “Eğitim Programları ve Öğrenme Öğretim Ortamı Düzeni”, *UMES’07*,İzmit.
- BEKTAŞ, Cem (2006), “İlköğretim Okullarında Bilgisayar Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği)”, (*Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*), Elazığ: Fırat Üniv.Sosyal Bilimler Enst..
- BOYRAZ, Alper (2007), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları (Kırıkkale İli Örneği”, <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/1TEZTAMAMI.pdf,21.12.2008>.
- CAMBAZ, Hülya (1999), “Öğretmen ve Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Bilgisayara Karşı Tutum ve Kaygılarının Değerlendirilmesi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), İstanbul: Marmara Üniv.Fen Bilimleri Enst..
- CELEP, Cevat (2002), *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, 2.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ÇELİK, Vehbi (2002), *Sınıf Yönetimi*, 1.Baskı, Nobel yayın dağıtım, Ankara.
- CÜCELOĞLU, Doğan (2003), *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, 12.Baskı, Remzi kitapevi, İstanbul.
- ÇUBUKÇU, Zuhale ve Pınar Girmen (2008), “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri”, *Bilgi / Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2008,(44):123–142, http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&ano=79132_6915500e6d44b6fe48fa58ac2223ae26 ,08.09.2008.
- DEMİR, Nihat (2004), “Elektromanyetik Kirlilik ve Kent Yaşamına Etkileri”, (*Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*),Ankara: Gazi Üniv. Sosyal Bilimler Enst..

DEVECİ, S.E, Y. Açık, C.Gülbayrak, A.F. Demir, M. Karadağ, E. Koçdemir, (2007), “İlköğretim öğrencilerinin cep telefonu, bilgisayar, televizyon gibi elektromanyetik alan oluşturan cihazları kullanım sıklığı”, *Fırat Tıp Dergisi* 2007;12(4): 279–283.

DEVECİ, H., R. Karadağ, F. Yılmaz, (2008),”İlköğretim Öğrencilerinin Şiddet Algıları”, *Elektronik SOSYAL Bilimler Dergisi, Bahar–2008 C.7 S.24 (351–368) ISSN:1304–0278*, <http://www.e-sosder.com/dergi/24351-368.pdf> , 22.12.2008 .

DİZDAR, Ercment N., “Bilgisayar Kullanıcılarında Elektromanyetik Işımların İnsan Sağlığına Etkisinin İncelenmesi” , [http://teknoloji.karabuk.edu.tr/1302-056/2004/Cilt\(7\)/Sayi\(4\)/625-628.pdf](http://teknoloji.karabuk.edu.tr/1302-056/2004/Cilt(7)/Sayi(4)/625-628.pdf) , 28.08.2008.

EARGED (2002), *Eğitim Teknolojisi Kılavuzu*, Milli Eğitim Basım Evi, Ankara.

ENGİN, A. O., M. A. Seven ve B. Zengin (2003), “Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinde Motivasyon ve Başarı”, *Ekev Akademi Dergisi Y.l: 7 Say.: 17 (Sonbahar 2003) 199*, <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=4&hid=12&sid=3a80a169-d7cd-43fb-af44-9cbb26329a20%40sessionmgr3> , 29.12.2008.

ERDEN, Münire (2000), *Sınıf Yönetimi*, 1.Baskı, Alkım Yayınları, İstanbul.

ERDEN, Münire (2001), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul.

ERDOĞAN, Yavuz ve Ahmet Arslan (2007), “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesai Arkadaşları Tarafından Algılanma Biçimleri”, *UMES’07*, İzmit.

ERDOĞAN, Yavuz (2007), “Electromagnetic Pollution in the Computer Labs: The Effects on the Learning Environment”, <http://www.usca.edu/essays/vol222007/erdogan.pdf> , 01.09.2008.

