

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ KONUSUNDA DÜŞÜNCELERİ**

**ŞEVİN KAPLAN ADIYEKE
13734007**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR.MUSTAFA YEŞİLYURT**

İSTANBUL

2019

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ KONUSUNDA DÜŞÜNCELERİ**

**ŞEVİN KAPLAN ADIYEKE
13734007**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR.MUSTAFA YEŞİLYURT**

İSTANBUL

2019

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ KONUSUNDA DÜŞÜNCELERİ

ŞEVİN KAPLAN ADIYEKE
13734007

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 05 Şubat 2019

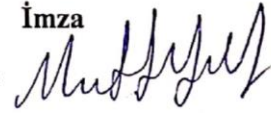
Tezin Savunulduğu Tarih: 05 Mart 2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT



Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN



Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi Ali GURBETOĞLU



İSTANBUL
MART 2019

ÖZ

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDA DÜŞÜNCELERİ

Şevin Kaplan Adıyeke

Mart, 2019

Bu araştırmada ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda düşüncelerini belirlemek, sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla başa çıkma konusunda yaklaşımlarını belirlemek, sınıf ortamının düzenlenmesi ve olumlu iklim oluşturulması, uygun olmayan öğrenci davranışlarının önceden tespit edilerek önlenmesi, kurallara uyumun sağlanmasıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırmasında desenlenmiştir. Araştırma Büyükçekmece, Beylikdüzü, Esenyurt, Avcılar, Başakşehir, Beşiktaş, Küçükçekmece ilçelerinde yer alan toplam 20 devlet okulu ve 9 özel okulda görev yapan 313 sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği ve Sınıf Yönetimi Anketi ile toplanmıştır. Verilerin analizinde t testi, frekans,yüzde, korelasyon, Mann Whitney U testi, Levene testi, varyans analizi (One Way ANOVA) testi, çoklu karşılaştırma Tukey testi, Kruskal Wallis testi, Ki Kare testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin hem öğrenci merkezli hem de öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri kullandığı ancak öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla tercih ettiği görülmüştür. Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla benimsediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri çalıştıkları okul türüne, eğitim fakültesinden ve sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olma durumuna, yüksek lisans yapma durumuna, kıdeme, okullarındaki çalışma süresine, ders verdikleri öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına uyumun sağlanması maddeleri içerisinde en çok “kurallara uyarak öğrencilere model olma” davranışını gösterdiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin en az ise “kurallara uyulduğunda ödül yöntemini kullandığı” ve “kurallar ihlal edildiğinde cezaya başvurduğu” tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesi maddelerine vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin en çok “beklediği davranışı öğrencilere açıklama”, en az ise “planlama çalışmalarına öğrencileri katma” maddesini gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cevapları doğrultusunda sınıflarda en çok görülen istenmeyen davranışın “arkadaşlarını sürekli şikayet etmek” olduğu görülmektedir. İstenmeyen davranışlar içerisinde en az görülen davranışın ise “hırsızlık yapmak” olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında en çok kullandıkları yöntemin “sorunun nedenini

araştırmak”, en az kullandıkları yöntemin ise “fiziksel ceza” yöntemi olduğu görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, İstenmeyen Davranış

ABSTRACT
PRIMARY SCHOOL TEACHERS 'THOUGHTS ABOUT CLASS
MANAGEMENT

Şevin Kaplan Adıyeke

March, 2019

In this research, it is aimed to measure the thoughts of the primary school teachers working in primary schools in class management, to identify the undesirable behaviors and their approaches dealing with these behaviors, to organize the classroom environment and to create a positive climate, to detect and prevent inappropriate student behaviors in advance, to ensure compliance with the rules. It was aimed to get the opinions of the teachers concerned. The research was carried out in quantitative research methods. The research was carried out with a total of 313 class teachers working in 20 public primary schools and 9 private schools located in Büyükçekmece, Beylikdüzü, Esenyurt, Avcılar, Başakşehir, Beşiktaş, Küçükçekmece. The data of the study was collected by several forms including personal information form, teaching activities scale in classroom management and classroom management questionnaire. In order to analyze the data, T test, frequency, percentage, correlation, Mann Whitney U test, Levene test, variance analysis (One Way ANOVA) test, multiple comparison Tukey test, Kruskal Wallis test, Chi-square test were used.

According to the research findings, it was observed that primary school teachers used both student-centered and teacher-centered teaching activities. However, their preference mainly focuses on student-centered teaching activities. It has been determined that primary school teachers working in private schools adopt more student-centered teaching activities. Primary school teachers' teaching activities show a significant difference according to the type of school they work, faculty graduation and classroom teaching methods, master's degree, seniority, working time in schools and the number of students they teach. The least used technique used by class teachers among all the items was "planning together with students". Also, mostly used behavior in obeying the rules in class by primary school teachers was "Following the rules themselves ho have a positive influence on students, letting them model the behavior". It has been determined that the class teachers did not use the reward method when the rules are obeyed. Hence, they did not apply punishment when the rules are violated. It is seen that teachers explain the expected behavior beforehand in order to prevent of unwanted behaviors. In line with the answers of the class teachers, it is seen that the most common undesirable behavior in the classrooms was constantly complaining about friends' behaviors. And the least undesirable behavior in the classrooms was "stealing". When class teachers encounter undesired behaviors, the most frequently used method to handle the situation was to investigate the cause of the problem and the least used method was physical punishment method.

Keywords: Classroom management, unwanted behaviors.

ÖN SÖZ

Günümüzde gelişen ve değişen koşullar sebebiyle öğretmenler ara bulucu, lider, öğretim lideri, yönetici gibi birçok yeni rollere sahip olmaktadır. Öğretmen öğrenciye bilgiyi öğrenmeyi öğreten, öğrenciyi motive eden, öğrenmeye yön verendir. Öğretmenin bu yeni rollerini yerine getirebilmesi de başarılı bir sınıf yönetiminden geçer. Öğretmenin bu rollerini yerine getirebilmesi için mesleki alan bilgisine, istenmeyen davranışlarla nasıl baş edeceği bilgisine, sınıf ortamını eğitim ihtiyaçlarına uygun düzenleme bilgisine ve bunun gibi birçok bilgiye sahip olmalıdır. Öğretmenler sınıf yönetimi yaklaşımlarında öğrenci merkezli, çağdaş, demokratik bir anlayış benimsemelidir. Sınıf yönetiminin başarısı eğitim-öğretimin kalitesini, verimliliğini de arttırır. Sonuç olarak; sınıf yönetimi eğitim ortamında gelişen olaylardan etkilenen, öğrenme ve öğretimin verimliliğini etkileyen önemli ve geniş bir kavramdır. Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki düşünce ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmamı sonuçlandırmada bana yol gösteren değerli tez danışmanım Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT'a, değerli jüri üyeleri Yrd. Doç. Dr. Ali Gurbetoğlu ve Doç. Dr. Mustafa Başaran'a, beni sürekli motive eden, her zaman yanımda olan, çalışmamın bitmesini sabırsızlıkla bekleyen annem Neşe KAPLAN'a ve okuma azmimin modeli olan babam Mehmet Celal KAPLAN'a, bu yoğun süreçte bana destek olan eşim Aydın ADIYEKE'ye, çalışmaya katılan tüm öğretmenlere, yüksek lisans sürecinde akademik bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım Yıldız Teknik Üniversitesi'ndeki hocalarıma en derin saygı ve şükranlarımı sunarım.

İstanbul, Mart, 2019

Şevin Kaplan Adıyeke

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.1.1.Problem	2
1.1.2. Alt Problemler	3
1.3.Önem	3
1.4.Sınırlılıklar	4
2. SINIF YÖNETİMİ.....	5
2.1.Sınıf Yönetiminin Tanımı.....	5
2.2.Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler	6
2.2.1.Öğrenci	6
2.2.2.Öğretmen.....	7
2.2.3.Fiziksel Ortam.....	8
2.2.4.Rutin İşler	8
2.2.5.Sınıfta Kullanılan Öğretim Yöntemleri.....	9
2.3. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	9
2.3.1.Geleneksel Yaklaşım.....	10
2.3.2.Çağdaş Yaklaşım.....	10
2.3.3.Tepkisel Yaklaşım.....	11

2.3.4.Önlemsel Yaklaşım.....	11
2.3.5.Gelişimsel Yaklaşım.....	12
2.3.6.Bütünsel Yaklaşım.....	13
3.DİSİPLİN.....	14
3.1.Sınıf Yönetimi ve Disiplin.....	15
3.2.Eski(Geleneksel) ve Yeni(Çağdaş) Disiplin Anlayışlarının Karşılaştırılması.....	18
3.3.Sınıf Kuralları.....	19
3.4. Sınıf Disiplinini Bozan Sınıf İçi İstenmeyen Davranış.....	21
3.4.1. Yarattığı Sonuca Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları.....	24
3.4.2. Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Öğrenci Davranışları	24
3. 5. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri	27
3. 5. 1. Öğrenciye Dayalı Nedenler	28
3. 5. 2. Öğretmene Dayalı Nedenler	28
3. 5. 3. Sınıftan Kaynaklanan Nedenler	30
3. 6. İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Yöntemler.....	30
3. 6. 1. Sözel Olmayan Tepkiler	31
3. 6. 2. Sözel Tepkiler	33
3. 6. 3. Durumun Değiştirilmesi	35
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
5. YÖNTEM	46
5.1. Araştırmanın Deseni.....	46
5.2. Evren ve Örneklem.....	47
5.3. Verilerin Toplanması.....	51
5.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	52
5.3.2. Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği.....	52

5.3.2.1. Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	53
5.3.3.Sınıf Yönetimi Anketi.....	53
5.3.3.1. Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	54
5.4. Verilerin Çözümlemesi.....	55
5.4.1. Verilerin İncelenmesi.....	55
5.4.2. Verilerin Analizi	57
6. BULGULAR VE YORUMLAR	58
6.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerindeki tutumları nasıldır?.....	58
6.2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinlikleri demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	59
6.2.1. Çalıştıkları okul türüne göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi.....	59
6.2.2. Cinsiyetlerine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi.....	60
6.2.3. Eğitim fakültesinden mezun olma durumuna göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi.....	61
6.2.4. Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma durumuna göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi	63
6.2.5. Yüksek lisans yapma durumlarına göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi	64
6.2.6. Kıdemlerine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi.....	65
6.2.7. Okullarındaki çalışma süresine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi	67
6.2.8. Ders verdikleri öğrenci sayısına göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi.....	69
6.3. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine yönelik görüşleri nasıldır?	70

6.3.1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasına yönelik görüşleri	70
6.3.2. Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik görüşleri	76
6.3.3.Sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik görüşleri	81
6.4. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	86
6.4.1.Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi.....	86
6.4.2.Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik görüşlerinin incelenmesi.....	89
6.4.3.Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi	91
6.5. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları nasıldır?.....	91
6.6. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	101
6.7. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler nelerdir?.....	105
6.8. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	114

7. SONUÇLAR VE ÖNERİLER119

7.1. Sonuçlar.....119

7.2. Öneriler125

7.2.1.Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....125

7.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	126
7.2.3.Yöneticilere Yönelik Öneriler.....	127
KAYNAKÇA	128
EKLER	135
Ek.1. Araştırma İzni	135
Ek.2. Kişisel Bilgi Formu.....	136
Ek.3. Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği.....	137
Ek.4. Sınıf Yönetimi Anketi	140
Ek.6. Araştırma Yapılan Okullar	143
ÖZ GEÇMİŞ	144

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Disiplin Modellerinin Özellikleri	18
Tablo 2: İlçelere Göre Seçilen Okullar ve Öğretmen Sayısı	47
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları.....	48
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	48
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Fakültesinden Mezun Olma Durumuna Göre Dağılımları	48
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından Mezun Olma Durumuna Göre Dağılımları	49
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yüksek Lisans Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	49
Tablo 8: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Doktora Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	50
Tablo 9: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	50
Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 11: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı.....	51
Tablo 12: Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 13: Sınıf Yönetimi Anketi Güvenirlilik Analizi Sonuçları	55
Tablo 14: Alt Boyut ve Toplam Puanlara İlişkin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları.....	56
Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Yürüttükleri Öğretim Etkinliklerine Yönelik Karşılaştırma.....	58
Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı	60
Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Etkinliklerindeki Tutumlarına İlişkin T Testi Bulguları	61
Tablo 18: Sınıf Yönetimindeki Öğretim Etkinliklerinin Eğitim Fakültesinden Mezun Olma Durumlarına Göre Hesaplanan T Testi Bulguları	62
Tablo 19: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından Mezun Olma Durumlarına Göre Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde T Testi Bulguları	63
Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Yüksek Lisans Yapma Durumlarına Göre Hesaplanan Mann Whitney U Testi Bulguları	64

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri Bazında Öğretim Etkinlikleri.....	65
Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Kıdemlerine Göre Hesaplanan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Bulguları.....	66
Tablo 23: Sınıf Öğretmenlerinin Okullarındaki Çalışma Süresi Bazında Öğretim Etkinlikleri.....	67
Tablo 24: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Okullarındaki Çalışma Süresine Göre Hesaplanan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Bulguları	68
Tablo 25: Öğretim Etkinliklerinin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde T Testi Bulguları	69
Tablo 26: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerler.....	71
Tablo 27: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	73
Tablo 28: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesine Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	77
Tablo 29: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesine Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	79
Tablo 30: Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	82
Tablo 31: Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerler	84
Tablo 32: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ki Kare İstatistiği Bulguları.....	87
Tablo 33: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ki Kare İstatistiği Bulguları.....	89
Tablo 34: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Hesaplanan Ki Kare İstatistiği Bulguları	91
Tablo 35: Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	93
Tablo 36: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığına İlişkin Hesaplanan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	98
Tablo 37: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığının Çalışılan Okul Türüne Göre Hesaplanan Ki Kare Testi Bulguları.....	102
Tablo 38: İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	106
Tablo 39: İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	110
Tablo 40: İstenmeyen Davranışlarla Baş Eme Yöntemlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre Hesaplanan Ki Kare Testi Bulguları.....	114

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sen İletisi.....	34
Şekil 2: Ben İletisi.....	34
Şekil 3: Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Dağılımına İlişkin Oluşturulan Histogram Grafikleri	56
Şekil 4: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Ortalama Değerler	75
Şekil 5: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama Değerler	80
Şekil 6: Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama Değerler	85
Şekil 7: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığına İlişkin Ortalama Değerler	100
Şekil 8: İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Ortalama Değerler	112

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Sürekli gelişen ve değişen dünya içinde yer alan insanların çağın gereğine uygun yetiştirilmesi eğitimle mümkündür. Bir ülkenin gelişimi o ülkenin eğitime verdiği önem ile yakından ilgilidir. İyi bir eğitim; nitelikli öğretmenler, etkili sınıf yönetimi ve sınıf disipliniyle sağlanır.

Sınıf, öğretme-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştiği ortamdır. Sınıflarda öğrenci-öğretmen yüz yüze bulunur. Öğretmen ve öğrenci sınıf ortamının temel ögesi durumundadır. Öğrencilerin kişilik yapıları, farklı aile ortamları, ilgileri, yetenekleri, psikolojik durumları, sınıfın fiziksel özellikleri sınıf yönetimini etkiler ve sınıfta farklı davranışların ortaya çıkmasına yol açar. Bu durumda bazı öğrenciler istenen davranış özelliklerini sergilerken bazıları istenmeyen davranış özelliklerini sergiler. İstenmeyen davranışlar sınıf içinde eğitimin kalitesini düşürür, olumlu sınıf iklimini bozar. Olumlu iklim oluşturulması, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamaması, öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenin rolü oldukça önemlidir.

Etkili bir sınıf yönetimi olmadan öğrenmenin gerçekleşmesi oldukça zordur. Daha iyi bir eğitim için öğretmenlerin meslekteki alan bilgilerinin dışında yönetim becerileri geliştirilmelidir. Bir öğretmenin meslekteki alan bilgisi ne kadar iyi olursa olsun eğer sınıfının yönetimini sağlayamıyorsa, öğrenmeye uygun bir ortama dönüştüremiyorsa başarılı olması oldukça zordur. Bu sebeptendir ki sınıf yönetimi eğitim faaliyetlerinin özünü teşkil eder.

Sınıfların, öğrencilerin, müfredatın, ders araç ve imkanlarının oldukça köklü değişimler gösterdiği günümüz eğitim sisteminde öğretmenler sınıf yönetiminde yeni yeni sorunlarla yüzleşmektedir. Bu gelişmeler sınıf yönetimi sorunları ile ilgili gittikçe artan oranda araştırmalar yapılmasını zaruri hale getirmektedir. Öğretmenler özellikle göreve başladıkları ilk yıllarda zamanlarının çoğunu disiplin problemleriyle baş etmeye ve sınıf yönetimine harcamaktadır(Demirtaş, 2009). Bu sebeple

öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenler sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle eğitim-öğretimin başarısı arasında doğrudan bir ilişkinin bulunduğu kabul edilmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin en önemli sorunlarından biri, dersin amaçlarını yerine getirmek için öğrenci davranışlarını sınıf içinde yönetmede yaşanan güçlüklerdir (Özyürek,2001).

Sınıf yönetimi hakkında birçok teorik bilgiler, araştırmalar olmasına rağmen sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde yaşadığı sorunlar ve istenmeyen davranışlarla baş etmede karşılaştığı zorluklar, sınıf yönetimi uygulamalarının teoriye uygun olmadığını göstermiştir. Dolayısıyla her öğretmen sınıf yönetimini sağlamak için kendine göre bir yöntem belirlemektedir.

Öğretmenin sınıf yönetiminde yeterli olmaması öfke patlamasına, umutsuzluk gibi davranışların ortaya çıkmasına ve yıkıma sebebiyet verebilir (Sarıtaş, 2000:55). Etkili öğrenme ortamının sağlanması, uygun olmayan öğrenci davranışlarının değiştirilmesi, öğrencilerin sınıf ortamında nasıl davrandıklarının araştırılması, gözlemlenmesi bu konuda yaşanan aksaklıkların belirlenmesi ve eksikliklerin giderilmesinde önemli bir ihtiyaçtır. Bu tür çalışmalarda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ve istenmeyen davranışları ortadan kaldırmayla ilgili bilgi sahibi olması ve bu bilgiyi uygulamada da kullanabilmesi gerekmektedir.

Yapılan bu araştırmayla sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusundaki düşünceleri, bu konuda gerçek boyutuyla sınıf yönetiminin nasıl ortaya çıktığı görülecektir. Sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin uygulama boyutundaki düşünceleri sorularak onların uygulamalarının anlaşılacağı düşünülmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırmanın konusu ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda düşünceleri, sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemleridir.

1.1.1.Problem

İlkokullardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi hakkında düşünceleri, istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri, karşılaştıkları istenmeyen davranışlar nelerdir? Bu durumlar çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.1.2.Alt Problemler

- Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerindeki tutumları nasıldır?
- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine yönelik görüşleri nasıldır?
- Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları nasıldır?
- Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türlerine göre sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türlerine göre sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve sınıf yönetimi öğretmenlerin en önemli sorunlarından. Öğretmenler zamanının büyük bir kısmını sınıf içinde karşılaştığı istenmeyen davranışlarla baş etmeye ve sınıf yönetiminde harcamaktadır. Bu problemin ortadan kalkması için istenmeyen davranışların sebeplerinin bilinmesi, çözüm yollarının geliştirilmesi, sınıf ortamının düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular; öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili düşüncelerini, karşılaştıkları istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları başlıca sorunları gündeme getirmede, bu sorunları aşmada geliştirdikleri çözümleri belirlemede ve bunlardan araştırmacıları haberdar etmede yararlı olabilir. İstenmeyen davranışların oluşmasına engel olacak önlemler almada öğretmenlerin ürettiği farklı çözümlerden okuyucuyu ve uygulayıcıları haberdar ederek yarar sağlayabilir.

Araştırmanın, ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerine, öğretmen yetiştiren kurumların akademik personellerine, sınıf öğretmeni adaylarına sınıf yönetimi konusunda uygulayıcıların tecrübelerini aktararak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili düşüncelerinin araştırılması sahip oldukları farkındalıklarının gelişmesinde önemli olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın, etkili ve çağdaş bir sınıf yönetimi anlayışı oluşturulması için sınıf öğretmenlerinin belirli periyotlarla bilgi ve deneyimlerini güncellemelerinin önemine dikkat çekebileceği, bu yolla alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında İstanbul'da görev yapan 313 sınıf öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bilgiler, anket ve ölçekler yoluyla sağlanan veriler ile sınırlıdır.

2. SINIF YÖNETİMİ

2. 1. Sınıf Yönetiminin Tanımı

Sınıf yönetiminin herkesin üzerinde uzlaştığı, benimsenmiş tek bir tanımını yapmak oldukça zordur.

Sınıf, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin gerçekleştiği en önemli yaşam alanıdır (Erbaş, 2010, s. 20).

Norris (2003, 313), sınıf atmosferinin öğrenme sürecinde çok önemli bir faktör olduğunu ve sınıfta olumlu öğrenme ortamının oluşturulması için öğretmenin sınıf yönetimi becerisinin çok iyi düzeyde olması gerektiğini belirtmektedir. Sınıf yönetme becerisi iyi düzeyde olan öğretmenler, sınıf yönetimini ve öğretim faaliyetlerini de başarılı bir şekilde yürütür.

Sınıf yönetiminin birçok boyutu olduğu için eğitimciler farklı biçimlerde tanımlamalar yapmıştır.

Sınıf yönetimi, sınıfta öğrenme için olumlu bir atmosfer oluşturulması, zamanın, teknolojinin, mekanın, fiziksel düzenin verimli bir şekilde kullanılması, öğrenci gelişim özelliklerinin de dikkate alınarak öğrenci başarısını arttıracak şekilde sınıfın öğrenmeye uygun bir çevreye dönüştürülmesini kapsayan faaliyet, yöntem ve ilkelerin tümüdür.

Sınıf yönetimi başlangıçta öğrenci disiplini kavramıyla eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Bu tanımlama, sınıf yönetimini dar anlamda tanımlamaktadır. Daha geniş anlamda sınıf yönetimi, etkili öğrenme çevresinin oluşturulması ve yönetimidir (Good ve Brophy, 1994: Akt. Çelik, 2005: 2).

Duke (1979), sınıf yönetimini sınıfta belli koşulları sağlayarak ve belirli kuralları geliştirerek öğrenme ve öğretme ortamının yönetilmesi olarak tanımlamıştır (Akt. Çelik, 2005: 2).

Lemlech, sınıf yönetimini “sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi” olarak tanımlamıştır(Lemlech 1988: Akt. Başar 2006: 6).

Sınıf yönetimi, sınıfta olumlu bir atmosfer hazırlama ve düzeninin oluşturulmasının ötesinde, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerini ve potansiyellerinin ortaya çıkarılmasını da içermektedir(Turan 2004: 2).

Sınıf yönetimi kapsamlı olarak, sınıfta düzenin sağlanması, öğretimin ve zamanın verimli yönetimi, olumlu bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulması, öğrenci davranışlarının düzenlenmesi ve sınıf kurallarının belirlenmesi sürecidir.

Bu tanımlardan anlaşıldığı üzere; öğrenme için uygun ortamın sağlanmasıyla başarılı bir sınıf yönetimi için ilk adım atılmış olur. Sınıf yönetimi sadece plan, program, mekan gibi unsurlarla sınırlandırılmamalı; öğretmen ve öğrencinin karşılıklı iletişiminin sınıf yönetimine katkısı ve sınıf yönetimini etkileyen iç-dış faktörler unutulmamalıdır.

2. 2. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Bu çalışmada öğrenci davranışının oluşumunu etkileyen faktörlerden; öğretmen, öğrenci özellikleri, rutin işler, derslik ve öğretim yöntemlerinden bahsedilmiştir.

2. 2. 1. Öğrenci

Öğrencinin tüm hareketleri (sınıfa girişi, sınıftan çıkışı, sırasına oturuşu, sırasından kalkışı, arkadaşlarıyla konuşması, espri ve şakaları, jest ve mimikleri), derse katılım durumu, sorduğu soruların, verdiği yanıtların konuya uygunluğu, kullandığı sözcükler vb. öğretmenin sınıf yönetimini etkiler.

Öğrencilerin gelişim durumu, yaşı, kültürel özellikleri, kişilik özellikleri, cinsiyeti, maddi durumu, inancı, değer yargıları, başarı ve psikolojik durumu da sınıf yönetimini etkiler (Erdoğan, 2007, 29).

Öğretmen öğrencilerini iyi tanımalıdır. Öğrencilerin özelliklerini tespit etmesi sınıfta düzenin sağlanmasında çok önemlidir. Her öğrenci fiziksel, sosyal, ekonomik ve psikolojik durum açısından farklılıklar gösterir. Buna bağlı olarak farklı kişilik özelliklerine sahiptir. Bu yüzden her öğrencinin olaylara bakışının, kendini ifade etme biçiminin, davranışlarının aynı olmaması doğaldır. Bu farklılıklar zenginlik olarak görülmelidir. Öğretmen gerektiğinde öğrencinin ihtiyaçlarına ve beklentisine göre yaklaşım sergileyebilmelidir.

Bireylerin ihtiyaçları üzerine yapılan çalışmalardan en önemlilerinden biri Maslow tarafından geliştirilmiştir. Maslow'a göre bireyin öncelikle karşılamaya çalıştığı ihtiyaçlar; yeme, içme, barınma gibi fiziksel ihtiyaçları, güvende olma, ait olma-sevilme ve kendine güvenmesidir. Bu ihtiyaçların karşılanması ile öğrencilerin başarıları arasında yakın ilişki vardır. Öğretmenler öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılırsa, öğrenciler bilme ve anlama ihtiyaçlarını gidermek için daha fazla istekli olurlar (Bihler ve Snowman, 1983; Akt: Erden, 2005, 49).

2. 2. 2. Öğretmen

Öğretmen eğitim-öğretimin en temel öğelerinin başındadır. Öğretmenin öğretim şekli, mesleki tecrübesi, karakter ve kültür özellikleri gibi etkenler sınıf yönetimini etkilemektedir. Ayrıca öğretmenin öğrenciye karşı tutumu, dersteki canlılığı, hareketliliği, sesini kullanabilmesi, giyimi, fiziksel özellikleri, bilgisi, öğretimde kullandığı yöntemler, öğrenci velisiyle iş birliği içinde olması, sınıf kurallarını önceden belirlemesi gibi özellikleri de sınıf yönetimini etkiler (İlgar, 2005: Akt. Atıcı, 2014: 423).

Öğretmenlerin psikolojik durumları, öğrencileri ve mesleğini sevmesi, karakter özellikleri, disiplin algısı, öğrencilere karşı davranışları, ilgileri, tutumları gibi birçok faktör öğrencilerin, sınıf içinde istedik ya da istenmedik yönde davranışlar göstermelerinin nedeni olabilir (Atıcı 2014: 424).

Sınıf ortamında birincil derecede öğretici rolü olan öğretmen davranışı, öğrencinin öğrenmesinde büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler, öğretmenin sınıf içi hareketini öğretilen konu ile ilişkilendirmeye çalışırlar. Bu nedenle, öğretmenin sınıf içi hareketi, öğrenilen konu ile tutarlı ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır (Celep, 2002: 158).

Türkiye’de öğrenci merkezli eğitimle öğretmen farklı rollere sahip olmuştur. Öğretmenin yeni rolü ‘öğretme’nin dışında, öğrenmeyi sağlamak, öğretim süreci boyunca yönetmek ve yönlendirmektir. Öğretmene yüklenen bu rolden dolayı kaliteli ve verimli bir öğretimin olması için sınıfın çok iyi yönetilmesi gereklidir (Şentürk ve Oral, 2008).

Derse vaktinden daha geç başlayan, öğrencileri arasında ayırım yapan, derse hazırlıksız gelen, uzun uzun konuşarak sürekli nasihat eden, dersleri zamanından önce sonlandıran, özgüven eksikliği olan, tükenmişlik içinde olan ve çocukları sevmeyen öğretmenler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilenmesine neden olabilmektedir.

2. 2. 3. Fiziksel Ortam

Eğitim ortamlarındaki sınıfların konumu, büyüklük ve küçüklüğü, öğrenci mevcudu, sınıfın düzeni, ısısı, ışığı, temizliği, gürültü, sınıftaki renkler, eşyalar sınıfın fiziksel ortam değişkenlerini oluşturur ve sınıf içi disiplini etkiler.

Okulun ve sınıfların mimari nitelikleri de öğrenci davranışlarını etkileyebilir. Sınıftaki şekil, renk, ergonomik düzen, estetik görünüm ile fiziksel özellikler içindeki öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına etki edebilir (Erdoğan, 2000:47). Bu fiziksel değişkenler öğretmen-öğrenci ilişkilerinde büyük rol oynamaktadır.

Fiziksel ortamla alakalı önemli olan diğer bir değişken sınıftaki temizliktir. Sınıfta yer, tavan, masa, duvar ve sıralar temiz olmalıdır. Öğrencide temiz olan sınıfı kirletme davranışı, kirli bir sınıfı kirletme davranışına göre psikolojik olarak daha az olacaktır.

Fiziksel ortamdaki düzenlemelerin bütünü sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı özellikte olmalıdır. Çünkü öğretimin yapıldığı ortam eğitim sürecinin tümünden bağımsız değildir.

2. 2. 4. Rutin İşler (Sistemik İşler)

Sınıf ortamındaki rutin işler bir düzene oturtulmalıdır. Bu sayede sınıfta çıkabilecek birçok sorun önlenmiş olur. Öğrencilere isimleriyle hitap edilmesi, sınıf yoklamalarının yapılması, uygun öğrenme ortamı sağlanmadan (örneğin disiplin

sağlanmadan) derse başlanmaması, ödevlerin kontrolü varsa hataların düzeltilmesi, öğrenciye dönüt verilmesi vb. işler sınıf yönetimi üzerinde etkiye sahiptir.

2. 2. 5. Sınıfta Kullanılan Öğretim Yöntemleri

Öğretmen dersini anlatacağı öğrencileri iyi tanımalıdır. Ona göre bir ders planı hazırlamalıdır. Konuyu anlatırken ihtiyaç duyacağı araç-gereci dersten önce sağlamalıdır. Dersinde kullanacağı yöntem ve teknikleri önceden belirlemelidir.

Sınıf yönetimi, derste kullanılan yöntemle yakından ilişkilidir. Her öğretim yönteminin kendine özgü farklılıkları vardır. Bu yüzden sınıfın iyi yönetilebilmesi için sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini de uygulayabilme yeterliliğine sahip olunmalıdır (Erdoğan, 2007: 48).

Öğretmenin ders işlerken sürekli aynı yöntemi kullanmaması gerekir. Öğrencilerin derse aktif olarak katılmasının sağlanması için öğretmenin farklı yöntemlere de başvurması gerekir. Öğretim yöntemleri, materyaller ve etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun olmalıdır.

Etkili ve başarılı bir öğretim; sınıfın koşullarına, öğrenci durumuna ve dersin konusuna uygun öğretim yöntemi seçmeye bağlıdır. Gardner insanda sekiz zeka alanının olduğunu ortaya koydu. Bunlar; Dil zekası, mantıksal-matematiksel zeka, görsel-uzamsal zeka, müziksel-ritmik zeka, bedensel - kinestetik zeka, kişiler arası/sosyal zeka, öze dönük zeka, doğa zekasıdır. Öğretmen bunu göz önünde bulundurarak öğretim yöntemi seçmeli ve kullanmalıdır.

2. 3. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Bir öğretmenin sınıf yönetiminde etkili olabilmesi için izlediği yaklaşım çok önemlidir. Sınıf yönetiminde yaklaşım; amaçlara, kaynaklara ve gereksinimlere göre değişmektedir. Etkili ve verimli bir sınıf yönetimi izlenen yaklaşıma bağlıdır.

Sınıf yönetimi yaklaşımlarının seçilmesi ve kullanılması, amaçlara, kaynaklara, gereksinimlere ve öğretmene göre değişir. Eğitim alanındaki gelişmeler, toplumsal gelişmelere de bağlı olarak, sınıf yönetimi yaklaşımlarını demokratikliğe, amaca yönelime, öğrenci merkezliliğe yönlendirmiştir (Başar, 2006). Öğretmenler sınıf yönetim yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olarak sınıf yönetiminde öğrencilerle

olan ilişkilerinde ve de etkinliklerde bunları kullanmalı ve faydalanmalıdır (Ök, Göde ve Alkan, 2000:145).

2. 3. 1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşımda öğretmen mutlak egemendir. Öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğretmen aktif, öğrenci pasif konumdadır. Öğretmenler sadece bilgi aktarmakta, öğrenciler de bu bilgileri ezberlemektedir (Erdoğan 2007).

Bu yaklaşımda sınıf içi kurallar oldukça katıdır. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların koyulmasında, öğrencilerin katılımı söz konusu değildir. Çünkü sınıf içi kurallar tek yönlüdür (Aydın, 2008: 5).

Okullarda uzun yıllar uygulanan bu yaklaşımda, geleneksel anlayışla gerçekleştirilen sınıf yönetiminde öğretmen, istediklerini öğrencilere nasıl yaptırabileceğine odaklanır. Bu nedenle, öğretmen sınıftaki davranış kurallarını belirler, beklentilerini açık bir şekilde dile getirir, öğrencilerin kurallara uyması için ödül ve zorlayıcı gücü kullanır (Aksoy, 2001:12,13). Geleneksel yaklaşım, demokratik yaşamla uyumlu değildir, öğretmenin geleneksel otorite olarak görüldüğü toplumlarda daha çok görülür (Aydın, 2008, 5).

2. 3. 2. Çağdaş Yaklaşım

Çağdaş yaklaşım modeli öğrencinin duygusal, zihinsel ve düşünce gelişimine uygundur. Burada öğrenci eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezindedir. Sınıf kurallarının belirlenmesinde, öğretim yöntemleri gibi etkinliklerde demokratik bir şekilde tartışılır. Tartışmalarda öğretmenin rolü rehberlik etmektir. Ortaya çıkan kararların olumlu ve olumsuz yönlerine ışık tutup tartışmaya yön verilir. Bu sayede sınıfta uzlaşma sağlanarak grup belli amaçlar doğrultusunda birleşir. Yalnız bu tartışmalarda, tüm öğrencilerin eşit söz hakkı olmalı, az sayıda kalan görüşlerin de dile getirilmesi önemsenmelidir.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, sınıfı iç ve dış dinamiklerin oluşturduğu bir sistem olarak algılar. Bu anlamda sınıf; öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç, okul, çevre ve aile gibi dış faktörlerin etkileşim içinde olduğu bir alandır. Dolayısıyla sınıf içi yaşam, gerçek yaşamdaki canlı ve dinamik süreçler toplamıdır. Öğretmen, bu süreçlerin iç ve dış dinamiklerini oluşturan özgün

koşulların bilincinde olmalı ve bunlardan eğitim amacıyla en uygun şekilde yararlanmalıdır (Aydın, 2008, 6).

2. 3. 3. Tepkisel Yaklaşım

İstenmeyen davranışa öğretmenin tepki göstermesine dayalı bir modeldir. Bu modelin amacı sınıfta istenmeyen durumun ya da davranışın değiştirilmesidir. Bu yüzden sınıf yönetiminin klasik modeli olarak nitelendirilebilir.

Düzeni sağlamak için ödül ve ceza sistemi kullanılır. Öğretmen gruptan çok bireye yönelir (Çelik, 2005, 9). Bu modelin daha çok sınıf yönetimi hakkındaki bilgi, beceri, deneyimi zayıf ve diğer modelleri iyi kullanamayan öğretmenler tarafından kullanıldığı söylenebilir (Küçükahmet ve diğerleri, 2011; Çelik 2005). Zaman zaman sınıf ortamında oluşan istenmeyen davranışlar karşısında tepkisel model kullanılabilir. Ancak bu modeli çok dikkatli kullanmak gerekir. Çünkü her tepki bir karşı tepki doğurur. Bu da tepkisel modelin zayıf yönlerindendir.

Beklenen faydayı sağlamayan bir ders materyalinin değiştirilmesi, devamsızlık yapan öğrencinin ailesiyle görüşme gerçekleştirilmesi, arkadaşını rahatsız eden bir öğrencinin uyarılması bu modelin kullanımına örnektir (Başar, 2006).

2. 3. 4. Önlemsel Yaklaşım

Hata yapmama anlayışına dayanır. Bu model, gelecekte meydana gelebilecek istenmeyen davranışların kestirilmesi ve gerekli önlemlerin alınmasına dayalı bir modeldir (Çelik, 2005).

Amacı, sınıfta ortaya çıkabilecek problemlerin önceden kestirilmesi ve buna dayalı bir düzenleme oluşturarak, tepkisel modele olan ihtiyacı en aza indirmektir (Başar, 2006). Önlemsel Model, sınıfta istenmeyen davranışın oluşmasına imkan vermeyen sosyal bir sistem meydana getirmeye çalışır (Başar 2006, Çelik 2005). Bu modeli kullanan öğretmen eğitim öncesinde düzenlemeleri ona göre yapar. İstenen davranışın kolayca gösterilebileceği bir ortam hazırlar. İstenmeyen davranışın ortaya çıkmaması için sorun olabilecek davranıştan uzaklaştırıcı kurallar koyar. Plan ve programları önlemini alarak hazırlar. Modelde öğretmen etkinlikleri bireyden çok gruba yöneliktir.

Model iyi işletilirse tepkisel modele başvurmaya gerek kalmaz. Öğrencilerin dersle ilgisi olmayan davranışlarını önlemek için dikkatlerini çekici bir plan yapmak, derse geç kalma nedenlerini ortadan kaldıracak önlemler almak, ailesi ilgili bir aile olmadığından başarısı düşük olabilecek bir öğrencinin başarısız olmasını beklemeden ailesiyle görüşmek, öğrenciler kendilerini derse motive etmişken, gelecek hafta yapılacak sınavla ilgili bazı açıklamaları ilgi ve dikkati dağıtır diye sonraya bırakmak, sınıfa girince yoklamayı almamış bir öğretmenin ya yoklamayı sessiz alması ya da uygun bir vakitte alması bu modelin kullanımına ilişkin örneklerden sayılabilir (Boz 2003: 64; Başar 2006: 9).

Bu modelde önlem alma işi abartılı olmamalı, öğrencinin eğitim ortamından sıkılmasına, uzaklaşmasına sebep olmamalıdır. Örneğin; öğretmenin öğrencilerin konuşmalarına engel olmak için onları birbirini görmeyecek şekilde oturtması aşırı derecede önlem almaktır.

2. 3. 5. Gelişimsel Yaklaşım

Gelişimsel model, sınıf yönetiminde öğrencilerin psikolojik, ahlaki, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim özelliklerini ve düzeylerini temele alan bir modeldir (Çelik, 2005: 9). Öğrencilerin, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretimde gelişim özellikleri ve hazır bulunuşlukları farklılık gösterir. Bu yüzden öğretmenlerin sınıf yönetimindeki uygulamalarında ve hatta öğretim etkinliklerinde de farklılıklar görülmelidir. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak uygulamalara gidilmelidir.

Gelişimsel model dört basamaktan oluşmaktadır:

1. İlk basamak on yaşına kadar sürer. Bu aşamada öğretmenin görevi büyüktür. Çocuklar nasıl öğrenci olunacağını öğrenir.

2. On-on iki yaşını kapsayan dönem ikinci basamaktır. Bu yaşlardaki çocuklar sınıf düzenine alışmışlardır. Olgunlaşmaya başladıkları için sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır. Öğretmeni hoşnut etmek isterler.

3. On iki-on beş yaşlarını kapsayan dönemde çocuklar soyut düşünebilir. Bu yüzden sınıf yönetimi kurallarının nedenlerini sorgulayabilir. Ergenlik döneminde olan bu dönemdeki çocuklar karmaşık duygular içindedir ve kendini gösterme, beğeni kazanma gibi eğilimleri vardır.

4. Son basamak öğrencinin 15-18 yaşlarında olduğu lise yıllarıdır. Öğrenciler kendilerini tanırlar, yönetim problemleri azalır. Annenin, babanın ve yetişkinlerin çocuk üzerindeki tesiri, 20 yaşa doğru giderek azalma gösterir, daha sonra artar. Arkadaşlarının tesirinde ise giderek artma görülür. Bu iki etkinin kesiştiği 12 yaş dolayı, öğretmenler, anne ve babalar için sıkıntılı senelerdir(Brophy, 1988: Akt: Başar, 2006).

2. 3. 6. Bütünsel Yaklaşım

Bu sınıf yönetimi modeli önlemsel sınıf yönetimine öncelik verir, hem gruba hem de bireye yönelme vardır. Sistem modeli olarak isimlendirilir. Gelecekte meydana gelebilecek istenmeyen davranışlar kestirilir ve gerekli önlemler alınarak sebep olan durumlar ortadan kaldırılır. Bu modelde öğrencinin gelişimsel özelliklerini gözetme de söz konusudur ve öğretmen duruma göre tüm modelleri kullanmaktadır. En az tepkisel modele dayalı davranışları, en fazla da önlemsel ve gelişimsel modele dayalı davranışları gösterir (Martin, 2000; Akt: Şentürk, 2006). Etkinlik süresi boyunca seçilecek davranış örgüleri öğrencinin gelişim basamağına uygun olanlardan seçilir.

Bütünsel yaklaşım, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları, kişisel gelişimleri ve sınıf yönetimi hakkında geliştirilen araştırmalardan faydalanır. Bütüncül yaklaşımda motivasyon, işbirliği, olumlu ilişkiler, destekleyici ortam ve olumlu öğrenme şartları önem taşır (Çelik, 2005).

3. DİSİPLİN

Disiplin tanımlaması farklı şekillerde yapılmaktadır. Disiplin sözcüğü Latince “disciple”den gelmektedir. Disiplin önceleri ceza vermek, istenmeyen davranışları zorla değiştirmek anlamında kullanılırken, sonra “bir kişinin yetişmesine ve başarılı olmasına yardımcı olmak” şeklinde kullanılmaya başlanmıştır (Sayın, 2001).

Sınıf disiplininin amacı, öğrenciye kendi davranışlarını kontrol etme, değerlendirme becerisi kazandırmaktır. Öğretmen öğrencisinin bu yeteneğe sahip olması için öğrencinin içinde yaşadığı toplumun değerlerine göre doğru ve yanlış davranışın hangisi olduğunu algılamasına yardımcı olmalıdır. Bu nedenle öğrenciye istenen davranışı öğretmeli ve öğrencinin bu davranışı göstermesini takip etmelidir (Sayın, 2001). Yani disiplin, uygun davranışı öğretmek demektir. Bu disiplin anlayışı eğitimle aynı anlama gelmektedir.