- ERGİŐİ, Kemal (2005), “Bilgi Teknolojilerinin Okulda Etkin Kullanımı ile İlgili Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliklerinin Belirlenmesi (Kırıkkale ili örneği)”, (*Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*), Kırıkkale: Kırıkkale Üniv. Sosyal Bilimler Enst..
- ERİPEK, Süleyman (1998), “Öğrenci Davranışlarını Değiştirme”, *T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1016, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 559*, <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite08.pdf>, 21.12.2008.
- ERSANLI, Kurtman (2005), *Davranışlarımız Gelişim ve Öğrenme*, Eser Ofset Mat.,Samsun.
- ERSOY, Ali (2005), “İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi”, <http://www.tojet.net/articles/4420.htm> ,02.09.2008 .
- İPEK, C., S. UŐun, A. Erözkan, A. AkbaŐ, A. Oksal, B. Köksalan, E. A. Oral, E. S. Batu, E. Bozkurt, E. Uzman, H. Yazıcı, H. H. Bahar, M. İskender, A. Karaküçük, Y. Öksüz, S. Kalafat (2007), Editörler: ERSANLI, K., ve E.Uzman , *Eğitim Psikolojisi* , 1.Baskı,Arı matbaacılık, İstanbul.
- İŞMAN, Aytakin 2003, “Technology”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET January 2003 ISSN: 1303–6521 Volume 2, Issue 1, Article 5*, <http://www.tojet.net/articles/215.htm> ,19.12.2008.
- İŞMAN, Aytakin 2004, “Attitudes of Students toward Computers”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET January 2004 ISSN: 1303–6521 Volume 3, Issue 1, Article 2*, <http://www.tojet.net/articles/312.htm> ,19.12.2008.
- İŞMAN, Aytakin (Tarihsiz) , “Teknolojinin Felsefi Temelleri”, <http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi1.pdf>, 01.09.2008.

- KAYA, Zeki (1998), “Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler”, *T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1021, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No:564*,
<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1265/unite09.pdf> ,19.08.2008.
- KAZU, Hilal, “Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Değiştirilmesine Yönelik Stratejileri Uygulama Durumları”,
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/175/04.pdf>, 03.09.2008.
- KÜÇÜKAHMET, L., C. Değirmencioglu, T. Er, A. Füsün Öksüzoglu, İ. Ethem Özdemir, A. Korkmaz (1999), Editörler: KÜÇÜKAHMET, L., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 2.Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- KOÇ, Mustafa (2004) , “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri”, *Uludağ Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 17 Yıl: 2004/2 (231–256 s.)*, http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_17/14_koc.pdf, 28.09.2008.
- KÖKTAŞ, Şükran Kılbaş (2007), *Eğitim Bilimine Giriş*, 1.Baskı, Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- ÖZSOY, Osman (2002), *Etkin Öğrenci Etkin Öğretmen Etkin Eğitim*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- SARITAŞ, Mustafa (2006), “Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler”, *Uludağ Üniv.Eğitim Fak.Dergisi, 2006, 19(1): 167–187*,
http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&ano=71492_69c06ef8c9babd6c1e449e556431e7cc, 08.09.2008.
- SÖNMEZ, Veysel (2004), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 11.baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

ŞENTÜRK, H., B. Oral (2008), “Türkiye de Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Güz-2008 C.7 S.26 (001-026) ISSN:1304-0278* , <http://www.e-sosder.com/dergi/26001-013.pdf> ,22.12.2008.

ŞİŞMAN, Mehmet (2006), *Eğitim Bilimine Giriş*, 1.Baskı, Pegema Yayıncılık, Ankara.

ŞİŞMAN,M.,A.Balcı, A. Açıkalm, H. Başar, İ. Aydın, S. Özdemir, V. Çelik, E. Karip,S. Turan, A. R. Terzi. (2005), Editörler: ÖZDEN, Y., *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, 2. Baskı Pegema yayıncılık, Ankara.

TAN, Ş., M. Yılman, M. Güvendi, A.Metin Mısırlı, A. Yaka, H. Çermik, E.Turan Güllaç, A.Pala, M. Yalçınkaya, H. Küçükkaragöz, (2006), Editörler: YILMAN, M., *Sınıf Yönetimi*, 1.Baskı, Nobel Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, “Elektromanyetik Radyasyon”, http://www.cevreorman.gov.tr/belgeler/e_radyasyon.pdf, 01.09.2008.

Türk Dil Kurumu, <http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=veritbn&kelimesec=346707>, 11.10.2008.

ÜNAL, Semra ve Sefer Ada (2000), *Sınıf Yönetim*, Marmara üniv. Matbaa birimi, İstanbul.

YAMAN, Erkan (2006), “Eğitim Sistemindeki Sorunlardan Bir Boyut: Büyük Sınıflar ve Sınıf Yönetimi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2006, 4(3): 261–274, http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&ano=68592_ea656e2ea0dfbd60304b8684bf25f48f, 08.09.2008.