Disiplin, toplumun önemli bir kısmı tarafından yanlış anlamlar yüklenen ve yanlış kullanılan bir sözcüktür. Bu sözcük birçok insanda yanlış çağrışımlar yapabilmektedir. Bazen disiplin sözcüğü “ceza” ile aynı anlamda kullanılır. Örneğin; disiplin kurulu, ceza vermek için oluşturulan bir kurum gibi algılanır. Öğrenciye okulun verdiği cezalar “disiplin cezası” şeklinde isimlendirilir. Ceza ve disiplin arasındaki ayrımı Tertemiz (2003) şu şekilde yapmaktadır: Cezayı disiplinle karıştırmamak gerekir. Ceza yıkıcı davranışa tepki iken disiplin ise yıkıcı davranış ve bundan kaynaklanan tepkiyi önlemek içindir.

Örneğin “Sınıfta disiplini sağladım” söylemi “Sınıfta benim sözüm geçiyor, istediğimi yaptırabiliyorum” anlamını taşımaktadır. Benzer biçimde “Bu sınıf çok disiplinli” denildiğinde kurallara uyum gösteren öğrencilerden oluşan bir sınıf denilmek istenmektedir.

3. 1. Sınıf Yönetimi ve Disiplin

Lefrançois 'e göre disiplin öğretmenin sınıftaki olumsuz davranışları kontrol etme yollarıdır. Disiplin yaklaşımını, sınıf atmosferini bozan tek faktör olumsuz öğrenci davranışıdır. Olumsuz öğrenci davranışlarını önlemek ve engellemek sınıfı kontrol etmenin tek yoludur.

Sınıf yönetimi ve disiplin kavramı birbirine karıştırılır. Amaçlar doğrultusunda hazırlanan öğretme etkinliklerinin iyi sunulması için öğrenci davranışlarını yönetme disiplin olarak bilinir. Disiplinde öğretme süresini verimli kullanmak için öğrenci davranışlarını yönlendirme ve yönetme önem kazanır. Sınıf yönetiminde ise öğrencinin yeni davranışı kazanması için amaçlar doğrultusunda hazırlanan öğretme etkinliklerinin iyi sunulması kadar, öğrenme yaşantılarına katılmasını yönlendirme ve yönetme önemlidir (Özyürek, 2013).

Sınıf yönetimi öğretim kavramıyla ilişkiliyken, disiplin öğretme kavramıyla ilişkilidir. Sınıf yönetimi disiplini kapsamaktadır. Sınıf yönetiminde öğretme ve öğrencinin çalışma süresinin toplamı olan öğrenmeye ayrılan süreyi en yüksek düzeye çıkarmak için düzenlemelere yer verilir. Disiplinde ise öğretme süresini arttırma ve daha çok öğretme süresini azaltan durumları önleme ve azaltma amacıyla düzenlemelere yer verilir (Özyürek, 2013). Görüldüğü gibi sınıf yönetiminde öğretim amaçlarının öğrencide gerçekleşmesi için öğrencinin öğrenmeye ayırdığı süreyi arttırmaya hizmet eden düzenlemelere yer verilir. Disiplinde ise öğretme süresinin arttırılarak öğretmenin dersin amaçları doğrultusundaki etkinliklerin öğrenciye aktarılması için gereken düzenlemeler öne çıkar. Sınıf yönetimi disiplinden farklıdır ve disiplini kapsamaktadır.

Davranışları engellenen ve sınırlandırılan öğrenciler disiplin uygulamalarına karşı direnebilirler (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Bu direnişi kırmada ve öğrencilerin sınıfta öğrenme sürecinin ilgi çekici hale getirilerek öğrenebilmeleri, okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için her şeyden önce olumlu bir sınıf atmosferi yaratılması ve sürdürülmesi gereklidir.

Etkili sınıf yönetimi uygulamalarında ilk ve önemli adım, olumlu ve destekleyici ortam yaratmak ve sürdürmektir. Öğrenciler, öğretmen tarafından önemsendiklerini ve takdir edildiklerini hissettiklerinde öğrencilerde yönergeleri

takip etme, daha fazla çalışma ve uygun davranışları sergileme artar. Bunun için öğretmenler öğrencilerini sevdiklerini, önemsediklerini ve değer verdiklerini davranışlarıyla hissettirmelidir (Erbaş, 2010). Sınıfta sağlıklı bir iletişim ortamı kurulabilmeli ve öğrenme için gerekli uyarıcılar sunulabilmelidir.

Öğretmen, öğrencileri, öğretim araç ve materyallerini, fiziksel ortamı öğretimin amaçlarına uyumlu bir şekilde düzenleyerek öğretim hedeflerine ulaşmaya çalışmalı, öğrencilerle güvene dayalı etkileşim ve iletişim kurmaya çalışmalıdır.

Öğretmenler arasında disiplin anlayışı yönünden çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin benimsediği disiplin yaklaşımlarına göre, disiplin sağlama yöntemleri de farklıdır.

Her öğretmen sınıf yönetiminde kendine özgü bir tarz geliştirmelidir. Bu noktada öğretmenin kendi tarzının eğitim psikolojisi bakımından doğru olup olmadığını gözden geçirmesi gerekmektedir. Bunun için değişik disiplin modellerinden haberdar olmaları yararlı olacaktır (Tertemiz, 2003:70).

Problem davranışı çözüme ulaştırmak ve sınıf disiplinini oluşturmak için farklı disiplin modellerinden söz edilmektedir (Tertemiz, 2003: 70-72):

Davranış değişikliği modelinde sürecin merkezinde ödül ve ceza vardır. Davranışlar sonuçlarına bakılarak olumluysa ödülle pekiştirilir, olumsuzsa cezalandırılır.

Glasser modelinde, öğrencilere olumlu davranışları seçmelerinde ve davranışlarını kontrol etmelerinde yardımcı olunur. Bu görüşe göre, bireylerin problemlerinin kaynağı sevilme ve değer verilme gereksinimlerinin karşılanamamasındandır. Glasser istenmeyen davranışı değiştirmek için problem çözme yaklaşımını önermektedir.

Kounin modelinde disiplin stratejileri vurgulanır. Sınıfta istenmeyen davranış olduğunda, dalga etkisi yöntemi kullanılarak gelecekte ortaya çıkabilecek aynı veya benzer sorunlar önlenir. Öğretmen istenen davranışı göstermede model olmalıdır. Derse dikkati çekmeli, öğrenci aktifliğini sağlamalıdır. Problem olan davranışın diğer öğrencileri etkilemesine engel olunmalıdır.

Öğretmen Etkili Eğitim modelinde, öğretmen ve öğrencinin etkili iletişimi ve ilişkileri önemlidir. Gordon, öğretmenlerin anlayışlı tavırlar içinde olmasıyla öğrencilerin problem davranışlarının azaltılabileceğini dile getirir. Problemi çözebilmek için, öğretmen problemin neyden kaynaklandığını bulmalı ve danışmanlık yapmalıdır. Öğrenciye problemi bulup çözüme ulaştırmasında yardımcı olmalıdır. Ceza kullanılmaz, problemin çözümünde öğretmen ve öğrencinin işbirliği önemlidir.

Canter Modelinde öğretmen disiplinin sağlanmasında etkin ve esas otoritedir. Canter'a göre öğrenciler itaat etmelidir. Davranışın kaynağı, kişisel durumlar ve gereksinimler önemli değildir. Öğrenci kuralları kabul etmeye ve kurallara uymaya zorlanır. Ödül ve ceza kullanılır.

Akıl- Sonuç modelinde, vurgulanan öğrencilerin kendi disiplinlerini geliştirilmesidir. Öğrencilere davranışlarından kendisinin sorumlu olduğu öğretilir. Sınıf kuralları olabildiğince demokratik olarak belirlenir. İstenmeyen davranış düzeltilmenin yolu sorunu anlamak ve öğrenciyi iyi tanımakla ilişkilidir.

Disiplin modellerinin özellikleri kısaca **Tablo 1** de gösterilmiştir.

Tablo 1: Disiplin Modellerinin Özellikleri

Özellikler	Canter Modeli	Kounin Modeli	Glasser Modeli	Davranışçı Model	Etkili Öğretmenlik Modeli	Ussal Sonuçlar Modeli
Sorumlu davranışı teşvik			+			+
Kural oluşturma	+		+	+		+
Hatalı davranışa uygun karşılık	+			+		+
Dalga etkisini kullanma		+				
Uygun davranış karşılığı pekiştirme	+			+		
Sorunları çözüme görüşme yoluyla karar verme					+	
Davranışın kaynağına yönelik biçimlendirme	+				+	+
Açık sınırların tesisi	+		+	+		+
Öz disiplin amacı			+			+
Amaç güdümü davranış		+				
Önlemlere önem		+				
İletişime önem					+	

Moore, Kenneth D. 2000. **Öğretim Becerileri**. Çev. Nizamettin Kaya. Ankara:Pegem Yayınları.

3. 2. Eski (Geleneksel) ve Yeni (Çağdaş) Disiplin Anlayışları

Geleneksel disiplin anlayışında, öğrencilerin ilgi ve istekleri baskı altındadır. Öğrenciler korkutularak kontrol edilir. Öğretmen tarafından hazırlanmış katı kurallara, sessizliğe, düzene ve pasifliğe, olumsuz davranışların cezalandırılmasına, öğrencilerin öğretmenler tarafından diktatörce ve subjektif olarak kontrolüne önem verilir (Ünal ve Ada 2000:46,47).

Geleneksel okulda benimsenen geleneksel disiplin anlayışında alınan kararlara öğrenciler katılmaz. Eğitim amaçları belirlenirken ve sınıf kuralları oluşturulurken de öğrenci katılımı söz konusu değildir. Kurallar tartışılmaz değişmez doğrular olarak yansıtılır. Geleneksel okullar otoriter bir anlayışa sahiptir. Bu okullarda öğrenci gelişiminin sağlanması pek mümkün değildir. Geleneksel okullarda öğretmen istenmeyen davranışlara karşı suçlama, azarlama ya da cezalandırma gibi tutumlar sergilemektedir.

Yeni (çağdaş) disiplin anlayışı ise öğrencinin her yönden olumlu gelişimi için daha uygundur. Çağdaş okullara demokratik anlayış hâkimdir. Yeni (çağdaş) disiplin anlayışında, öğrencilerin ilgi ve isteklerine yön verilir. Öğrencilerin problem ve arzularına rehberlik edilir. Öğrencinin anlayıp benimsediği davranış normlarına, çalışkanlığa, işbirliğine ve yardımseverliğe, olumlu davranışların teşvik edilmesine, öğrenci-öğretmen işbirliğine önem verilir (Ünal ve Ada 2000, 47).

Görüldüğü gibi eski ve yeni disiplin anlayışı arasında büyük farklılıklar vardır. Yeni disiplin anlayışı öğrencilerin olumlu gelişimi için daha uygundur.

3. 3. Sınıf Kuralları

Sınıftaki işlerin düzenli ve hızlı bir şekilde yürütmesi için sınıftaki öğrencilerin öğretmenin beklentilerine uygun hareket etmesi, beklenen davranışları yerine getirmesi gerekir. Beklentilere göre davranılmadığında sınıf içinde karışıklık ortaya çıkar. Bu durumda öğrenciler kendilerini huzurlu ve güvende hissetmezler (Erden, 2005: 132). Sınıftaki etkinliklerin tamamının belli kurallar içinde gerçekleşmesi gerekir.

Gelecekteki belirli durumlarda öğrencilerden istenen davranışların, kurallara uyulmadığı takdirde karşılaşılabilecek sorunların neler olduğunu açıklamak, sınıf yöneticisine kolaylık sağlar (Raviv and others 1990: Akt. Başar 2006: 69). Kendisinden yapılması istenen ve istenmeyen davranışları, bunların sonucunda ne olduğunu bilen öğrenci, davranışlarını düzenlemeye yönelecektir (Cangelosi, 1988: Akt. Başar 2006: 69). Sınıfın kendine özgü karmaşık yapısından dolayı kural koyarak düzen oluşturmak gerekir.

Öğrenciler kendilerinin koydukları kurallara daha kolay uyma eğilimi gösterirler. Sınıf kuralları öğretmenin tek başına belirleyeceği kurallar değildir. Öğrencilerin kurala uyma olasılığının artırılması için kuralların oluşum aşamasında öğrencilerle ortak kararlar alınmalıdır. Öğrencilerin kendi katılımı olmayan kurallara uymaları beklenmemelidir.

Kurallar amaca hizmet etmelidir. Gerekli olmayan bir kural öğrenciye diğer kuralların da gerekli olmadığını düşündürür. Öğrencinin kurala karşı çıkmasına sebep olur. Amacı olmayan bir kuraldan dolayı cezalandırılan öğrenci, okulda olmaktan ve derslerden soğuyabilir (Nathan, 1983; Harris, 1991; Cangelosi, 1988; Akt. Başar, 2006: 70-71).

Sınıf kuralları belirlenirken şu ölçütler dikkate alınmalıdır:

1. Okul kuralları ve sınıf kuralları birbiriyle uyum içinde olmalıdır.
2. Öğretmen kuralları öğrencilerle birlikte belirlemelidir.
3. Kural cümleleri olumlu sözlerle belirtilmelidir. Sınıfta beklenen olumlu davranışlar öğrenciye açıklanmalıdır.
4. Kurallar az sayıda olmalıdır.
5. Kurallar açık ve anlaşılır bir şekilde olmalıdır.
6. Kural ihlalinin sonucu öğrenciye açıkça belirtilmelidir.
7. Kurallar, öğretmen ve öğrenci için kabul edilebilir şekilde olmalıdır.
8. Kurallar genel olarak tasarlanmalı ve aktarılabilir olmalıdır. Sınıf kuralları, öğrencilerin farklı isteklerini karşılamaya yardımcı olmalı ve farklı güçlük durumlarında uygulanabilmelidir.
9. Sınıf kuralları, öğretim hedefleriyle uyum içinde olmalıdır. Öğrenme için uygun bir ortam hazırlamaya yardımcı olmalıdır.
10. Kurallar öğretmen ve öğrenciler tarafından kolayca görülebilecek bir yere asılmalıdır (Çelik, 2005,71;Erden 2005,133).

“Her şeyin aşırısı zararlıdır” ve bu söz kurallar için de geçerlidir. Kurallar bir araçtır. Katı kuralcı olmak amaçlar ve araçların yer değiştirmesine sebep olur. Kurallara uymak araç değil, amaç olur. Kurallarda değişik durumlarda esneklik gösterilmesi ve kuralların sadece araç olarak kullanılması gerekir (Başar, 2006).

Kuralların belirlenmesinin ardından, öğrencilere öğretici örnek etkinlikler yaptırılmalıdır. Okulların başladığı haftada sınıf kuralları ve işleyişi, sanki bir ders konusuymuş gibi öğretilmeli, geri bildirimler incelenip düzeltilmelidir. Öğrenci kurala uymazsa belirli bir yaptırımla karşılaşacağını bilmelidir.

Sınıf kurallarına uyan öğrenciler de olumlu yönde ödüllendirilmelidir. Kurallara uyan öğrenciler nasıl bir ödül alabileceğini kestirebilmelidir.

Ödüller sosyal, simgesel ve maddi pekiştireçleri içerebilir. Örneğin; kurala uyan öğrenciye alkışlanma, dokunma gibi sosyal; yıldız toplama ve puan alma gibi simgesel; sertifika, poster gibi maddi pekiştireçler ya da sınıf başkanı olabilmek, istediği bir oyunu oynama gibi imtiyazlar verilebilir.

Sınıf kuralları sınıfa yeni bir öğrenci geldiğinde tekrar edilmeli, özellikle ilk haftalar sürekli hatırlatılmalı; işlemeyen kural varsa değiştirilmeli; gerekli durumlarda yeni kurallar eklenmelidir.

3. 4. Sınıf Disiplinini Bozan Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar

Sınıf yönetiminin etkinliğini azaltan en önemli faktörlerden biri, sınıfta ortaya çıkan istenmeyen öğrenci davranışlarıdır. İstenmeyen ya da olumsuz davranışlar, öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları en önemli problem kaynağı kabul edilmektedir. İstenmeyen davranışların tek tanımı olmadığı gibi, aynı davranışın farklı öğretmenlerce farklı şekillerde de tanımlanması söz konusu olabilir (Okutan, 2008: 7). Herkesin üzerinde uzlaştığı istenmeyen davranışın tanımını yapmak bir hayli güçtür. Çünkü davranışları; istenen öğrenci davranışları ya da istenmeyen öğrenci davranışları olarak ayıran ölçütler kişiden kişiye, sınıfa, sınıftaki öğrenci grubunun özelliklerine derse, zamana, yaşa, duruma öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerine göre değişebilmektedir. Örneğin; sınıfta koşmak hoş karşılanmayan bir davranış iken, bahçede normal karşılanabilir.

Korkmaz'a göre öğrencilerin sınıftaki davranışlarını, "istenmeyen davranış" olarak nitelendirebilmek için dört ana ölçüt bulunmaktadır. Bunlar:

1. Davranışın, öğrencinin kendisinin veya sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesine engel olması
2. Davranışın, arkadaşlarının ve/veya kendisinin güvenliğini tehlikeye düşürmesi

3. Davranışın, okulun araç gereçlerine veya arkadaşlarının araç gereçlerine zarar vermesi

4. Davranışın, öğrencinin başka öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi

Öğrencilerin davranışları yukarıdaki maddelerden herhangi birini karşılıyorsa, o öğrencinin davranışları istenmeyen davranış olarak adlandırılabilir.

İstenmeyen davranışlar, sınıf içinde değişik sebeplerle ortaya çıkan, sınıfta etkili öğrenme ortamının oluşmasına engel olan ve doğrudan kontrol edilemeyen öğrenci davranışlarıdır (Ed. Küçükahmet, 2011).

Supaporn, Dodds ve Griffin (2003)'e göre sınıfta istenmeyen davranış, öğrencilerin yapmaları beklenen şeyleri yapmaması, yapmaması beklenen şeyleri yapmasıdır (Akt. ; Ekşi, 2004, s. 318).

Sınıfta istenmeyen davranışlar, sınıfta başka öğrencilere rahatsızlık veren, sınıf ve öğrenme faaliyetlerine zarar veren, okulun ve öğretmenin yasal beklenti ve kuralları ile uyuşmayan davranışlardır (Tertemiz, 2003).

Olumsuz öğrenci davranışları, istenmedik, yanlış veya disiplinsiz olarak tanımlanan davranışlardır.

Başar (2006)'a göre istenmeyen davranışlar; davranışı yapana, karşısındaki kişiye, kültür özelliklerine göre değişiklik gösterebilir. Fakat okulda, eğitsel çabalara engel olan tüm davranışlar, istenmeyen davranıştır. Bu davranışlar çocuğun içerisinde yaşadığı toplumsal çevresinden, ailesinden, okuldan, sınıf ortamından kaynaklanabilir.

Celep'e göre (2002), ilkokul öğrencilerinde görülen, belli başlı istenmeyen davranışlar şunlardır:

1. İzinsiz konuşma
2. Derse hazırlıklı gelmeme
3. Nezaket kurallarına uymaya özen göstermeme
4. Derse zamanında gelmeme
5. Arkadaşları hakkında şikayette bulunma
6. Öğretmene karşı çıkma
7. Sırasında uygun bir şekilde oturmama
8. Kaba bir dille konuşma
9. Sırayı karalama

10. Başka kişilerin eşyalarını izin almadan kullanma.

Tertemiz (2003, s. 64) sınıfta görülen başlıca istenmeyen davranışları aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Etrafa bakınmak
2. Islık çalmak
3. Hayallere dalmak
4. İzin almadan konuşmak
5. Kopya çekmek
6. Derste birbirlerine not göndermek
7. Gürültü yapmak
8. Ders işleyişini bozucu sözlü ve fiziki müdahalede bulunmak.

Ataman (2003: 186)'a göre de öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları iki farklı davranış sorunu vardır;

- **Uygun olmayan sınıf içi davranışlar:** İzinsiz konuşma, karşılıklı atışma, kavga, ayağa kalkıp sınıf içinde gezinme, ders etkinliklerine katılım göstermeme, yaşımdan daha küçük bebeksi davranma.
- **Kötü çalışma alışkanlıkları (Çalışma becerileri problemleri):** Ödevlerini vaktinde ve istenilen şekilde yapmama, sınıf içindeki tartışmalarda ve öğretmenin ders anlatımında dikkatini yeteri kadar vermeme ve çalışma zamanını verimli kullanmama.

Davranış bilimcilere göre öğretmenlerin şikayetçi olduğu sınıftaki istenmeyen davranışlar, önem sırasına göre aşağıdaki gibidir (Aydın, 2008):

Saldırganlık: Öğrencinin, öğretmen veya diğer öğrencilere yaptığı sözel veya fiziksel saldırı,

Ahlaksızlık: Yanıltmaya çalışma, yalan ve hırsızlık, iftira etme, kopya çekmek.

Otoriteye karşı gelme: Öğretmenin isteklerini yapmayı reddetme, söz hakkı almadan konuşma.

Sınıf içi saygısızlıklar: Gürültülü, yüksek ses tonuyla konuşma, öteki öğrencilere rahatsızlık verme, sınıfta gezinme, nezaketsiz davranışlar, sınıfa ve sınıf eşyalarına zarar verme.

Zamanı boşa geçirme: Öğretmen tarafından verilen görevi yapmama, dersle alakasız olma, dersle ilgisi olmayan işlerle meşgul olma.

Aşağıda yarattığı sonuca ve öğrencinin kendini denetleme biçimine göre olumsuz davranışların sınıflandırılmasına yer verilmiştir.

3. 4. 1. Yarattığı Sonuca Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Bir davranışın olumlu ya da olumsuz olduğuna sonucuna bakarak karar verilebilir. Yarattığı sonuca göre istenmeyen öğrenci davranışları şunlardır (Erden, 2005, 35):

- Sınıf düzeninin engellenmesi (Örnek: Derse geç gelme, hazırlıksız gelme vb.).
- Öğrencinin kendi öğrenimine engel olması (Örnek: Hayaller kurma, dersle ilgilenmeme vb.).
- Sınıftaki öteki öğrencilerin öğrenimini engellemesi (Örnek: Yanındaki ile konuşma, gürültü yapma vb.).
- Öteki öğrencilerde duygusal, fiziksel, sosyal ve zihinsel huzursuzluk yaratması (Örnek: İzinsiz konuşma, arkadaşına hakaret etme vb.).
- Öğretmende ileri derecede gerginlik yaratması (Örnek: Öğretmenin söylediği bir şeyi yapmama, öğretmene karşı çıkma vb.).
- Öğretmenin ya da öğrencilerin eşyalarına zarar gelmesi (Örnek: Öğretmenin şahsi eşyalarını karıştırma, arkadaşının defterini yırtma vb.).

3. 4. 2. Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Öğrenci Davranışları

Humphreys (1999), öğrencilerin gösterdiği disiplin sorunu olan davranışları kontrolsüz ve aşırı kontrollü disiplin sorunları olarak iki gruba ayırmıştır. Onun ortaya koyduğu kontrolsüz ve aşırı kontrollü disiplin sorunları davranışlarının bazıları şunlardır (Akt. Celep 2002: s. 175).

Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar;

- Aşırı hareketlilik,
- Başka kişilere zarar verme,
- Aşırı uyarılabilirlik,
- Kontrolsüz gülme ya da kıkırdama,
- Kendisinin veya başkalarının eşyasına zarar verme,
- Argo ya da müstehcen bir dille konuşma,
- Dinlememe,

- İlginin kolayca başka yöne kayması,
- Okuldan nefret etme,
- İlgi görme merakı,
- Haşin tavırlar,
- Arkadaşları ile sık sık kavga etme.

Aşırı Kontrolden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar;

- Uç noktalara ulaşmış utangaç olma durumu,
- Öz güvenin zayıf olması ya da eksik olması,
- Okul fobisi,
- Ürkeklik,
- Güçlü bir yalnız kalma eğilimi,
- Konuşmama,
- Aşırı çalışkanlık,
- Mükemmeliyetçilik,
- Her zaman beğenilme isteği,
- Onay ve övgüye zayıf tepki verme,
- Aşırı duyarlılık.

Evertson, Worsham ve Emmer, öğrencilerin sorun davranışlarını sınıflandırmaya farklı bir bakış açısı getirmiştir. Sorunlu davranışların yönetimini dört grupta ele alan bu bilim adamlarının belirlediği gruplar aşağıda ele alınmıştır (Çelik, 2005: 172).

Sorun Olmayan Davranışlar: Kısa süreli dikkatsizlikler, etkinlikler arasında geçiş yapıldığı sırada yapılan kısa konuşmalar, küçük dalgınlıklar ve çalışma esnasındaki kısa duraklamalar problem olmayan davranışlardır. Çünkü bu davranışlar öğrenme ve öğretme sürecini olumsuz yönde etkileyen davranışlar değildir. Öğretmen bu sorun olmayan davranışları gözünde büyütmemelidir. Eğer öğretmen bu davranışları gözünde büyütürse olumlu sınıf iklimi bozulur, derste devamlı kesintiye neden olur ve kendi enerjisini tüketmiş olur.

Önemsiz (ciddi olmayan), Küçük Sorunlar: Öğrencinin oturduğu yerden izinsiz kalkması, ders süresince dersle ilgisiz bir şeylerle meşgul olması, şeker yemesi, etrafa çöp atması, grup çalışması süresince fazla konuşması küçük sorun

grubunu oluşturur. Bu davranışlar nadiren olduğu sürece, öğrencinin öğrenmesine ciddi bir müdahale olmadığı için küçük ve ciddi olmayan sorunlardır. Öğretmen küçük sorunlar konusunda kesinlikle dikkatli olmalıdır. Gösterilen istenmeyen davranışlar öğretmenin sınıf yönetimini negatif etkiliyorsa, ğretmen bu davranışlar karşısında uygun bir şekilde tepkisini ortaya koymalıdır. Öğrenciler bu problem davranışları belli bir zaman içinde tekrarlayıp genişletiyorsa, diğer öğrencilerin öğrenme sürecini istenmedik yönde etkilerler.

nemli Fakat Etkisi ve Alanı Sınırlandırılmış Sorunlar: Öğretim etkinliğine zarar veren ve öğrenmeye ciddi bir şekilde engel olan davranışlardır. Fakat bu davranışlar bir ya da birkaç öğrenciyle sınırlıysa önemli ama etkisi sınırlandırılmış sorunlardır. Örneğin, bir öğrencinin devamlı olarak ders dışı işlerle ilgilenmesi, diğer bir öğrencinin çoğu zaman ev ödevini yapmaması, sınıf kurallarına uymada sıklıkla başarısız olması ve verilen görevlerin çoğunu yapmayı reddetmesi, sınıfta konuşması ve sınıfta dolaşması gibi davranışlardır. Bu gruptaki davranış sorunları sınıf kurallarına uymama ve sınıftan soyutlanma anlamı taşıdığı için son derece ciddi sorunlar olarak görülmektedir.

Artan ve Yayılan Sorunlar: Sıradan bir sorun olarak ortaya çıkan küçük sorun; öğrenme çevresini ve sınıf düzenini tehdit eder hale gelebilir. Örneğin, bazı öğrencilerin sürekli sınıf içinde dolaşarak yüksek sesle konuşması, iletişimi bozar, ders içeriğini sunma etkinliklerinde sıkıntı oluşturur. Bireysel konuşmaların grup halinde konuşmalara dönüşmesi durumunda ğretmen dikkati dağılan öğrencilere yönelik sorular sorar ve tekrar ders anlatmaya geri döner. Bu durum sonuçta zayıf bir sınıf ikliminin oluşmasına yol açar. Sınıfın davranış kurallarını sürekli ihmal etme, ğretim ve yönetim sistemini kertir ve ğretim etkinlikleri için ayrılan zamanı kesintiye uğratır (Evertson, Emmer ve Worsham, 2000; Akt. elik, 2005, 172).

Gordon’a göre istenmeyen ğrenci davranışlarının dört amacı vardır. İstenmeyen ğrenci davranışları bu dört neden arasında ele alınabilirse, sınıfta disiplin sorunlarının çoğu çözülmüş olur. Bunlar:

1. Dikkat ekme İsteği
2. G Arayışı (Güçlü olduğunu kanıtlamak).
3. İntikam Arayışı
4. Özgüven Eksikliği (Yetersizlik duygusu yaşamak) (Aydın, 2008).

3. 5. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri

Disiplin sorunlarını çözenin yolu istenmeyen davranışların sebeplerini araştırmaktan geçer. Problemlerin çözümü için belirli sebeplerin ele alınması gerekir. Disiplin sorunları birçok sebepten kaynaklanıyor olabilir (Tertemiz 2003).

Öğrenci davranışlarını etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan en önemlisi, öğrencilerin bireysel farklılıklardır. Bu bireysel farklılıkların asıl sebebi ise öğrencinin genetik özellikleri, yetiştiği sosyal çevre ve öğrenme sonucu kazanmış oldukları davranışlardır (Erden, 2005).

Boyraz (2007); sınıfların kalabalıklığı, sınıf kurallarının ve yönergelerin anlaşılmasız olması, eğitsel materyallerinin yeterli olmaması, derslerin ilgi çekici olmaması, ebeveynin çocuklarına olan davranışları ve tutumları, ailelerin çocuklarının eğitimleri konusunda ilgili olmaması, ailede yaşanan sorunlar, öğrencilerin yaşlarına bağlı olan gelişim özellikleri, öğrencilerin kültürel, ekonomik ve toplumsal farklılıkları, öğretmenlerin disiplin yöntemlerini yeteri kadar bilmemeleri ve tutarsız olmaları, öğrencilerin arkadaşlarının yanlış yönlendirilmesi gibi sebeplerin disiplin sorunlarının sebepleri olarak sayılabildiğini belirtmiştir.

Cunvin ve Mendler'e göre (2000), disiplin sorunlarının meydana gelmesindeki okul dışı etkenler; güvenli aile ortamının eksikliği, ebeveyn ve çocukların aralarındaki kısıtlı etkileşim, medyanın etkisi, toplumdaki şiddettir. Okul içi etkenler ise nedeni belli olmayan sınırlamalar, öğrencinin sıkılması, başarısızlık hissi ve öğrencinin kişiliğine saldırı, duyguların ifade edilebilmesinde çıkış yolunun olmaması ve güçsüzlük hissidir (Akt: Aydın, 2006).

İstenmeyen davranışı ortadan kaldıracırmek için öğrencinin istenmeyen davranışta bulunmasının nedenlerini bulup ortadan kaldırmak gereklidir. İstenmeyen davranışların giderilmesinde çözüm ararken sadece sınıftaki problemlerin giderilmesi yeterli değildir. Aynı zamanda öğrenciyi sınıf dışında istenmeyen davranışa yönlendiren nedenler de ele alınmalıdır. Çünkü yapılan araştırmalara göre sınıf içinde istenmeyen davranışların büyük çoğunluğunun nedeni sınıf dışında bulunmaktadır.

Bu çalışmada öğrenciye dayalı, sınıfa dayalı ve öğretmene dayalı istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri üzerinde kısaca durulacaktır.

3.5.1. Öğrenciye Dayalı Nedenler

Öğrencinin kişilik özellikleri, öğrencinin geçmiş yaşantısından edindiği değer ve davranış kalıpları, akademik başarı durumu ve gelişim özellikleri, özgüven eksikliği, bilgi düzeyinin yetersiz olması, zayıf öğrenme dürtüsü, fiziksel ya da zihinsel özür gibi kaynaklar olabilir.

Ada (2003), sınıfta öğrenciye dayalı istenmeyen davranışların nedenlerini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Öğretmenine aşırı biçimde bağımlı olma, sınıf içindeki her bir çalışmasını kendi kendine değerlendirememesi ve arkadaşlarının dikkatini dağıtıp sürekli öğretmenin dikkatini çekmek isteme,
- Dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekme,
- Başarısız oldukları zaman hemen mutsuz olma,
- Çalışmalarında dağınık olma,
- Çalışan arkadaşlarını rahatsız edip çalışmalarını bölme,
- Okula, arkadaşlarına ve öğretmenlere karşı olumsuz olma,
- Birtakım özelliklerini ve temizlik alışkanlıklarını yeterli düzeyde geliştirmemiş olma,
- Az konuşma, içine kapanık olma,
- Okula ve arkadaşlarına karşı saldırgan tutum içinde olma,
- Kendilerini öğretime karşı programlayamama (Ada, 2003).

3. 5. 2. Öğretmene Dayalı Nedenler

Öğretmenin planlamada ve uygulamalarda yeteri kadar hazırlıklı olmaması belki de öğrencilerin olumsuz davranışlarının en önemli sebeplerinden biridir. Ayrıca öğrenci rollerini algılama, düşük akademik beklenti, özgüven eksikliği, evlilik problemleri, mesleğini ve çocukları sevmeme, tükenmişlik, başarısız olma korkusu, başka öğretmenler ile yarışma gibi kaynaklar, istenmeyen öğrenci davranışlarının meydana gelmesine sebep olabilir.

Öğretmenin nitelikleri, niteliklerine bağlı olarak sınıfta sergilemiş olduğu davranışlar, öğrencileri birçok yönden ve yakından etkiler. Genellikle olumlu etkilemenin yanında, birçok sebepten ötürü öğretmen, öğrenciyi istenmeyen davranışlara yöneltebilir. Öğretmenler, bu davranışları bilinçli olarak öğrencileri

kırmak için yapmazlar, daha çok kişisel, mesleki eğitim ve ortamlara dair eksiklikler sebebiyle yaparlar (Küçükahmet, 2011).

Öğrencilerin ihtiyaçları gibi öğretmenlerin de sınıfta öğrencilerden bazı beklentileri vardır. Bu beklentiler öğrenciye, öğretmene, okula ve topluma göre değişebilmesine rağmen, genel öğretmen beklentileri başkalarını dinleme, saygılı bir ses tonu kullanarak başkaları ile konuşma, temel saygı ve dostluk gösterme, olumlu çalışma tutumlarına sahip olma, çatışmaları çözme, zorbalık olmaksızın başkaları ile ilişki kurma gibi unsurları içermektedir. Bu beklentiler öğrenciler tarafından karşılanmadığında da sınıf yönetimi güçleşmektedir (Aydın, 2008).

Öğretmenin görünüşü ve tavırları öğrencileri etkiler. Öğrenciler, öğretmenlerini yürüyüşünden giyimine kadar model alıp taklit etmeye çalışırlar. Bu yüzden öğretmenin daima her konuda olumlu örnek olması çok önemlidir. Aynı zamanda öğretmen, arkadaş, anne, baba, meslektaş, lider rolleri oynayabilmeli, bunları öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde belirlemelidir (Aydın, 2008).

Ada (2003)'e göre, öğretmenin genelde bazı davranışları öğrencilerin istenmeyen davranışlar yapmasına yol açmaktadır:

- Öğrencilerin davranışına uygun tepkiyi göstermeme,
- Olumlu davranışta bulunan öğrencilere ödül vermeme,
- Öğrenci yeteneklerine uygun istek ya da beklenti içinde olmama,
- İstenilen davranışlar için model olmama,
- Olumsuz davranışları genellikle ceza ile kontrol etme.

Ataman (2003:191,192), uygun olmayan davranışların oluşmasında öğretmenden kaynaklanan nedenleri şu şekilde belirtmiştir:

- Öğretmen çocuğun davranışlarına uygun tepki vermiyorsa,
- Öğretmen olumlu davranışı ödüllendirmiyorsa,
- Öğretmen öğrencinin yeteneklerine uygun istek ve beklenti içinde değilse,
- Öğretmen öğrencilerinin bireyselliklerine yeteri kadar hoşgörü göstermiyorsa,
- Öğretmen öğrencilerine istenen davranışlar için örnek olamıyorsa,

- Öğretmen eğer sınıftaki istenmeyen davranışları çoğunlukla cezalandırıyorsa öğrencilerin uygunsuz davranışları gösterme ihtimali yüksektir.

Hingsworth ve Hoover öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olan davranışlarını şu şekilde açıklamaktadırlar:

1. Günlük zaman ve koşullarda uygun olmayan etkinlik,
2. Alay etme, tutarlı olmama,
3. Fazla yüksek sesle konuşmak,
4. Nezaketli davranmama ve düşüncesiz olmak,
5. Gözde öğrencileri olmak,
6. Herkese açık yerlerde öğrencileri karalama,
7. Ders ve sınıf amaçlarını öğrencilere aktarmada başarısız olma,
8. Sürekli aynı yöntemi kullanmak,
9. Uygulamış olduğu öğretim tarzı,
10. Bireysel farklılıkları hesaba katmama,
11. Sınıfta yapılan günlük işlerde başarısızlık,
12. Açık olmayan ödevler,
13. Ezbere dayalı ölçmeye çok yer verme (Akt: Aydın, 2008; 196-197).

3. 5. 3. Sınıftan Kaynaklanan Nedenler

Sınıfta bulunan canlı öğelerin nitelikleri hariç tüm nitelikler bu başlıkta toplanabilir. Bunlar sınıfın görüntüsü, sıraların düzeni, ısı ve ışık durumu, yetersiz havalandırma ya da ısıtma, sınıf mevcudu, oyun ya da spor etkinliklerinin olmaması gibi kaynakları kapsar. Sınıfın fiziksel olarak yetersiz olması, sınıf etkileşimini olumsuz etkiler ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına sebep olur.

3. 6. İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Yöntemler

Sınıf içi istenmeyen davranışların çözümü ile ilgili birçok görüş ortaya konulmuştur. Sınıf ortamında çok farklı istenmeyen davranışlar ortaya çıkabileceği gibi bu istenmeyen davranışların kaynakları da farklı olabilir. Bu nedenle istenmeyen davranışları önlemek için tek bir yöntemden söz etmek mümkün değildir (Aydın, 2008; 200). Korkmaz (2003)'a göre, öğretmenler, tüm çabalarına karşın, sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışlardan kaçınmaları çoğunlukla mümkün değildir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarını gidermek için önce bu davranışı anlamak, nedenlerini araştırmak, sonra hangi eylem strateji ve türünün seçileceğine ve bunun nasıl uygulanacağına karar verilmek gerekir. Başar, öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışlarını kayıt altına alarak değişim ve gelişiminin takip edilmesini, gerek duyulursa aile ve okula konu hakkında bilgi verilmesini ve sınıf içinde sorun yaratan olaylar ve durumlarla tek başına uğraşmak yerine, okul idaresi ve aileyle işbirliğine gidilmesini önermektedir (Başar, 2006).

Gordon “Etkili Anne Baba Eğitimi Uygulamaları” kitaplarında John Dewey’in problem çözme aşamalarını istenmeyen davranışların yönetiminde kullanmaktadır. Bu aşamalar; problemi tanımlama, mümkün çözümler üretme, üretilen çözümleri değerlendirme, en doğru çözüm yoluna karar verme, bu kararın nasıl uygulanacağına karar verme, çözümün başarısını değerlendirmedir (Gordon, 2008). Sınıfta istenmeyen davranışları bu yöntemle çözen öğretmenler, her zaman her aşamayı kullanmayabilir; fakat altı aşamanın her birini aklından çıkarmamalıdır. Öğretmen öğrencileri konuşturmalı, arabuluculuk yaparak problem çözme yönteminin uygulanmasını kolaylaştırmalıdır. İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öncelikle sorunun ne olduğunun anlaşılması gerekir. Daha sonra diğer istenmeyen davranışlara karşı uygulanabilecek yöntemlere başvurulmalıdır.

Öğretmenler sınıfta öğrencinin istenmeyen davranışını gördüğünde öğrenciye gösterebileceği tepkiler genelde sözel olmayan tepkiler, sözel tepkiler ve durumun değiştirilmesi olarak üç grupta toplanmıştır (Korkmaz, 2003; 180-188, Ekşi, 2004: 322-323, Başar 2006; 161-185):

- Sözel Olmayan Tepkiler
- Sözel Tepkiler
- Durumun Değiştirilmesi

3. 6. 1. Sözel Olmayan Tepkiler

Davranışı görmezlikten gelme, göz teması kurma, yakınlık kontrolü sağlama, dokunma, sessiz kalma sözel olmayan tepkilerdendir.

Davranışı Görmezlikten Gelme: Öğretmen sınıfta oluşan her olumsuz davranışa müdahalede bulunmamalıdır. Bazı olumsuz davranışlar masum kusurlardır ve anlık olarak, süreklilik göstermeyecek şekilde gerçekleşir. Öğretmen sınıftaki bu

tip olumsuz davranışlarını görmezden gelerek sönmesini beklemelidir. Bu sayede diğer öğrencilerin ve öğretmenin dikkatini çekmek amacıyla yapılan davranış sönecektir. Öğretmen bu tip davranışlara abartılı müdahalelerde bulunup öğrenme-öğretme faaliyetinin akışını kesintiye uğratmamalıdır. Öğretmen her olumsuz davranışa abartılı tepki gösterip sınıf yönetimini olumsuz etkilememelidir.

Lemlech'e göre öğretmenin görmezden geldiğinin öğrencinin farkında olmuş olması gerekir. Öğrenci öğretmenin fark ettiğini anlar, öğretmen de hatalı davranışa onay vermediğini belli etmezse öğrencinin olumsuz davranışını pekiştirmiş olur. Çünkü öğrenci öğretmen tarafından davranışının onaylandığını düşünebilir. Bu sebeple öğretmen davranışı gördüğünü ve onay vermediğini beden diliyle belirtmelidir (Akt. Başar 2006).

Göz Teması Kurma: Göz teması kurularak öğrencinin olumsuz olan davranışı anında durdurulabilir. Öğretmen olumsuz davranış yapan öğrenciyle öğrenme faaliyetini kesintiye uğratmadan göz kontağı kurarak davranış sonlandırabilir. Ancak öğretmen öğrenci olumsuz davranış gerçekleştirmeyi sonlandırana kadar göz kontağı kurmaya devam eder. Sadece öğretmen tarafından fark edilen istenmeyen davranışlar diğer öğrencilere belli etmeden göz kontağı ile söndürülebilir. Bu sayede ders etkinliği kesintiye uğramaz. Aynı zamanda öğretmen beden diliyle öğrencinin yaptığı davranışa onay vermediğini belli eder. Öğrenci bu durum karşısında öğretmenin kendisini fark ettiğini anlayınca olumsuz davranışını bırakma eğilimi gösterir.