YEŞİLYURT, E., İ., Çankaya (2008), “Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmen Niteliklerinin Belirlenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kıs-2008 C.7 S.23

(274-295) ISSN:1304-0278, <http://www.e-sosder.com/dergi/23274-295.pdf>,
[24.08.2008.](#)

YILMAZ, E., H. Bozgeyikli, N. Çeliköz, Y. Erişen, M.Ülke., (2006), Editörler: ARI,
R., ve E. Deniz, *Sınıf Yönetimi*, 1.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

EKLER

EK 1: Anket çalışması için alınan izin belgesi

T.C
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : B.08.4.MEM.4.55.00.08/
Konu : Tez Çalışması

03.11.08- 55499

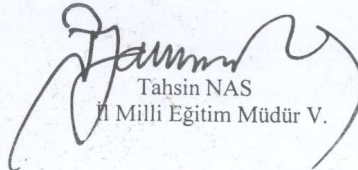
VALİLİK MAKAMINA
SAMSUN

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 27.10.2008 tarih ve B.30.2.SAÜ.O.E.1.00.00-771-01-1599 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ayşe ALKAN tarafından **Bilişim** Teknolojileri Dersinde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu tez çalışmasında veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin, ilimizde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan (II.kademe) öğretmenlere uygulanabilmesi isteği ile ilgili ilgi (b) yazı ekinde gönderilen anket soruları Müdürlüğümüzde kurulan, “Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu” tarafından 30.10.2008 tarihinde incelenmiş olup, uygun bulunmuştur.

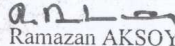
Bahis konusu anketin; ilgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda okul müdürlerinin gözetim, denetim ve sorumluluğunda, Ayşe ALKAN tarafından, ilimizde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan (II.kademe) öğretmenlere uygulanabilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.


Tahsin NAS
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR

31/10/2008


Ramazan AKSOY

Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ: İlgi (b) Yazı ve Eki



Adres: Atatürk Bulvarı Yeni Valilik
Binası Kat: 3/Samsun
Faks : (362) 4319376-4324854
Telefon : (362) 4358063-4358064
E-posta : samsunmem@meb.gov.tr.
İnternet Adresi: http://Samsun.meb.gov.tr

EĞİTİME
%100
DESTEK

DANIŞMA
444 0 632
HATTI



EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

EK 2: İlköğretim Bilişim Teknolojileri Dersinde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerini (II.Kademe) Belirleme Anketi

Değerli Meslektaşım;

Hazırlanmış olan bu anket ile elde edilecek veriler yüksek lisans tez çalışması dışında farklı bir amaç için kullanılmayacaktır. Tespit edilen sonuçlar ileriki çalışmalara yön gösterecektir. Göstereceğinizi umduğumuz samimiyete ve ilgiye şimdiden teşekkür ederiz. Lütfen ifadeleri dikkatli okuyunuz ve en uygun seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.

Ayşe ALKAN
Sakarya Üniv.Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd.Doç.Dr. Çetin BAYTEKİN
Sakarya Üniv. Eğitim Fak.
BÖTE Öğretim Üyesi

1. Cinsiyetiniz: () 1. Kadın () 2. Erkek	2. Medeni Durumunuz: () 1. Evli () 2. Bekar
3. Yaşınız: () 1. 20 – 30 () 2. 31 – 40 () 3. 41 – 50 () 4. 50 üzeri	4. Hizmet Süreniz: () 1. 1 – 5 yıl () 2. 6 – 10 yıl () 3. 11 – 15 yıl () 4. 16 – 20 yıl () 5. 21 yıl üzeri
5. Sınıf yönetimi dendiğinde aşağıdakilerden hangisi aklınıza gelir?	() 1. Öğretmenin sınıfta disiplinli hareketi (öğrencilerin sesini çıkartmadan) () 2. Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle işbirliği içinde olması () 3. Öğretmenin öğrenciye yoğun ödev vermesi () 4. Öğretmenin sınıf içinde müdürün dediklerini uygulaması
6. Sınıf içi yönetimde;	() 1. Öğretmen bağırarak sınıfı sessizliğe çağırmalı () 2. Öğretmen masaya ya da tahtaya vurarak sınıfı sessizliğe çağırmalı () 3. Öğretmen sınıf içinde sessiz durarak sınıfı sessizliğe çağırmalı () 4. Öğretmen jest ve mimikleriyle sınıfa hakim olmaya çalışmalı () 5. Öğretmen sınıfı susturmak için

	müdürden yardım istemeli
7. Sınıf içinde en iyi disiplin sağlayan öğretmen:	<p>() 1. Ders konusunu devamlı surette sınıfa anlatandır</p> <p>() 2. Ders konusunu devamlı surette sınıfa yazdırandır</p> <p>() 3. Öğrencilere grup ödevi anlattırandır</p> <p>() 4. Öğrencilere materyal hazırlatıp konuyu işlettirendir.</p>

8.