Yakınlık Kontrolü Sağlama: İstenmeyen davranış gösteren öğrenciyle göz teması kurulamadığında fiziki yakınlığa ihtiyaç vardır. Fiziksel yakınlığın parmak, dudak, baş hareketleriyle birlikte kullanılması, dersi kesintiye uğratmadan istenmeyen davranış durdurur. Öğretmen istenen davranış yapıncaya kadar fiziksel yakınlığını sürdürür. Bu durum karşısında öğretmeni yakınında hissedenden öğrenci rahatsız olup hatalı davranışını yapmayı durduracaktır.

Bu yöntem dikkati dağınık olan öğrencilerin dikkatini toplamasında da yardımcı olur. Dikkatini kaybetmeye başlayan öğrenci kendine doğru öğretmenin her yaklaştığında, dikkatini tekrar toplaması gerektiğini düşünür (Erbaş, 2010).

Dokunma: Öğretmen fiziksel yakınlık kurduğu halde öğrenci istenmeyen davranış sürdürme eğilimindeyse öğretmen öğretim etkinliğini kesintiye uğratmamak için öğrencinin omzuna, masasına, eşyalarına, sırasına dokunur. Bu

sayede varlığının farkına vardırıp öğrenciye mesaj verebilir. Ancak bu dokunma hafif ve yumuşak olmalıdır.

Sessiz Kalmak: Öğretmenin aniden ders faaliyeti sırasında susup sessiz kalması da istenmeyen öğrenci davranışlarına son vermenin diğer bir yoludur. Bu yöntem aynı anda birden fazla öğrencinin istenmedik davranış gerçekleştirdiği veya uğultularının arttığı esnada kullanılabilir. Öğretmen kısa bir sessizlikten sonra tekrar ders faaliyetini devam ettirir. Bu sessiz kalmayla öğrencilerin dikkati öğretmene yoğunlaşır. İstenmeyen davranış sonlandırılmış olur.

3. 6. 2. Sözel Tepkiler

Uyarma, soru sorma, kuralları hatırlatma, ben dilini kullanma istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak için verilen sözel tepkilerdendir.

Uyarma: Sözel olmayan tepkiler yetersiz kaldığında “uyarma” yöntemi kullanılabilir. Öğretmen istenmeyen bir davranışla karşılaştığında sınıfın tamamını veya davranışı yapan öğrenciyi ismiyle sözlü olarak uyarır. İstenmeyen davranışı gerçekleştiren öğrencinin bireysel olarak uyarılması sırasında öğretmen davranışı yapan öğrenciye yaklaşp sadece onun duyabileceği bir ses tonuyla uyarıyı yapıp, ders akışını bozmadan etkinliğe devam edebilir. Öğretmen istenmeyen davranış sergileyen öğrenciyle birebir iletişime geçmeden genel uyarı yöntemini kullanması gerektiğinde sınıftaki etkinliği durdurup genel uyarıda bulunabilir.

Uyarma yöntemi çok dikkatli kullanılmalıdır. Öğretmenin uyarıyı sert, küçümseyici ve eleştirici bir şekilde değil, yumuşak ve sakin bir ses tonuyla yapması daha etkilidir. Uyarı esnasında öğretmen öğrencinin kendisinin değil, davranışını kabul etmediğini hissettirmelidir.

Soru Sorma: Uyarma bittikten sonra uyarının etkili olması için öğrenciye dersle ilgili soru sorarak dersin içine çekilmeye çalışılmalıdır. Burada soru sorarken öğrenci küçük düşürülmemelidir. Önce öğrencinin ismiyle seslenip derse dikkati çekilmeli, kısa bir süre geçtikten sonra soru sorulmalıdır. Sorulan soru öğrencinin davranışıyla ilgili de olabilir. Öğrencinin yapmış olduğu davranışla ilgili soru sorularak da istenmeyen davranış hakkında sınıf haberdar edilebilir. Bu sayede öğrencinin yapmış olduğu yanlış davranışın sınıfta tekrar edilmesi önlenmiş olur.

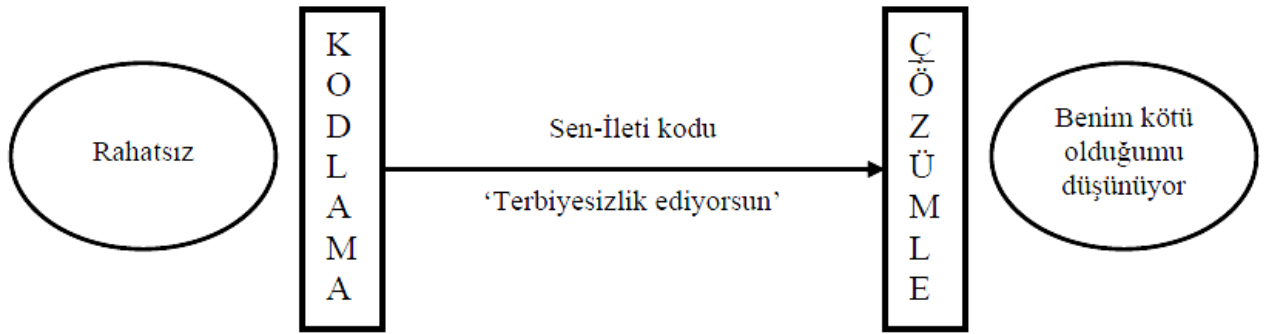
Kuralları Hatırlatma: Öğrencilerin istenmeyen davranışının sonlandırılması için ders etkinliğinin durdurulup öğretim yılı başında belirlenmiş olan, uymaları

gereken kuralların hatırlatılması gerekir. Bu yolla olumsuz davranışta bulunan öğrencilere mesaj da gönderilir.

Ben Dilini Kullanma: Ben dilinde öğrenciye “Konuşma” demek yerine “Konuşunca dikkatim dağılıyor ve rahatsızlık duyuyorum.” demek daha etkileyici olabilir. Ben dilinde suçlayıcı ifadeler kullanılmadığı için problemin çözümüne katkı sağlar. Ben diliyle mesaj alan öğrenci kendini savunmak zorunda hissetmez, başkalarını düşünmeyi de öğrenir. Davranışlarının öğretmen üzerinde olan etkisini fark eder. Ben iletişimi üç temel unsurdan oluşur (Gordon, 2006):

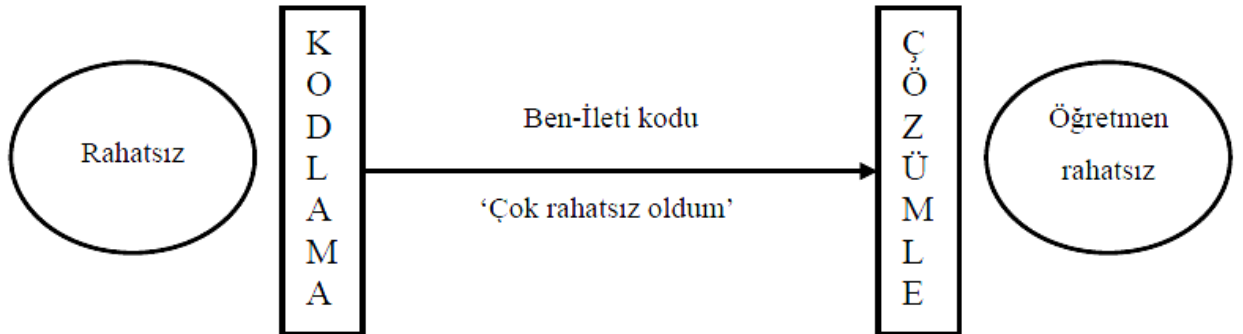
1. Sorun davranışı tanımlamak
2. Sorun davranışın sonuçlarını açıklamak
3. Ne hissedildiğini (duyguların durumunu) bilmek.

Öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için ben iletilerinin bu üç ögesi kullanılmalıdır. Gordon (2006)’a göre öğretmen, öğrenci davranışlarının kendisinde oluşturduğu somut etkilerini öğrencilere inandırmadıkça başarılı olamaz.



Şekil 1: Sen İletisi

Gordon,Thomas, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, Profil Yayıncılık, İstanbul, 2006.



Şekil 2: Ben İletisi

Gordon,Thomas, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, Profil Yayıncılık, İstanbul, 2006.

3. 6. 3. Durumun Değiştirilmesi

Sorumluluk verme, öğrenci ile konuşma, derste değişiklik yapma, okul idaresi, rehberlik servisi ve aileyle iş birliği, ceza verme.

- **Sorumluluk Verme:**

İstenmeyen davranışlar sergileyen öğrenciye sorumluluk vererek de davranış önlenabilir. Sorumluluk alan öğrencinin istenmeyen davranışı yapmaya fırsatı olmaz. Yapacak işi olmadığını veya yapılan etkinlik dikkatini çekmediği için istenmeyen davranışta bulunan öğrenciye sorumluluk verilmesi istenmeyen davranışın yapılmasını önleyebilir. Sınıf içinde tahtayı silme, ödev kağıtlarını dağıtma, ödevleri toplama, araç getirip götürme gibi davranışlarla öğrenci işe yöneltilip istenmeyen davranışın değiştirilmesi sağlanabilir.

- **Öğrenci ile Konuşma:**

Diğer yöntemler istenen sonucu vermezse ya da sorunun diğer yöntemlerle çözülemeyeceği baştan belliyse sorun öğrenciyle konuşarak çözülebilir. Konuşma duruma göre ders içinde veya ders dışında olabilir. Öğrenciyle birebir konuşmada amaç; problemin çözülmesi, öğrencinin olumsuz davranışının farkına varması, olumsuz davranışın sebeplerini belirlemek ve öğretmenin kararlılığını bilmesini sağlamaktır (Başar, 2006). Ayrıca istedik ve istenmedik davranışın sonucunda ne olacağı öğrenciye açıklanmalıdır. Öğrenci davranışı yaptığında sonucunda ne olacağını bilmelidir. Başar (2006)'a göre eğer konu diğer öğrencilerin bilgilendirilip davranışlarını değiştirebilecekse ders içinde konuşulabilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta, olayın kişiselleştirilmemesidir. Yalnızca istenmeyen davranış hakkında konuşulmalıdır. Öğretmen istenen davranışı belirtmeli ve beklentileri üzerine konuşmalıdır. Öğretmen ve öğrenci arasında tehdit edici bir konuşma geçmemelidir. Öğretmen öğrenciye güven vermelidir.

- **Derste Değişiklik Yapma:**

Öğretmenin derslerde sürekli aynı yöntemi kullanması, öğrencilerin aktif olmaması öğrencilerin dikkatinin dağılmasına ve dersten sıkılmalarına sebep olur. Bu durum derse ilgisi azalan öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermesine yol açar.

Bu sebeple ortaya çıkan olumsuz davranışların ortadan kaldırılması için dersin işlenişinde, kullanılan yöntem ve tekniklerde, öğretim materyallerinde ve öğretmen davranışlarının birinde veya birkaçında değişiklik yapılması gerekebilir (Özdemir, 2004; Başar, 2006).

- **Okul Yönetimi, Rehberlik Servisi ve Aile ile İşbirliği:**

Öğretmenin istenmeyen davranışların çözümünde gerektiğinde okul yönetimi ve rehberlik ve aile ile işbirliği yapması gereklidir. İstenmeyen davranışların nedeni sınıf ortamından kaynaklanabileceği gibi okul ya da aile kaynaklı da olabilir. Bu durumlarda da okul yönetimi ve aile istenmeyen davranışın ortadan kaldırılması ve sorunun çözümü için katkı sağlayabilir.

Bazı ciddi boyuttaki olumsuz davranışlar rapor haline getirilerek okul yönetimine teslim edilmelidir.

Öğretmen istenmeyen davranışlarla her zaman tek başına baş edemeyebilir. Bu durumlarda Çelik (2005)'in de belirttiği gibi davranışın olumsuzluk derecesine göre öğretmen kesinlikle öğrenci velisiyle işbirliği içinde olmaya çalışmalıdır. Öğretmen aile ile görüşerek, öğrencinin ailesini ve çevresini tanıyarak öğrencinin davranışlarını daha iyi çözümleyebilir. Rehberlik servisi ve aile ile sorunun çözümünü kolaylaştırıcı çözümler bulunulmalıdır.

Sınıf yönetimi çabalarını destekleyecek şekilde aile ile işbirliğine gidilmeli ve aileyle olumlu ve destekleyici bir ilişki kurulmalıdır. Ailenin sözleri ve eylemleri aracılığıyla, çocuklarına açık bir mesaj iletmeleri sağlanmalıdır: “Okuldaki uygun olmayan davranışlarına göz yummayacağız” (Erbaş, 2010, 323).

- **Ceza Verme:**

Ceza, diğer yöntemler kullanıldığı halde davranışta bir değişiklik olmuyorsa olumsuz davranışa karşı başvurulabilecek en son çaredir. Öğretmen cezadan daha çok istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyici yöntemleri kullanmalıdır.

Ceza vermek iki şekilde kullanılabilir. Birincisi, istenmeyeni vermek diğeri de istenenden mahrum bırakmaktır (Çelik, 2005:180). Örneğin, olumsuz davranışta bulunan bir öğrenciye teneffüs cezası verilmesi ya da bir öğrencinin sınıf gezisine götürülmemesi bir cezadır. Olumsuz etkilerinden dolayı cezadan kaçınmak gerekir. Yalnızca çok zor durumlarda ceza verilmelidir. Eğitimde ceza kullanılması yanlış

görülse de görülmese de öğretmenlerin sınıf disiplini ve sınıf yönetiminde ceza kullandıkları bir gerçektir.

Öğretmenler öğrencilere bağırarak, azarlayarak tepki verdiklerinde aslında öğrencilere uygun olmayan bir davranışla karşılaştıklarında nasıl baş edecekleriyle ilgili bir örnek oluşturur. Öğrenciler öğretmenlerini model alarak uygun olmayan bir davranışla karşılaştıkları zaman bağırma ve azarlama gibi tepkiler vermeyi öğrenebilirler. Öğrencilerin cezanın ne sebeple verildiğini anlaması gerekir. Aksi takdirde ceza öğrencide korku yaratır (Erbaş, 2010). Neden ceza aldığını bilmeyen öğrenci istenen davranışları gösteremeyebilir. Ceza yapılan olumsuz davranışa uygun olmalı, öğrencinin kişiliğine zarar vermemeli, kalıcı davranış bozukluğuna yol açacak boyutta olmamalıdır.

Ceza uygulaması ceza veren kişinin varlığında uygun olmayan davranışların azalmasına sebep olurken, farklı bir ortamda ya da farklı bir kişinin varlığında aynı davranış tekrarlanabilir. Buradan da anlaşılacağı üzere, ceza davranışı tamamen ortadan kaldırmaz yalnızca davranışın geçici olarak azalmasını sağlar (Erbaş, 2010).

Öğretmenler öğrencilerin ruh sağlığına zarar verecek cezalardan kesinlikle kaçınmalıdır. Sert cezalar öğrencinin ruh sağlığına zarar verebilir. Özellikle fiziksel cezalar asla eğitimde kullanılmamalıdır. Fiziksel ceza öğrencileri saldırganlaştırdığı gibi insan onuruna da aykırıdır.

Eğitimde ceza uygulaması yerine ödüllendirme kullanılması nispeten daha olumlu sonuçlar doğurabilir. Araştırmacılar, olumsuz davranışları cezalandırmak yerine olumlu davranışları ödüllendirmeyi önermektedirler. Ödül ve cezanın amacı öğrencide davranış değişikliği sağlamaktır ama ödül davranış değişikliğinin kalıcılığını sağlar. İçsel ödüllerin yeri daima ayrıdır. Celep (2002)'e göre insan dışsal olarak değil içsel olarak disipline edilmelidir. Eğitimde ödül ve cezanın çok sık kullanılması sağlıklı bir kişilik gelişimini engeller. Bu sebeple öğretmenlerin bu yöntemleri çok sık kullanmaması gerekir.

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Sınıf yönetimi, disiplin, istenmeyen davranışların nedenleri, sınıf kuralları ile ilgili yapılan uygulamalar gibi başlıklar altında birçok çalışma yapılmıştır. Aşağıda sınıf yönetimi hakkında doğrudan ve dolaylı olarak yapılmış araştırmalara bahsedilmiştir.

Araştırmaların özetlenmesinde kronolojik sıra izlenmiştir.

Moore ve Cooper (1984)'ın, öğretmenlerin yaşadığı disiplin sorunlarıyla ilgili yapmış oldukları araştırmanın bulgularına göre, tecrübeli öğretmenlerin daha sabırlı oldukları ve yanlışlara tahammül gösterdikleri, sosyal düzeyleri düşük okullarda disiplin sorunlarının ve fiziksel cezaların daha çok görüldüğü ortaya çıkmıştır (Akt. Dirik, 2002: 46).

Aksoy (1999), Ankara'da yaptığı ABD'de yürüttüğü araştırmada öğrenci disiplinine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla ilköğretimin ilk beş sınıf öğrencilerinde görülen disiplin sorunlarını; izinsiz konuşmak, görevini yerine getirmemek, kavga etmek, derse engel olucu düzeyde konuşmak ve öğretmenin yapılmasını istediği şeyleri yapmamak olarak belirlemiştir. Disiplin sorunlarının sebepleriyle ilgili öğretmen görüşlerini ise; ailede yaşanan sorunlar, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine ilgi göstermemesi, çocuklarına olan olumsuz tutum ve davranışları, televizyon ve diğer medya araçlarındaki şiddetin tesiri ve sınıf mevcutlarının fazla olması olarak tanımlamıştır.

Ök,Göde,Alkan (2000), ilköğretimde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimde sınıf yönetimi kurallarının etkisini saptamak için yapmış oldukları araştırmalarının neticesinde erişilen bulgulara göre cinsiyete ve yaşa göre alınan görüş değerlendirmeleri neticesinde genel olarak tüm öğretmenler öğrenci ve öğretmen arası etkileşimi önemsemektedir. Kırk yaşın altındaki öğretmenlerin, kuralların belirlenmesi, uygulanması ve yaptırımında kırk yaş ve üstündeki öğretmenlerden daha duyarlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kuralların yaptırımında

bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha özenli olmaya çalıştığı fakat söz konusu otorite olduğunda erkek öğretmenlerin daha etkili olduğu görülmüştür. Araştırma yapılan okullarda bazı öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin kuralların belirlenmesi esnasında, öğretmenlerinin bazılarından daha farklı muamele bekledikleri ve bazı öğretmenlerin de kuralların uygulanması ve yaptırımında ara sıra tutarlı olmayan davranışlar sergiledikleri meydana çıkmıştır. Bununla birlikte kuralların açıklanması sırasında öğretmenlerinin ayrı ayrı hepsiyle yeteri kadar ilgilenmesini istedikleri gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, kırk yaş altı öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri daha uygulanabilir buldukları, bu öğretmenlerin büyük bir kısmıyla daha iyi geçinebildikleri gözlenmiştir. Fakat kimi kırk yaş altı öğretmenleri de kuralların uygulanmasında, yaptırımında kırk yaş ve üstü öğretmenlere göre gereğinden fazla sert buldukları ve bu tutumun öğrencileri olumsuz etki ettiği meydana çıkmıştır.

Sadık (2000), ilköğretim ilk beş sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri istenmeyen davranışları tespit etmek için yaptığı araştırmada öğretmenlerin sorun davranış olarak nitelendirdikleri öğrenci davranışları çoğunlukla kişiye ve eşyalara karşı saldırganlık barındıran davranışlardır. “En sık” görülen sorun davranışlar; yapılması istenen görevleri yerine getirmemek, sınıf içinde yiyecek yemek, dersle ilgisi olmayan bir şeylerle ilgilenmektir. Öğretmenlerin “en ciddi” olarak tanımladıkları sorun davranışlar hırsızlık, arkadaşlarıyla kaba ve küfürlü konuşmaktır. Hırsızlık, konuşan arkadaşının ve öğretmenin sözünün bitmesini beklemeden konuşmak ve saldırgan davranışlar yönetimi “en zor” olan öğrenci davranışları olarak nitelendirilmiştir. Öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetmeye gereğinden çok vakit ayırdıklarını ve “ara sıra” problemler yaşadıklarını dile getirmişler, istenmeyen davranışların temel nedenleri olarak aileyi, öğrencinin okul dışındaki arkadaş ortamını ve sınıfların kalabalık olmasını göstermişlerdir.

Çetin (2001) tarafından ideal öğretmen üzerine yapılan bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki otokratik, demokratik, ilgisiz yönetim anlayışlarıyla ilgili görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenler demokratik sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranışlar açısından sıklıkla, kararları yalnız verme, öğrencilerle aralarında belli bir mesafe bırakma, eğitim faaliyetlerinin temelinde bilgiyi görme ve sınıfta yasal düzenlemelerin dışına

çıkma davranışları sergiledikleri düşüncesindedirler. Öğretmenler otokratik sınıf yönetim anlayışını yansıtan davranışlar açısından, kendilerini öğrencileri için tek bilgi kaynağı görme, öğrencilerin eleştirilerinden rahatsızlık duyma, öğrencilerle ders hakkında olmayan konuşmalar yapmamaya çalışmak ve öğrencilerin saygı göstermeleri için otoriter olma davranışlarını en az düzeyde sergiledikleri görüşündedir. Öğretmenler demokratik sınıf yönetimi açısından; sınıfla ilgili rol ve görevlere öğrencilerle beraber karar verme, kuralların sebeplerini açıklama, sınavları objektif değerlendirme, öğrencilerin gereksinimlerini, ilgilerini önemseme, sınıfta demokratik yaşam ikliminin oluşmasına özen gösterme davranışlarını her zaman sergiledikleri görüşündedirler. Öğretmenler ilgisiz sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranış nitelikleri açısından çoğunlukla, öğrencilere yalnızca istedikleri zaman yardımcı olma, öğrencilerin sınıf içinde olabildiğince serbest davranmalarına imkan verme ve sınıfta öğretmen ve yönetici görevinde olmaktan kaçınma davranışları gösterdikleri görüşündedirler.