	Tamamen Katılım	Katılım	Kismen Katılım	Kararsızım	Hiç Katılmam
1. Öğretmenin sınıf yönetiminde çocuğun geldiği çevre özellikleri önemlidir.					
2. Öğretmenin sınıf yönetiminde çocuğun geldiği aile ortamı önemlidir.					
3. Öğretmenin sınıf yönetiminde öğrenciyi görevlendirmesi önemlidir.					
4. Öğretmenin sınıf yönetiminde sosyal yaşantısını sınıfa getirmesi önemlidir.					
5. Öğretmenin sınıf yönetiminde almış olduğu öğretmenlik dersleri önemlidir.					
6. Öğretmenin sınıf yönetiminde öğrencilerin aktif oluşu önemlidir.					
7. Öğretmenin sınıf yönetiminde sık sık ödev vermesi önemlidir.					

8. Öğretmenin sınıf yönetiminde çocuğun ekonomik düzeyi önemlidir					
9. Öğrenciler bilişim tek. dersini sadece oyun oynayabilecekleri bir ders olarak düşünmektedirler					
10. Bilişim tek. ders saati yeterlidir.					
11. Öğrenci sayısı ile bilgisayar sayısı orantılıdır.					
12. Okulumun teknik olanakları uygundur.					
13. Ders saatinde bilişim sınıfında teknik arızalarla da ilgilenmek zorundayım					
14. Bilişim tek.dersinde değerlendirme olmaması yüzünden sınıf yönetimini sağlamakta zorluk çekiyorum.					
15. Bilişim sınıfında teknik araç – gereç eksikliği ders işleyişini engellemektedir.					
16. Bilişim sınıfında havalandırma yeterlidir.					
17. Bilişim öğretmenleri ders dışında okuldaki teknik işlerle de ilgilenmektedir.					
18. Bilişim sınıflarında temizlik bir sorundur.					
	Tamamen Katılırim	Katılırim	Kısmen Katılırim	Kararsızım	Hiç Katılmam
19. Bilişim sınıfının temizliğinden sorumlu yardımcı bir elaman olmalıdır.					
20. Bilişim Sınıflarının sorunlarını öğretmen okul yönetimine ilgilenmeleri için bildirir.					
21. Okul idaresi bilişim sınıflarına önem vermektedir.					
22. Okul yönetimi bilişim sınıflarına ait araç- gereç- materyal bulundurur, temin eder.					
23. Okul yönetimi tüm öğretmenlerin derslerinde bilişim sınıflarını kullanmalarını önerir.					
24. Bilişim sınıfının etkin ve verimli kullanımı için okul yönetimi ilk toplantıda hizmet içi kursları düzenleyeceğini bildirir.					
25. Okul yönetimi öğrencilerin yeterli derecede bilişim sınıfını kullanmalarını sağlar.					
26. Bilişim Sınıfları okul velilerine de açık bulundurulur.					
27. Bilişim sınıfı görevli öğretmenleri bilgisayar donanımı konusunda yeterli bilgiye sahiptirler.					
28. Bilişim sınıfı görevli öğretmenleri bilgisayar yazılımı konusunda yeterli bilgiye sahiptirler.					
29. Bilişim sınıfı görevli öğretmenleri bilgisayar destekli eğitim konusunda yeterli bilgiye sahiptirler.					

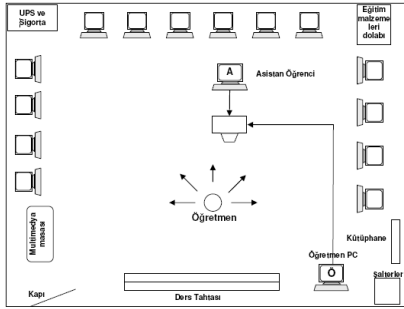
30. Bilişim sınıfı görevli öğretmenleri bilgisayar destekli eğitim için araç- gereç seçme konusunda yeterli bilgiye sahiptirler.					
31. Bilişim sınıfından sorumlu öğretmenler bilişim sınıfı hakkında diğer öğretmenlere açıklayıcı bilgi verirler.					
32. Bilişim sınıflarından sorumlu öğretmenler bilişim sınıflarındaki elektromanyetik etki hakkında yeterli bilgiye sahiptir.					
33. Okul Yönetimi bilişim sınıflarındaki elektromanyetik etki hakkında yeterli bilgiye sahiptir.					
34. Bilişim sınıfı öğretmeni elektromanyetik etkilerden korunma yöntemlerini öğrencilere öğretir.					
35. Okul Yönetimi Bilişim sınıflarını hazırlarken elektromanyetik alan etkilerini dikkate alarak hazırlık yapar.					
36. Diğer branşların bilişim sınıflarını kullanması teknik sorunlara yol açmaktadır.					
37. Bilişim sınıflarına bilişim öğretmeni eşliğinde girilmelidir.					

	Tamamen Katılım	Katılım	Kısmen Katılım	Kararsızım	Hiç Katılmam
38. Bilişim sınıflarında çıkan her sorundan bilişim öğretmenleri sorumlu tutulmaktadır.					
39. Bilişim öğretmenleri teknik eleman gibi görülmektedir.					
40. Bilişim sınıfında öğrenci dikkatini toplamada zorlanıyorum.					
41. Bilişim sınıfı içinde öğrenciler izin almadan sınıf içerisinde dolaşmaktadır.					
42. Bilişim sınıflarında öğrenciler birbirini çok şikâyet etmektedir.					
43. Bilişim sınıflarında bilgisayarların çalışması ile oluşan sıcak hava öğrencilerde ve öğretmenlerde dikkat dağınıklığı yapmaktadır.					
44. Bilişim Sınıflarında oluşan ısının azaltılması için okul yönetimi önlemler almalıdır.					
45. Bilişim sınıfı okulun güneş alan sınıfında bulunmaktadır.					

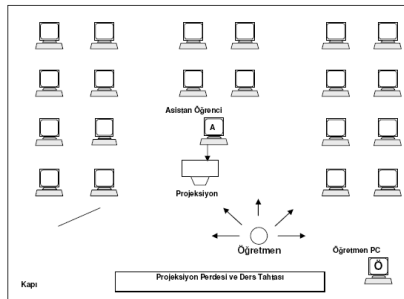
46. Öğrencilerde bilgisayarı kullanma sırası konusunda sürekli çatışmalar yaşanmaktadır.					
47. Bilişim derslerinde ders süresi öğretmenin dersi işlemesi için yeterlidir.					
48. Bilişim dersi konuları öğrencilerin öğrenme seviyesine uygundur.					
49. Bilişim dersinde her öğrenci öğrendiklerini uygulama imkânı bulmaktadır.					
50. Bilişim sınıflarında bilgisayar ağları ve internet ağlarında bağlantı problemleri yaşanmaktadır.					
51. Bilişim tek. dersini öğrenciler istekle beklemektedir.					
52. Veliler bilişim tek. dersi konusunda aydınlatılmışlardır.					
53. Veliler bilişim tek. dersine önem vermektedir.					

9. Sınıf yerleşim düzeniniz aşağıdakilerden hangisidir?

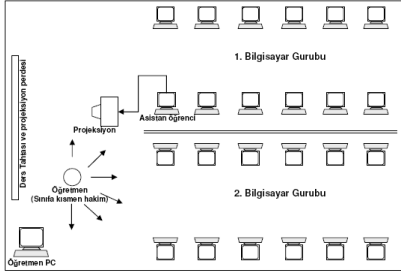
() U Tipi yerleşim düzeni



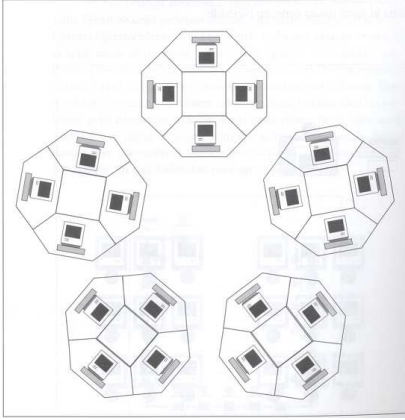
() Klasik Oturuş Biçimi



() Dikey Yerleşim Biçimi



() Çok amaçlı çalışmalar için yerleşim biçimi



10. Araştırma ile ilgili söylemek istediğiniz başka bir bilgi var mı? Lütfen birkaç satır yazınız....

ÖZGEÇMİŞ

27.03.1983 tarihinde Ankara’da doğan Ayşe ALKAN, İlkokul’a Çorlu Ünilever İş İlkokulunda başlayıp, Diyarbakır Ali Emiri İlkokulunda bitirdi. Ortaokulu Diyarbakır Ali Emiri Ortaokulunda okudu. Samsun Anadolu Meslek Lisesinin Bilgisayar bölümünden 2001 yılında mezun oldu. 2006 yılında Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünden başarıyla mezun oldu. 2006 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı, aynı yıl Samsun / Kavak Yaşar Doğu İlköğretim Okuluna “Bilişim öğretmeni” olarak atandı ve halen görevine devam etmektedir.