Gottfredson ve Gottfredson (2001), yaptıkları araştırmada okul idarecilerinin düşüncelerine göre okullarda karşılaşılan istenmeyen davranışlarda hangi baş etme yöntemlerini kullandıkları, bu istenmeyen davranışları önlemek için neler yaptıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırma ilk, orta ve lise düzeyindeki kademeler, kırsal, kentsel ve kenar mahalleleri, özel, devlet ve Katolik okulları kapsamaktadır. Araştırmada istenmeyen davranışları önlemede neler yaptıklarını ve disiplinle ilgili uygulamaları tanımlayan iki posta anketi ile bilgiler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin %98'i yazılı kurallara ve bir disiplin politikasına sahiptir. Bu yazılı kurallar öğrencilerin giriş- çıkış saatleri, kıyafet şekli, okulu ziyaret edenlerin ziyaret saatlerinin ve kaydının tutulması, koridorlarda dolaşma gibi konularla ilgilidir. İlkokul ve ortaokul müdürleri bu kuralları ailelere de yazılı bir şekilde göndermekte olduklarını vurgulamışlardır. Ancak liselerde bu uygulamanın pek yapılmadığı görülmüştür. Okullar istenmeyen davranışlarla baş etmede şu yöntemleri kullanmaktadırlar: 5 günden daha fazla bir zaman okuldaki faaliyetlerden uzaklaştırma, okul çıkışı okulda bekletme, ceza olarak bir görev verme, verilen maddi hasarı öğrencinin ödemesini sağlama, okul danışmanına yönlendirme, yazılı ikaz, toplum hizmeti verme, özel bir programa zorunlu katılma, uzaklaştırma ve başka bir okula gönderilme.

Çetin (2002), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta yaşadıkları disiplin sorunları hakkındaki düşüncelerini tespit etmek için yapmış olduğu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarının çoğu ciddi ve şiddetli olmaktan daha fazla, dersin işleyişine engel olacak özellikteki sorunlardır. Araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin, “medyada görülen şiddetin tesiri”, “sınıftaki düzenlemeler” ve “derslerin sıkıcı olması” sebeplerine erkek öğretmenlerden daha çok katıldıkları tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler ise “öğretmenlerin tutarlı olmaması” sebebine bayan öğretmenlerden daha çok katılmışlardır. Araştırmanın, öğretmenlerin disiplin problemleri ile baş etmede kullandıkları yöntemler hakkında ulaştığı sonuçlar ise çoğunlukla sözlü uyarının yanı sıra beden dilini kullanmayı gerektiren sözsüz uyarı yöntemleridir.

Yüksel (2005), araştırmasının neticesinde öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede çoğunlukla öğrenciyi uygun bir şekilde uyarma, istendik davranışı sergileyen öğrenciyi model olarak gösterme ve öğrenci ile ders bitiminde konuşma (bazen de istenmeyen davranışta bulunan kişinin ailesini durumdan haberdar etme) yollarının seçtiğini tespit etmiştir. Görmezden gelme, öğrenciye bağırma, fiziksel ceza yolları özellikle tercih edilmemiştir.

Erol (2006), sınıf öğretmenlerinin; sınıf yönetimiyle ilgili gerekli düzenlemeleri ve davranışları sergileyip sergilemediklerini kendi görüşlerine bağlı olarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda görülmüştür ki, sınıf yönetimiyle ilgili gerekli düzenlemeleri yerine getirip getirmemede ve uygun olmayan öğrenci davranışlarıyla baş etme yöntemlerinde sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun olumlu tutum sergiledikleri fakat öğretmenlerin bir kısmının ise bu konularda doğru tercihler yapmadıkları görülmüştür. Değişkenler açısından bulgular incelendiğinde ise, kadın öğretmenler, 40-49 yaş grubundaki öğretmenler, eğitim yüksekokulu mezunu ve lisans tamamlama mezunu öğretmenler, 10-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenler, 2. sınıfı okutan öğretmenler ve sınıftaki öğrenci sayısı 31-40 olan öğretmenler, diğer öğretmenlere göre daha olumlu tutum ve davranış sergiledikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi açısından gerekli düzenlemelerin oluşturulmasına yönelik görüşlerinde ve istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemlerine yönelik görüşlerinde “cinsiyet” değişkeni açısından kadın öğretmenlerin, yaş değişkeni açısından da 40-49 yaşlarındaki öğretmenlerin daha olumlu oldukları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi açısından gerekli düzenlemeleri ve davranışları sergilemede ve uygun olmayan davranışlarla baş etme yöntemlerinde 10-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlerden daha olumlu tutum ve davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Kutlu (2006), sınıf yönetiminde davranış düzenleme sürecinin değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı araştırmasında en fazla karşılaşılan istenmeyen davranışın “sürekli şikayet etme” davranışı olduğunu ortaya koymuştur. En fazla görülen ikinci davranış ise, “izinsiz konuşma” davranışdır. Başarılı öğrencilerin hep kendisi ile ilgilenilmesini istemesi, öğrencilerin uygunsuz zamanda konuşması gibi davranışlar da öğretmenler tarafından en fazla görülen istenmeyen davranışlardır.

Yılmaz (2007), sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini oluşturmada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin belirlenmesini amaçladığı araştırmasından elde edilen önemli bulgulara göre çocuk sahibi sınıf öğretmenleri sınıf disiplinini oluşturmada sosyal ödülü, çocuk sahibi olmayan öğretmenler de sosyal ceza ve fiziksel cezayı daha sık kullanmaktadırlar. Sınıf disiplinini oluşturmada devlet okulu öğretmenleri özel okul öğretmenlerine göre psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel cezayı daha sık kullanmaktadırlar. Sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında; “15-34” öğrencisi olan sınıf öğretmenleri psikolojik ve sosyal ödülü “35 ve üstü” öğrencisi olan öğretmenlerden daha sık kullanmaktadır.

Balay ve Sağlam (2008), sınıf içi negatif davranışlara ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla örneklemini Şanlıurfa il merkezindeki 321 öğretmenin oluşturduğu betimsel tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın verilerine göre öğretmenler sırasıyla, “konuşanın sözünün bitmesini beklemeden konuşma” “izin almadan konuşma”, “sınıfa geç kalma”, “izin almadan kalkıp sınıf içinde gezinme” ve “sırada uygun oturmama” davranışlarının en çok görülen istenmeyen davranışlar olduğunu ifade etmişlerdir.

Çubukçu ve Girmen (2008), araştırmalarında öğretmenlerin kendi sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler, alan hakimiyeti ve sınıfta olumlu bir atmosferin oluşturulmasında kendilerini yeterli görmektedirler ancak kendilerinin, planlama ve yönetebilmede yeterli olduklarını düşünmemektedirler.

Keskin (2009), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde davranış düzenleme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre en sık karşılaşılan istenmeyen davranışlar; arkadaşlarını sürekli şikâyet etme, söz hakkı almadan konuşmadır. En az karşılaşılan istenmeyen davranış hırsızlık ve öğretmenlere saygısızlık yapmadır. Öğretmenler istenmeyen davranışlara karşı öncelikle vücut diliyle birlikte sözel yöntemleri kullanmakta, ileri davranış sorunlarında durumu değiştirme yöntemlerini kullanmaktadırlar. Öğretmenler fiziksel ceza yöntemini tercih etmemektedirler. Öğretmenler en fazla, öğrenciyi dinleyip açık iletişimde bulunma, bakışlarla ikaz etme, sorunun nedenlerini araştırma yöntemlerini kullanmaktadır. Öğretmenler sınıflarında demokratik bir ortam oluşturmakta ve sınıf ortamının düzenlenmesi için ihtiyaç duyulan çalışmaları yapmaktadır.

Özgan, Yiğit, Aydın, Küllük (2011), araştırmalarında devlet ve özel ilköğretim okulundaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre özel okuldaki ilköğretim öğretmenlerinin devlet okulundaki ilköğretim öğretmenlerinden daha yetkin olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedenleri araştırıldığında özel okuldaki öğretmenlerin konuyla ilgili kursa, seminere gitme, ders alma oranları daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında özel okul öğretmenlerinin kitap okuma oranları devlet okulundaki öğretmenlere göre anlamlı ölçüde daha yüksek çıkmıştır.

Dağlı,Baysal (2012), ortaokulda görevli öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemlerinin nedenleriyle ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla yapmış oldukları araştırmanın sonucunda disiplin problemlerinin en çok üç nedeni; “ailelerin çocuklarının eğitime ilgi göstermemesi”, “ailevi sorunlar” ve “ailelerin çocuklarına olan olumsuz tutum ve davranışları”dır.

Sivri (2012), ilköğretim öğretmenlerinin kendi algılarına ve araştırmacının gözlemlerine dayanarak sınıf yönetimi hakkındaki eğilimleri tespit etmeyi amaçladığı araştırmasında tecrübeli öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin, 2.ve 3.sınıf okutan öğretmenlerin ve Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimlerine dair algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimlerine göre gözlem toplam puan ortalaması en yüksek grup 16-20 senelik tecrübeye sahip öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kendilerini en yeterli

gördükleri davranışlar “göz teması kurma”, “öğrencilerin istedik davranışlarından memnun olduğunu gösterme” ve “derse vaktinde girip çıkma”, “alan bilgisine hakim olma”, “öğrencilerine model olma” ve “kazanımlara uygun öğrenme öğretme etkinliği seçme” davranışlarıdır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin en düşük ortalamaya sahip oldukları davranışlar “planlamada bireysel farklılıkları dikkate alma” , “istenmeyen davranışa karşı sınırlama getirmeyi tercih etme” ve “oluşan bir problemin çözümünde sınıfın katkısını sağlama” “öğrencilerin birbirleriyle iletişimi için uygun ortamlar hazırlama” davranışlarıdır.

Wilson(2012), araştırmasında göreve yeni başlayan ilkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini gelişmesinde okul idarecilerinin etkisini tespit etmek için 3 okul idarecisi ve 20 sınıf öğretmeniyle nitel bir araştırma yapmıştır. İdarecilerin sınıf yönetimini oluşturmayla ilgili yardımları konusunda sınıf öğretmenleri ve idarecilerin algılarının farklılıkları, beklentiler ve geri dönütler araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve okul idarecileri arasındaki iş birliği, öğretimdeki destek ve mesleki gelişim konularında ortak 57 algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Okul idarecilerinin iletişim ve beklentilerle ilgili algıları sınıf öğretmenlerinden daha yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin de geri bildirim ve disiplin desteğindeki algıları idarecilerden daha yüksek çıkmıştır.

Güven ve Karslı (2014), tarafından yapılan araştırmada sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen faktörlere dair okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre okul müdürleri sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen birçok etken olduğunu en önemlisinin öğretmen nitelikleri, aile ve okulun sosyal çevresi olduğunu dile getirmişlerdir.

Nazlı (2015), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı disiplin sorunlarıyla ilgili yaptığı araştırmada yer alan bazı maddelerde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu maddeler öğrencilerin sessiz olması istendiğinde bunu yapmamaları, kuralları kendileri koysa dahi bu kurallara uymamaları ile ilgilidir. Sınıfta sürekli izin almadan gezinme ve kalemini açma isteğinde bulunma gibi sorunlar birinci sınıfta diğer sınıflara göre en az iki kat daha çok görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Akan, Şener, Başar, Şen (2016), öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisinin okul müdürlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmada 2013-2014 öğretim yılında Uşak'ta çalışan on ilkokul müdürü çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir, öğretmenlerin sınıf yönetiminde en fazla iletişimle ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sınıfta iletişimle çözebilecekleri istenmeyen öğrenci davranışlarını inceleme soruşturma geçirme endişesiyle karşılaştıkları problemleri okul müdürüne taşıdıkları saptanmıştır. Okul yöneticilerine göre genç ve deneyimi az olan öğretmenler sınıf yönetiminde sıkıntılar yaşamaktadır.

5. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, araştırma grubuna, verilerin toplanmasına ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada İstanbul'daki devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüş ve düşüncelerinin çok yönlü bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinlikleri incelenmiş; sınıf yönetimi bazında sınıf ortamını düzenlemeleri, sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları kurumun niteliğine, cinsiyetine, eğitim fakültesinden mezun olma durumuna, sınıf öğretmenliği programından mezun olma durumuna, yüksek lisans eğitimi yapma durumuna, kıdemine, çalıştıkları okuldaki çalışma sürelerine, ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinliklerinin anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre de sınıf yönetimi bazında sınıf ortamını düzenlemeleri, sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırmasında desenlenmiştir. Tarama araştırmaları geçmişte veya şimdi var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2008). Fraenkel ve Wallen (2009) tarama araştırmalarının asıl amacının bir gruba ait özelliklerin betimlenmesi olduğunu belirtmektedir.

5.2. Evren ve Örneklem

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul iline bağlı 162 devlet, 151 özel olmak üzere toplam 313 ilkokul öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ağırlık Büyükçekmece ilçesine verilmiştir. Söz konusu ilçede 24'ü devlet, 19'u özel olmak üzere toplam 43 ilkokulda görev yapan sınıf öğretmeni sayısı 926'dır. Bu ilçedeki okullardan tesadüfi örneklem yoluyla 15 devlet, 1 özel okul seçildi. Tesadüfi örneklemede, örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı verilerek evrendeki tüm öğeler veya kişiler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Kısaca tüm öğelerin seçilme olasılığı aynıdır. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu tesadüfi örneklemedir. Tesadüfi örneklemede, öğeler ya da kişiler rastlantısal olarak seçildiği için sistematik bir yanılğı söz konusu olmaz. (Büyüköztürk ve diğ., 2011, 84)

Seçilen okullarda görüşülecek öğretmenlerin belirlenmesinde gönüllülük esas alındı. Bu yolla Büyükçekmece ilçesindeki okullarda toplam 85 öğretmenle görüşüldü. Örneklemin zenginleştirilmesi ve maksimum çeşitliliğin sağlanması için ayrıca İstanbul'da belirlenen diğer ilçelerden tesadüfi olarak belirlenen ilkokullardaki (devlet/özel) öğretmenlerle de aynı şekilde gönüllülük esas alınarak görüşüldü. Bu şekilde görüşülen öğretmenlerin ilçelere göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2: İlçelere Göre Seçilen Okullar ve Öğretmen Sayısı

İlçe	Okul Sayısı	Görüşülen Öğretmen Sayısı
Büyükçekmece	16	80
Beylikdüzü	5	80
Esenyurt	2	45
Avcılar	1	18
Başakşehir	2	35
Beşiktaş	1	25
Küçükçekmece	2	30

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3 – Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Okul türü	Devlet	162	51,8
	Özel	151	48,2

Tablo 3’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %51,8’i (n=162) devlet okulunda, %48,2’si (n=151) özel okulda görev yapmaktadır.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	235	75,1
	Erkek	78	24,9

Tablo 4’teki bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin %75,1,’inin (n=235) kadın, %24,9’unun (n=78) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Fakültesinden Mezun Olma Durumuna Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Eğitim fakültesinden mezun olma durumu	Evet	237	75,7
	Hayır	76	24,3

Tablo 5 incelendiğinde araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin %75,7’si (n=237) eğitim fakültesi mezunu iken öğretmenlerin %24,3’ü (n=76) eğitim fakültesinden mezun değildir. Öğretmenlere ayrıca hangi fakülteden mezun oldukları sorusu yöneltilmiş; öğretmenlerin eğitim enstitüsü (n=32), fen-edebiyat fakültesi (n=17), sosyal-beşeri bilimler fakültesi (n=8), fen

bilimleri fakültesi (n=2) ve diğer fakültelerden (n=17) mezun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından Mezun Olma Durumuna Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma durumu	Evet	232	74,1
	Hayır	81	25,9

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin %74,1’i (n=232) sınıf öğretmenliği lisans programından mezun iken öğretmenlerin %25,9’unun (n=81) sınıf öğretmenliği dışında bir programdan mezun olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlere mezun oldukları lisans alanları sorulmuş ve öğretmenlerin bilgi ve belge yönetimi (n=1), biyoloji (n=6), coğrafya (n=2) Türk dili ve edebiyatı (n=1), eğitim yüksek okulu (n=1), eski çağ tarihi (n=1), filoloji (n=1), fizik (n=4), Fransız dili ve edebiyatı (n=1), gıda mühendisliği (n=1), halkla ilişkiler (n=1), iletişim (n=1), işletme (n=6), kimya (n=3), kimya mühendisliği (n=1), kimya öğretmenliği (n=1), makine (n=1), makine mühendisliği (n=1), matematik (n=2), mühendislik (n=1), öğretmen okulu (n=1), sağlık (n=1), sanat tarihi (n=1), sosyal bilimler (n=1), sosyal bilgiler (n=1), sosyoloji (n=1), tarih (n=1), tarih öğretmenliği (n=1), turizm işletme (n=1), Türkçe öğretmenliği (n=1), yabancı dil (n=1), bahçe bitkileri (n=1), ziraat mühendisliği (n=1) lisans alanlarından mezun oldukları saptanmıştır.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yüksek Lisans Yapma Durumlarına Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Yüksek lisans yapma durumları	Evet	22	7,0
	Hayır	291	93,0

Tablo 7’deki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %7,0’sinin (n=22) yüksek lisans yaptığı, %93,0’ünün (n=291) ise yüksek lisans eğitimi almadığı görülmektedir. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin eğitim bilimleri (n=1), eğitim programları ve öğretim (n=1), eğitim teknolojileri (n=1), eğitim yönetimi ve denetimi (n=3), uluslararası lojistik ve taşıma (n=1), ilköğretim (n=1), işletme (n=1), sağlık yönetimi (n=1), sınıf öğretmenliği (n=6), Türkçe (n=1), üstün

zekâlılar ve yetenekliler eğitimi (n=2), yaratıcı drama (n=1), yönetim ve organizasyon (n=1) alanlarında lisansüstü eğitimlerini yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 8:Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Doktora Yapma Durumlarına Göre Dağılımları

	Kategoriler	F	%
Doktora yapma durumları	Evet	1	0,3
	Hayır	312	99,7

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerden yalnızca biri (%0,3) doktora eğitimini tamamlamıştır. Öğretmenlerin %99,7’sinin (n=312) doktora eğitimi bulunmamaktadır. Söz konusu öğretmenin doktorasını eğitim teknolojileri alanında almış olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9:Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Kıdem	0-5 yıl	54	17,3
	6-10 yıl	52	16,6
	11-15 yıl	59	18,8
	16-20 yıl	64	20,4
	21 yıl ve üzeri	84	26,8

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %17,3’ünün (n=54) 0-5 yıl, %16,6’sının (n=52) 6-10 yıl, %18,8’inin (n=59) 11-15 yıl, %20,4’ünün (n=64) 16-20 yıl, %26,8’inin (n=84) 21 yıl ve üzeri bir mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

	Kategoriler	f	%
Görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi	0-1 yıl	59	18,8
	2-5 yıl	154	49,2
	6-9 yıl	50	16,0
	10 yıl ve üzeri	50	16,0

Tablo 10’da yer alan bilgiler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %18,8’inin (n=59) 1 yıl ve daha az bir süredir görev yaptıkları okulda çalıştığı, %49,2’sinin (n=154) 2-5 yıldır okulunda çalıştığı, %16,0’sının (n=50) 6-9 yıldır görev yaptığı, %16,0’sının da (n=50) görev yaptığı okulda 10 yıl ve üzeri bir süredir çalıştığı belirlenmiştir.

Tablo 11: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

	Kategoriler	f	%
Ders verilen öğrenci sayısı	16-24 öğrenci	181	57,8
	25-45 öğrenci	132	42,2

Tablo 11’deki bilgiler incelendiğinde öğretmenlerden %57,8’inin (n=181) sınıfındaki öğrenci sayısının 16-24 arasında olduğu, %42,2’sinin (n=132) sınıfındaki öğrenci sayısının ise 25-45 öğrenci arasında olduğu belirlenmiştir.

5.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği ve Sınıf Yönetimi Anketi ile toplanmıştır.

5.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları fakülteye, pedagojik formasyon alma durumlarına, mezun oldukları lisans programına, yüksek lisans ve doktora yapma durumlarına, okulda verdikleri derslere, öğretmenlik kıdemine, bulunduğu okuldaki çalışma süresine, çalışmaya katıldığı dönem ders verdiği sınıf ve öğrenci sayısına ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve anlayışlarının çok yönlü bir şekilde ele alınması, öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etki eden faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

5.3.2. Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin sınıfta yürüttükleri öğretim etkinliklerinde öğrenci merkezli mi öğretmen merkezli mi olduğunun tespit edilmesi amacıyla Yaşar (2008) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçekte 5'li Likert tipinde derecelendirilmiş toplam 26 madde yer almaktadır. Ölçekte öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri ve öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri olmak üzere iki alt boyut yer almaktadır.

Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeğinin geliştirme sürecinde alan yazın incelemesi yapılarak madde havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda maddeler üzerinde düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Ardından 28 maddeden oluşan taslak ölçek 121'i sınıf, 144'ü branş öğretmeni olmak üzere 265 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerden elde edilen cevaplar doğrultusunda açımlayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Analiz sonrasında ölçek maddelerinin iki boyutta toplandığı, maddelerin toplam varyansın %30'una açıklık getirdiği tespit edilmiştir. Öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri olarak adlandırılan birinci boyuttaki 13 maddenin faktör yük değerlerinin 0,31 ile 0,72 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri olarak isimlendirilen ikinci boyuttaki 13 maddenin faktör yük değerlerinin de 0,31 ile 0,70 arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan 8. ve 10. maddeler, faktör yük değerleri düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek maddelerine verilen cevapların güvenilirliğinin saptanması amacıyla Cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Katsayı ölçeğin birinci boyutu için 0,810; ikinci boyutu için de 0,819

olarak hesaplanmıştır. Elde edilen cevaplar doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir sonuçlar verdiği belirlenmiştir (Yaşar, 2008).

5.3.2.1.Güvenirlik Analizi Sonuçları

Bu araştırmada 313 sınıf öğretmeninin sınıfta yürüttükleri öğretim etkinliklerinin belirlenmesi amaçlanmış, bu doğrultuda öğretmenlere Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği verilmiştir. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış, sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek alt boyutları	N	α
Öğrenci merkezli etkinlikler	13	0,744
Öğretmen merkezli etkinlikler	13	0,605

Kalaycı (2009), alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliğinin şu şekilde yorumlanabileceğini belirtmektedir:

- * $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- * $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek güvenilirliği düşüktür.
- * $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- * $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu doğrultuda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeğine vermiş oldukları cevapların güvenilir olduğu belirlenmiştir.

5.3.3.Sınıf Yönetimi Anketi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bağlamında sınıf ortamlarına, istenmeyen davranışların önceden tespit edilmesi ve sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla Keskin (2009) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetimi Anketi kullanılmıştır. Anketin birinci bölümü üç ana başlıktan

oluşmaktadır: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılması olarak adlandırılan birinci bölümde 10 madde bulunmaktadır. İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi olarak adlandırılan ikinci bölümde 7 madde; Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması adlı üçüncü bölümde de 8 madde yer almaktadır. Maddeler “hiçbir zaman”, “bazen”, “genellikle” ve “her zaman” olacak şekilde 4’lü Likert tipinde derecelendirilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde öğretmenlerin sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışlarıyla hangi sıklıkta karşılaştığını saptamaya yönelik 24 davranış yer almaktadır. Anketin üçüncü ve son bölümünde de öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmeye yönelik kullandıkları yöntemlerden oluşan 20 madde listelenmiştir. Anketin ikinci ve üçüncü bölümündeki maddelere verilecek cevaplar için 4’lü Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır.

Sınıf Yönetimi Anketi’nin geliştirme sürecinde öncelikle ilgili alan yazın incelemesi gerçekleştirilmiştir, ardından oluşturulan maddelerle birlikte öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmış ve maddeler üzerinde düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Örneğin aynı davranışa yönelik ifadeler birleştirilmiş, ilköğretim öğrencilerinin gelişim özelliklerine uymayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda anlam, içerik ve biçim bakımından gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır (Keskin, 2009).

5.3.3.1.Güvenirlik Analizi Sonuçları

Bu araştırma kapsamında 321 sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin anket maddelerine vermiş oldukları cevapların güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayısı sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Sınıf Yönetimi Anketi Güvenirlik Analizi Sonuçları

Bölümler	Anket	N	A
I.	Sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılması	10	0,742
	İstenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesi	7	0,654
	Sınıf kurallarına uyumun sağlanması	8	0,648
	Toplam	25	0,815
II.	Öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışları listesi	24	0,801
III.	İstenmeyen öğrenci davranışlarını önleme yöntemleri	20	0,728

Bu doğrultuda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anketi'ne vermiş oldukları cevapların güvenilir olduğu belirlenmiştir.

5.4. Verilerin Çözümlemesi

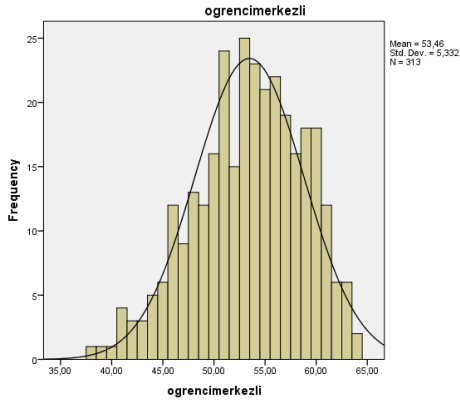
5.4.1. Verilerin İncelenmesi

Verilerin çözümü aşamasında ilk olarak veri seti üzerinde incelemeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 321 sınıf öğretmenin ölçek ve anket maddelerine vermiş oldukları cevaplar, SPSS 23.0 programına aktarılmıştır. Veri setinde eksik veri incelemesi yapılmış ve eksik veri olmadığı belirlenmiştir. Hatalı giriş işlemleri en düşük-en yüksek veri hesaplaması yapılarak kontrol edilmiştir. Veri girişi incelendikten sonra Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği alt boyutlarına yönelik toplam puanlar hesaplanmıştır. Toplam puanlarda uç değer özelliği gösteren verilerin belirlenmesi amacıyla z istatistiği hesaplanmıştır. Tek değişkenli uç değer özelliği gösteren 8 öğretmenin verisi çıkarılmıştır. Uç değer incelemesi sonrasında veri setinde yer alan 313 sınıf öğretmenlerinin cevaplarının dağılımı incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle çarpıklık ve basıklık katsayısı hesaplanmış, sonuçlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

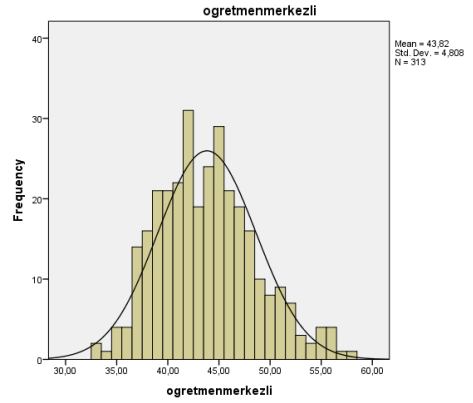
Tablo 14: Alt Boyut ve Toplam Puanlara İlişkin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Ölçek	Ölçek alt boyutları	N	Çarpıklık	SE	Basıklık	SE
Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği	Öğrenci merkezli etkinlikler	313	-,365	,138	-,333	,275
	Öğretmen merkezli etkinlikler	313	,431	,138	-,049	,275

Tablo 14’de yer alan bilgiler incelendiğinde sınıf yönetiminde öğretim etkinlikleri ölçeği puanlarına yönelik çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 arasında değer aldığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2017), çarpıklık ve basıklık katsayısının ± 1 olması durumunda, verilerin normal dağılımdan aşırı bir sapma göstermediğini belirtmektedir.



Öğrenci merkezli etkinlikler



Öğretmen merkezli etkinlikler

Şekil 3: Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Dağılımına İlişkin Oluşturulan Histogram Grafikleri

Şekil 3 incelendiğinde araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğretim etkinlikleri ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

5.4.2.Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öncelikle öğretmenlerin sınıftaki öğretim etkinliklerinin belirlenmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ardından iki kategorisi bulunan değişkenlerden çalıştıkları okul türü, cinsiyet, eğitim fakültesinden mezun olma durumu, ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıfta yürüttükleri öğretim etkinliklerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yüksek lisans yapma durumlarına göre öğretim etkinliği puanları normal dağılım göstermediği için karşılaştırmada non-parametrik istatistiklerden Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine ve çalıştıkları okuldaki kıdemlerine göre öğretim etkinliklerindeki tutum puanlarının hem normallik hem de varyanslarının homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu belirlendiği için karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testi hesaplanmıştır. Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma Tukey testi hesaplanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik sınıf ortamlarını düzenlemeleri, sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları ve sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi amacıyla da frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre karşılaştırma amacıyla da ki kare testi hesaplanmıştır. Sonuçlar tablolastırılarak yorumlanmıştır.

6. BULGULAR VE YORUM

6.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerindeki tutumları nasıldır?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıfta yürüttükleri öğretim etkinliklerinin öğrenci merkezli mi yoksa öğretmen merkezli mi olduğunun tespit edilmesi amacıyla öğretmenlerin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevaplara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Yürüttükleri Öğretim Etkinliklerine Yönelik Karşılaştırma

Öğretim Etkinlikleri	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	S_x
Öğrenci Merkezli	313	38,00	64,00	53,46	5,33
Öğretmen Merkezli	313	33,00	58,00	43,82	4,81

Tablo 15’te yer alan bilgiler incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli etkinlikler alt boyutundan almış oldukları en düşük puanın 38,00; en yüksek puanın 64,00 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin öğrenci merkezli etkinlik puanlarının ortalaması 53,46 ($\pm 5,33$) olarak hesaplanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen merkezli öğretim etkinliği puanlarının 33,00 ile 58,00 arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin öğretmen merkezli öğretim etkinliği puanlarının ortalaması 43,82 ($\pm 4,81$) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerine yönelik hesaplanan betimsel istatistikler incelendiğinde öğretmenlerin hem öğrenci merkezli hem de öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullandığı ancak öğrenci merkezli etkinlikleri daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Günümüz eğitim sisteminde öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri yerine öğrenci merkezli öğretim

etkinliklerinin benimsenmesi hedeflenmektedir. Az sayıda olsa da ilkokulda hala öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin yürütülmesi bazı öğretmenlerin günümüz eğitim sisteminin temeli olan yapılandırmacı yaklaşımı yeterince benimsemedikleri ya da gereken biçimde uygulayamadığı, öğretim etkinliklerinde öğrenciyi merkeze almadığı anlamına gelebilir. Bir sınıfta öğrenci merkezli, aktif bir öğrenme ortamı varsa o sınıfta istenmeyen davranışlar da az olur. Sınıf yönetiminde istenmeyen davranışların çok sık görüldüğü sınıflardaki etkinliklerde çoğunlukla öğrenci pasif konumdadır ve ders öğretmen merkezli ilerlemektedir. Davranışçı yaklaşımın olumsuz yönleri terk edilmeli ve öğretmen merkezli etkinlikler yerini öğrenci merkezli etkinliklere bırakmalıdır. Öğretmenin dersi düzenli faaliyetlere ayırması ve sınıf içinde öğrencilerin aktif olabileceği belirli bir düzen sağlaması eğitimin kalitesini, öğretimin başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

6.2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinlikleri demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne, cinsiyetlerine, eğitim fakültesinden mezun olma durumuna, sınıf öğretmenliği programından mezun olma durumuna, yüksek lisans eğitimi alma durumuna, kıdemlerine, şu an görev yaptığı okuldaki çalışma süresine, ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinliklerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda veri setlerinin özelliklerine göre uygun olan fark testleri hesaplanmıştır. Hesaplama sürecinde öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki tutumları bağımlı; demografik özellikleri bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır.

6.2.1. Çalıştıkları okul türüne göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim etkinliklerindeki tutumlarının öncelikle puan dağılımları incelenmiştir. Hem devlet hem de özel okulda görev yapan öğretmenlerin puanları normal dağılım gösterdiği için öğretmenlerin tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

Öğretim Etkinlikleri	Okul türü	N	$\bar{X}$	S_x	Sd	T	p
Öğrenci Merkezli	Devlet	162	52,67	5,36	311	2,745	0,006*
	Özel	151	54,31	5,18			
Öğretmen Merkezli	Devlet	162	43,90	4,35	311	0,269	0,788
	Özel	151	43,75	5,27			

*p<0,05

Tablo 16 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumlarının çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir ($t_{(311)}=2,745$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($54,31\pm5,18$), devlet okullarında görev yapan öğretmenlere ($52,67\pm5,36$) göre öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla benimsediği tespit edilmiştir.

Özel okulda çalışan sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla benimsemesi, özel okulların öğrenci sayısının daha az olmasına, öğretmen eğitim seminerlerinin daha fazla yapılmasına, veli beklentisinin yüksek olmasına ve sınıfın fiziki yapısının daha uygun olmasına bağlı olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumları ise anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($t_{(311)}=0,269$; $p>0,05$). Başka bir anlatımla devlet ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanma düzeyleri benzerlik göstermektedir.

6.2.2. Cinsiyetlerine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri tutumlarının puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin

cinsiyetlerine göre öğretim etkinliklerinin değişimine yönelik ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Etkinliklerindeki Tutumlarına İlişkin T Testi Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S_x	Sd	T	P
Öğrenci Merkezli	Kadın	235	53,34	5,38	311	0,731	0,465
	Erkek	78	53,85	5,22			
Öğretmen Merkezli	Kadın	235	43,81	4,81	311	0,073	0,942
	Erkek	78	43,86	4,82			

*p<0,05

Tablo 17’de yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır ($t_{(311)}=0,731$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanmalarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerine yönelik tutumları anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t_{(311)}=0,073$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini benimseme düzeylerinin benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerinin farklılaşması sınıf yönetiminde öğretim etkinlikleri hakkındaki görüşlerini farklılaştırmamaktadır.

6.2.3. Eğitim fakültesinden mezun olma durumuna göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Araştırmada devlet ve/veya özel okullarda sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerden bazılarının eğitim fakültesi mezunu olduğu, bazılarının ise eğitim fakültesi dışındaki fakülte veya kurumlardan mezun oldukları tespit edilmiştir.

Eğitim fakültesinden mezun olan ve olmayan öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki tutumlarının puanları normal dağılım gösterdiğinden karşılaştırmada ilişkisiz ölçümlerde t testi kullanılmıştır. Hesaplanan değerler Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18: Sınıf Yönetimindeki Öğretim Etkinliklerinin Eğitim Fakültesinden Mezun Olma Durumlarına Göre Hesaplanan T Testi Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Eğitim fakültesinden mezun olma	N	$\bar{X}$	S_x	sd	T	p
Öğrenci Merkezli	Evet	237	54,07	5,10	311	3,608	0,000*
	Hayır	76	51,58	5,62			
Öğretmen Merkezli	Evet	237	43,07	4,55	311	5,112	0,000*
	Hayır	76	46,18	4,86			

*p<0,05

Tablo 18’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumları eğitim fakültesinden mezun olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(311)}=3,608$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde, eğitim fakültesinden mezun sınıf öğretmenlerinin ($54,07\pm5,10$), eğitim fakültesinden mezun olmayan öğretmenlere ($51,58\pm5,62$) göre sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliğini kullanma durumlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesinden mezun olma durumuna göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini benimseme durumlarının da anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(311)}=5,112$; $p<0,05$). Ortalama puanlar doğrultusunda eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanma düzeylerinin ($43,07\pm4,55$), eğitim fakültesinden mezun olmayan öğretmenlere ($46,18\pm4,86$) göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Eğitim fakültelerinde verilen eğitimde öğretmen adaylarının öğrenci merkezli etkinliklerin önemini fark etmesi sağlanmış ve öğretmenlerin bunu içselleştirip öğretmen oldukları sınıflarda kullandıkları görülmüştür. Bu durum eğitim fakültesi

mezunu öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumlarının yapılan araştırmada daha fazla çıkmasına neden olmuş olabilir.

6.2.4. Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma durumuna göre öğretim etkinliklerindeki tutumların incelenmesi

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesi mezunu olsa da sınıf öğretmenliği lisans programı dışından da mezun oldukları görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan ve olmayan öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğretim etkinlikleri incelenmiştir. Her iki gruptaki öğretmenlerin puanları normal dağılım gösterdiği için ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış ve bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından Mezun Olma Durumlarına Göre Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde T Testi Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Sınıf öğretmenliğinden mezun olma	N	$\bar{X}$	S_x	sd	T	p
Öğrenci Merkezli	Evet	232	53,96	5,10	311	2,827	0,005*
	Hayır	81	52,04	5,75			
Öğretmen Merkezli	Evet	232	43,09	4,57	311	4,723	0,000*
	Hayır	81	45,93	4,88			

*p<0,05

Tablo 19’de yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma durumlarına göre sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($t_{(311)}=2,827$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde, sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan öğretmenlerin ($53,96\pm5,10$), mezun olmayan öğretmenlere ($52,04\pm5,75$) göre öğrenci merkezli öğretim etkinliği puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre eğitim fakültelerinde verilen sınıf yönetimi dersinin içeriği yeniden incelenebilir ve öğretmenlerin uygulamalı olarak öğrenci merkezli öğretim

etkinliklerini yürütebilecekleri, deneyim kazanabilecekleri imkanlar sunulabilir. Sınıf öğretmenliği lisans programı dışından mezun olan öğretmenler sınıf öğretmenliği yapacaksa göreve başlamadan önce öğrenci merkezli öğretim etkinlikleriyle ilgili uygulamalı eğitime alınmaları gerekir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programına göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(311)}=4,723$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan öğretmenlerin ($43,09\pm4,57$) mezun olmayan öğretmenlere ($45,93\pm4,88$), göre öğretmen merkezli öğretim etkinliği puanlarının daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

6.2.5. Yüksek lisans yapma durumlarına göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Yüksek lisansı yapan ve yapmayan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki öğretim etkinliği tutumlarına yönelik puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin yüksek lisans yapma durumlarına yönelik sınıf yönetimindeki öğretim etkinliklerine ilişkin Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Yüksek Lisans Yapma Durumlarına Göre Hesaplanan Mann Whitney U Testi Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Yüksek Lisans	N	$\bar{X}$	S_x	Sıra $\bar{X}$	Sıra Toplam	Z	p
Öğrenci Merkezli	Evet	22	55,73	5,44	199,86	4397,00	2,308	0,021*
	Hayır	291	53,29	5,29	153,76	44744,00		
Öğretmen Merkezli	Evet	22	44,18	5,51	158,18	3480,00	0,064	0,949
	Hayır	291	43,80	4,76	156,91	45661,00		

* $p<0,05$

Tablo 20’deki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yüksek lisans yapma durumlarına göre sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($z=2,308$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanları incelendiğinde yüksek lisansını tamamlamış öğretmenlerin (199,86), yüksek lisans yapmamış

öğretmenlere (153,76) göre öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini benimseme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun sebebi öğretmenlerin eğitim alanında yüksek lisans yaparak bilgilerini güncellemeleri, günümüz eğitim sistemindeki değişiklikleri takip etmeleri sonucunda öğrenci merkezli etkinliklere yönelmeleri olabilir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yüksek lisans yapma durumlarına göre öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($z=0,064$; $p>0,05$). Başka bir ifadeyle yüksek lisans yapan ve yapmayan öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğretmen merkezli öğretim etkinliği puanlarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

6.2.6. Kıdemlerine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre sınıf yönetimindeki öğretim etkinlikleri normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin kıdemlerine göre hem öğrenci (Levene=1,118; $p>0,05$) hem de öğretmen (Levene=0,749; $p>0,05$) merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öncelikle sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre betimsel istatistikler hesaplanmış, bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir. Ardından sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre sınıf yönetimindeki öğretim etkinlikleri puanlarına yönelik tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) hesaplanmış, bulgular Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri Bazında Öğretim Etkinlikleri

Öğretim Etkinlikleri	Kıdem	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	S_x
Öğrenci Merkezli	0-5 yıl	54	45,00	63,00	55,28	4,60
	6-10 yıl	52	39,00	63,00	54,27	5,40
	11-15 yıl	59	40,00	63,00	53,63	5,19
	16-20 yıl	64	41,00	64,00	52,23	4,99
	21 yıl ve üzeri	84	38,00	64,00	52,62	5,76

Öğretmen Merkezli	0-5 yıl	54	34,00	58,00	41,50	4,85
	6-10 yıl	52	35,00	52,00	42,87	4,18
	11-15 yıl	59	33,00	56,00	42,88	4,48
	16-20 yıl	64	38,00	56,00	45,02	4,05
	21 yıl ve üzeri	84	33,00	57,00	45,67	5,04

Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Kıdemlerine Göre Hesaplanan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenci Merkezli	Gruplar arası	369,673	4	92,418	3,349	,011
	Gruplar içi	8500,155	308	27,598		
	Toplam	8869,827	312			
Öğretmen Merkezli	Gruplar arası	767,957	4	191,989	9,177	,000
	Gruplar içi	6443,378	308	20,920		
	Toplam	7211,335	312			

*p<0,05

Tablolar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(4,312)}=3,349$; $p<0,05$). Farklılığın hangi kıdem grupları arasında olduğunun tespit edilmesi amacıyla çoklu karşılaştırma Tukey testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının ($55,28\pm4,60$), 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle ($52,23\pm4,99$) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden ($52,62\pm5,76$) anlamlı bir şekilde daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin eğitsel birikimleri sınırlıdır ve deneme yanılma yoluyla deneyim kazanıp eğitsel birikimlerini yıllar geçtikçe genişletmektedirler. Bu durumun mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki tercihini etkilediği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin de anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($F_{(4,312)}=9,177$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi için hesaplanan Tukey testi sonucunda 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin ($45,67\pm5,04$); 0-5 yıl kıdeme sahip ($41,50\pm4,85$), 6-10 yıl kıdeme sahip ($42,87\pm4,18$) ve 11-15 yıl kıdeme sahip ($42,88\pm4,48$) öğretmenlere göre sınıf yönetiminde öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları gösteriyor ki 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin öğrenci merkezli etkinlikler hakkında bilgilerini güncellemek ve kendilerini geliştirmek için hizmet içi eğitime ihtiyaçları vardır.

Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin kıdem sürelerinin farklılaşması sınıf yönetiminde öğretim etkinliklerindeki tutumlarını da farklılaştırmaktadır.

6.2.7. Okullarındaki çalışma süresine göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin araştırmaya katıldıkları okuldaki çalışma sürelerine göre sınıf yönetimindeki öğretim etkinlikleri puanlarının öncelikle dağılımı incelenmiş ve veri setlerinin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ardından hem öğrenci (Levene=1,907; $p>0,05$) hem de öğretmen (Levene=1,402; $p>0,05$) merkezli öğretim etkinlikleri puanlarına yönelik varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresine göre hesaplanan betimsel istatistikler ve tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo 23 ve Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 23: Sınıf Öğretmenlerinin Okullarındaki Çalışma Süresi Bazında Öğretim Etkinlikleri

Öğretim Etkinlikleri	Okuldaki çalışma süresi	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	S_x
Öğrenci Merkezli	0-1 yıl	59	41,00	63,00	55,56	4,52
	2-5 yıl	154	39,00	64,00	53,29	5,43
	6-9 yıl	50	41,00	63,00	52,78	5,68
	10 yıl ve üzeri	50	38,00	62,00	52,22	5,02

Öğretmen Merkezli	0-1 yıl	59	35,00	58,00	43,49	5,44
	2-5 yıl	154	34,00	57,00	44,01	4,67
	6-9 yıl	50	33,00	56,00	43,36	4,45
	10 yıl ve üzeri	50	33,00	53,00	44,12	4,86

Tablo 24: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerinin Okullarındaki Çalışma Süresine Göre Hesaplanan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Öğrenci Merkezli	Gruplar arası	364,697	3	121,566	4,417	,005
	Gruplar içi	8505,131	309	27,525		
	Toplam	8869,827	312			
Öğretmen Merkezli	Gruplar arası	26,796	3	8,932	,384	,764
	Gruplar içi	7184,539	309	23,251		
	Toplam	7211,335	312			

*p<0,05

Tablolarda yer alan bilgiler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okullarındaki çalışma süresine göre sınıf yönetiminde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(3,312)}=4,417$; $p<0,05$). Farklılığa ilişkin hesaplanan Tukey testi sonucunda okulunda 1 yıl ve daha kısa bir süredir çalışan öğretmenlerin ($55,56\pm4,52$); 2-5 yıldır çalışan ($53,29\pm5,43$), 6-9 yıldır çalışan ($52,78\pm5,68$), 10 yıl ve üzeri bir süredir çalışan ($52,22\pm5,02$) öğretmenlere göre öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okullarındaki çalışma süresine göre öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($F_{(3,312)}=0,384$; $p<0,05$). Başka bir anlatımla mevcut görev yaptığı okulda 0-1 yıldır çalışan, 2-5 yıldır görev yapan, 6-9 yıldır çalışan, 10 yıl ve üzeri bir

süredir çalışan öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

6.2.8. Ders verdikleri öğrenci sayısına göre öğretim etkinliklerindeki tutumlarının incelenmesi

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin ders verdikleri öğrenci sayısına göre öncelikle sınıf yönetimindeki öğretim etkinliklerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ardından öğretmenlerin sınıf yönetimindeki öğretim etkinliklerinin ders verdikleri öğrencilere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış ve bulgular Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25:Öğretim Etkinliklerinin Ders Verdikleri Öğrenci Sayısına Göre Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde T Testi Bulguları

Öğretim Etkinlikleri	Ders Verilen Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	S_x	sd	T	p
Öğrenci Merkezli	16-24 öğrenci	181	54,02	5,33	311	2,163	0,031*
	25-45 öğrenci	132	52,70	5,25			
Öğretmen Merkezli	16-24 öğrenci	181	43,83	4,97	311	0,043	0,966
	25-45 öğrenci	132	43,81	4,59			

*p<0,05

Tablo 25 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ders verdikleri öğrenci sayısına göre öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir ($t_{(311)}=2,163$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde, 16-24 öğrenciye ders veren sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının ($54,02\pm5,33$), 25-45 öğrenciye ders veren öğretmenlere ($52,70\pm5,25$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İlkokul sınıflarında sınıf mevcudu azaltıldıkça sınıf yönetiminin kolaylaştığı, daha verimli bir öğretme-öğrenme sürecinin yaşandığı bir gerçektir. Sınıf mevcudu azaldıkça öğrencilerin daha aktif oldukları öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin yürütülmesi de kolaylaşmakta ve bu sayede öğrenci aktif öğrenen olarak daha iyi

öğrenebilmektedir. Az öğrencinin olduğu sınıflarda öğretmenin öğrencileriyle daha yakından ilgilenme imkanı bulunacağından dolayı sınıf başarısı olumlu etkilenebilmekte ve öğretim etkinlikleri öğrenci merkezli olabilmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri puanlarının ders verdikleri öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t_{(311)}=0,043$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla 16-24 öğrenciye ders veren öğretmenlerle 25-45 öğrenciye ders veren öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

6.3. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine yönelik görüşleri nasıldır?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anketi'nin birinci bölümünü oluşturan sınıf yönetimi için sınıf ortamının düzenlenmesine yönelik cevapları alınmıştır. Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılması, İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi ve Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması olarak üç alt başlıkta alınan cevaplara ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerleri de alt başlıklar çerçevesinde raporlaştırılmıştır.

6.3.1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasına yönelik görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılması maddelerine vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerler

Maddeler	Hiçbir zaman		Bazen		Genellikle		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Eğitsel Kol seçimlerinde öğrenci ilgi yetenek ve isteklerini dikkate alıyor musunuz?	3	1,0	13	4,2	90	28,8	207	66,1
Planlarınızı öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenliyor ve değiştiriyor musunuz?	3	1,0	34	10,9	142	45,4	134	42,8
Seçmeli dersler belirlenirken öğrenci ilgi ve yetenekleri dikkate alınıyor mu?	27	8,6	34	10,9	115	36,7	137	43,8
Dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenliyor musunuz?	0	0,0	17	5,4	135	43,1	161	51,4
Sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlıyor musunuz?	2	0,6	13	4,2	48	15,3	250	79,9
Sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate alıyor musunuz?	1	0,3	17	5,4	99	31,6	196	62,6
Sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştiriyor musunuz?	5	1,6	51	16,3	98	31,3	159	50,8
Öğretim yöntem ve teknikleriniz öğrenci merkezli mi?	1	0,3	21	6,7	139	44,4	152	48,6

Sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünüyor musunuz?	36	11,5	112	35,8	108	34,5	57	18,2
Araç gereç ve materyalden yeterince faydalanabiliyor musunuz?	8	2,6	70	22,4	147	47,0	88	28,1

Tablo 26’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %1,0’i (n=3) “Eğitsel Kol seçimlerinde öğrenci ilgi yetenek ve isteklerini dikkate alıyor musunuz?” maddesine hiçbir zaman cevabını vermiştir. Öğretmenlerin %4,2’si (n=13) söz konusu maddeye bazen, %28,8’i (n=90) genellikle, %66,1’i (n=207) de her zaman cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin “Planlarınızı öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenliyor ve değiştiriyor musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelenmiş ve öğretmenlerin %1,0’inin (n=3) hiçbir zaman, %10,9’unun (n=34) bazen, %36,7’sinin (n=115) genellikle, %43,8’inin (n=137) her zaman cevabını verdiği belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin “Seçmeli dersler belirlenirken öğrenci ilgi ve yetenekleri dikkate alınıyor mu?” maddesine vermiş oldukları cevaplar incelenmiş; öğretmenlerin %8,6’sının (n=27) hiçbir zaman, %10,9’unun (n=34) bazen, %36,7’sinin (n=115) genellikle, %43,8’inin (n=137) her zaman cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerden hiçbirinin (%0,0; n=0) “Dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenliyor musunuz?” maddesine hiçbir zaman cevabını vermedikleri belirlenmiştir. Söz konusu maddeye sınıf öğretmenlerinin %5,4’ünün (n=17) bazen, %43,1’inin (n=135) genellikle, %51,4’ünün (n=161) her zaman cevabını verdiği saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlıyor musunuz?” maddesine vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin %0,6’sının (n=2) hiçbir zaman, %4,2’sinin (n=13) bazen, %15,3’ünün (n=48) genellikle, %79,9’unun (n=250) her zaman cevabını verdikleri belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %0,3’ünün (n=1) “Sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate alıyor musunuz?” sorusuna hiçbir zaman

cevabını verdiği, öğretmenlerin %5,4'ünün (n=17) söz konusu soruya bazen, %31,6'sının (n=99) genellikle, %62,6'sının (n=196) her zaman cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin "Sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştiriyor musunuz?" ifadesine vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %1,6'sının (n=5) hiçbir zaman, %16,3'ünün (n=51) bazen, %31,3'ünün (n=98) genellikle, %50,8'inin (n=159) her zaman cevabını verdiği saptanmıştır.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinden %0,3'ünün (n=1) "Öğretim yöntem ve teknikleriniz öğrenci merkezli mi?" maddesine hiçbir zaman, %6,7'sinin (n=21) bazen, %44,4'ünün (n=139) genellikle, %48,6'sının (n=152) her zaman cevabını verdikleri görülmektedir. "Sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünüyor musunuz?" maddesine öğretmenlerin %11,5'inin (n=36) hiçbir zaman, %35,8'inin (n=112) bazen, %34,5'inin (n=108) genellikle, %18,2'sinin (n=57) her zaman cevabını vermiş oldukları tespit edilmiştir. "Araç gereç ve materyalden yeterince faydalanabiliyor musunuz?" ifadesine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %2,6'sının (n=8) hiçbir zaman, %22,4'ünün (n=70) bazen, %47,0'sinin (n=147) genellikle, %28,1'inin (n=88) her zaman cevabını verdikleri saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılması maddelerine vermiş oldukları cevapların ortalaması hesaplanmış, bulgular Tablo 27'de ve karşılaştırma kolaylığı açısından Şekil 4'de gösterilmiştir.

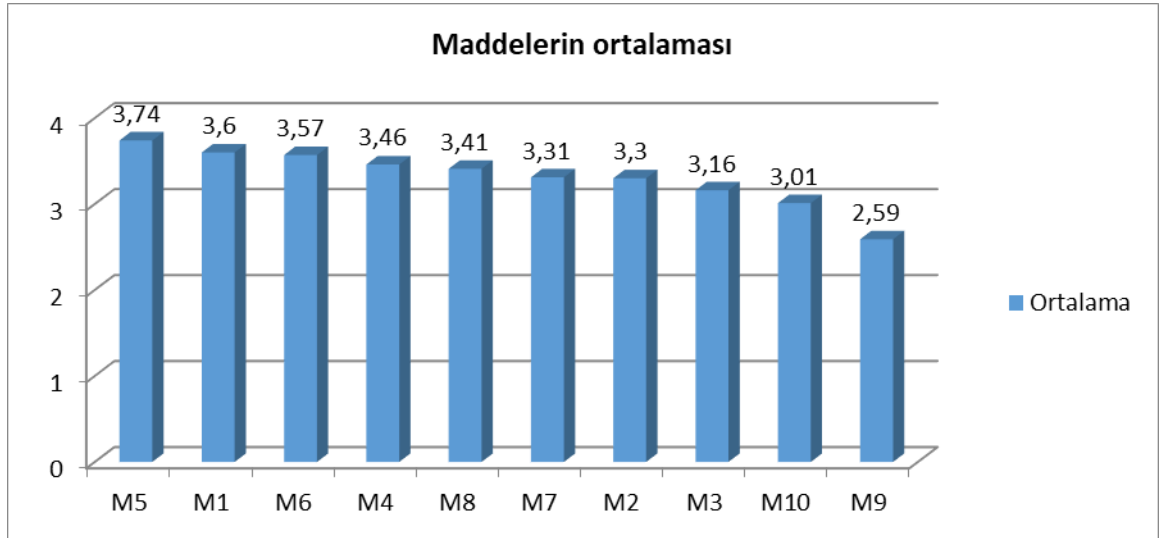
Tablo 27: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	S_x
1. Eğitsel Kol seçimlerinde öğrenci ilgi yetenek ve isteklerini dikkate alıyor musunuz?	3,60	0,62
2. Planlarınızı öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenliyor ve değiştiriyor musunuz?	3,30	0,70

3. Seçmeli dersler belirlenirken öğrenci ilgi ve yetenekleri dikkate alınıyor mu?	3,16	0,93
4. Dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenliyor musunuz?	3,46	0,60
5. Sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlıyor musunuz?	3,74	0,56
6. Sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate alıyor musunuz?	3,57	0,61
7. Sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştiriyor musunuz?	3,31	0,80
8. Öğretim yöntem ve teknikleriniz öğrenci merkezli mi?	3,41	0,63
9. Sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünüyor musunuz?	2,59	0,92
10. Araç gereç ve materyalden yeterince faydalanabiliyor musunuz?	3,01	0,78

Tekin (2002) Likert tipindeki ölçeklerde aralık belirleme için “ranj/aralık sayısı” eşitliğini önermiştir. Bu doğrultuda 4’lü Likert tipi özelliği gösteren sınıf yönetimi anketi maddelerinde 1-2 arası puanlar düşük; 2-3 arasındaki puanlar orta; 3-4 arasındaki puanlar da maddelerin yüksek düzeyde yapıldığına işaret etmektedir.

Söz konusu bilgiler doğrultusunda “eğitsel kol seçimlerinde öğrenci ilgi, yetenek ve isteklerini dikkate almalarının”, “planlarını öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenleme ve değiştirmelerinin”, “seçmeli ders belirlerken öğrenci ilgi ve yeteneklerini dikkate almalarının”, “dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenlemelerinin”, “sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlamalarının”, “sınıf ortamı düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate almalarının”, “sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerinin değiştirilmelerinin”, “öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenci merkezli seçilmesinin”, “araç, gereç ve materyalden yeterince faydalanılmasının” sınıf öğretmenleri tarafından yüksek düzeyde yapıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin “sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğuna” yönelik görüşlerinin ise genel olarak orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 4: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Ortalama Değerler

Şekil 4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en çok “sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağladıklarını” belirttikleri tespit edilmiştir. Sınıf başkanlığı seçimi demokratik bir olaydır. Öğrenciler sınıf başkanlığı seçimlerine katılarak demokratik seçim süreçlerini öğrenmeye adım atmış olurlar. Öğrenciler başkan olmak istediklerinde aday olurlar, oy kullanırlar, oy isterler. Ülkemizde de devletimizi yönetenleri halk seçimle belirler. Öğrenciler bunu küçük yaşta sınıflarında deneyimlemektedir.

Sırasıyla öğretmenlerin “eğitsel kol seçimlerinde öğrenci ilgi, yetenek ve isteklerini dikkate aldıkları”, “sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate aldıkları”, “dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenledikleri”, “öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenci merkezli olduğu”, “sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştirdikleri”, “planlarını öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenleyip değiştirdikleri”, “seçmeli ders belirlerken öğrenci ilgi ve yeteneklerini dikkate aldıkları” ve “araç, gereç ve materyalden yeterince faydalandıkları” belirlenmiştir. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasıyla ilgili söz konusu maddelere katılımın fazla olması sınıf yönetimi için olumlu bir sonuçtur. Bu durum sınıfta olumlu öğrenme ortamı oluşmasına katkı sağlayıp öğrenciyi ve öğretmeni de olumlu bir havaya sokacak, öğrenme sürecini olumlu etkileyecektir. Bu da sınıf ortamında öğrenmenin daha verimli olması anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin planlama çalışması yaparken öğrencileri dikkate almasının öğrencilerin öğrenmesine

katkı sağlayacağı, bu durumun öğrencilerin derse olan ilgisini arttıracakı düşünülmektedir. Dersin özelliğine göre farklı etkinliklerin düzenlenmesi, derste etkinlikler yapılması öğrencinin derste aktif durumda öğrenmesini sağlar. Günümüzde dersler etkinlik temelli eğitim şeklinde yapılmaktadır. Sınıf ortamını düzenlerken öğretmenin öğrencinin psikolojik durumunu dikkate alması öğrenciyi önemseydiğini, onun psikolojik durumunda haberdar olduğunu gösterir. Öğrencinin bunu hissetmesi derse karşı daha aktif, istekli ve mutlu olmasına neden olabilir. Öğretmenlerin eğitsel düzenlemeler için sıra ve masaların yerlerini değiştirebiliyor olması sınıflarının buna uygun olduğunu düşündürmüştür. Öğretmenlerin derste araç ve gereçlerden yararlanması ilkökul öğrencileri için derslerin görselleştirilmesini sağlayacağından öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkileyecektir. Çünkü ilkökul öğrencileri somut dönem içinde yer aldıklarından somut bir şekilde anlatılan konuları daha iyi anlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin araç gereçlerden yararlanması onların öğrencilerin bilişsel olarak içerisinde oldukları dönemin farkında olarak dersleri işlemeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu durum öğrencilerin derse olan ilgisini arttırıp istenmeyen davranışları azaltacaktır.

Öğretmenlerin en az “sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşündükleri” tespit edilmiş, en az söz konusu maddeye katılım gösterdikleri saptanmıştır. Burada görüldüğü gibi sınıf ortamı öğrenciler için yeterince uygun değildir. Bu sebeple sınıf ortamının tüm koşullar açısından öğrenciler için öğrenmeye elverişli hale getirilip, öğrencilerin rahat olabileceği şekilde düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

6.3.2. Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik oluşturulan maddelere vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, bulgular Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesine Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Maddeler	Hiçbir zaman		Bazen		Genellikle		Her zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Beklediğiniz davranışları öğrencilere açıklıyor musunuz?	1	0,3	9	2,9	93	29,7	210	67,1
Öğrencilerinizdeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip ediyor musunuz?	0	0,0	38	12,1	158	50,5	117	37,4
Planlama çalışmalarına öğrencileri katıyor musunuz?	36	11,5	68	21,7	127	40,6	82	26,2
Öğrencileriniz size samimi olarak sorunlarını açabiliyor mu?	2	0,6	22	7,0	121	38,7	168	53,7
Veli - öğretmen işbirliğini sağladınız mı?	2	0,6	76	24,3	83	26,5	152	48,6
Kendinizi öğrencilerinizin yerine koyarak empati kuruyor musunuz?	0	0,0	13	4,2	115	36,7	185	59,1
Öğrencilerinizin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini biliyor musunuz?	1	0,3	10	3,2	143	45,7	159	50,8

Tablo 28’de yer alan bilgiler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %0,3’ünün (n=1) “Beklediğiniz davranışları öğrencilere açıklıyor musunuz?” sorusuna hiçbir zaman, %2,9’unun (n=9) bazen, %29,7’sinin (n=93) genellikle, %67,1’inin (n=210) her zaman cevabını vermiş oldukları görülmektedir.

“Öğrencilerinizdeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip ediyor musunuz?” ifadesine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden hiçbirinin (%0,0; n=0) hiçbir zaman cevabını vermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin %12,1’inin (n=38) bazen, %50,5’inin (n=158) genellikle, %37,4’ünün (n=117) her zaman cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

“Planlama çalışmalarına öğrencileri katıyor musunuz?” maddesine öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin %11,5’inin (n=36) hiçbir zaman, %21,7’sinin (n=68) bazen, %40,6’sının (n=127) genellikle, %26,2’sinin (n=82) her zaman cevabı verdikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %0,6’sının (n=2) “Öğrencileriniz size samimi olarak sorunlarını açabiliyor mu?” maddesine hiçbir zaman, %7,0’sinin (n=22) bazen, %38,7’sinin (n=121) genellikle, %53,7’sinin (n=168) her zaman cevabını verdikleri saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %0,6’sının (n=2) “Veli - öğretmen işbirliğini sağladınız mı?” sorusuna hiçbir zaman, %24,3’ü (n=76) bazen, %26,5’i (n=83) genellikle, %48,6’sı (n=152) her zaman cevabını vermişlerdir.

“Kendinizi öğrencilerinizin yerine koyarak empati kuruyor musunuz?” maddesine öğretmenlerden hiçbirinin (%0,0; n=0) hiçbir zaman yanıtını vermedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %4,2’sinin (n=13) söz konusu maddeye bazen, %36,7’sinin (n=115) genellikle, %59,1’inin (n=185) her zaman cevabını verdikleri belirlenmiştir.

“Öğrencilerinizin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini biliyor musunuz?” sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %0,3’ünün (n=1) hiçbir zaman, %3,2’sinin (n=10) bazen, %45,7’sinin (n=143) genellikle, %50,8’inin (n=159) her zaman cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine maddelerine vermiş oldukları cevapların ortalaması hesaplanmış, bulgular Tablo 29’de ve Şekil 5’de gösterilmiştir.

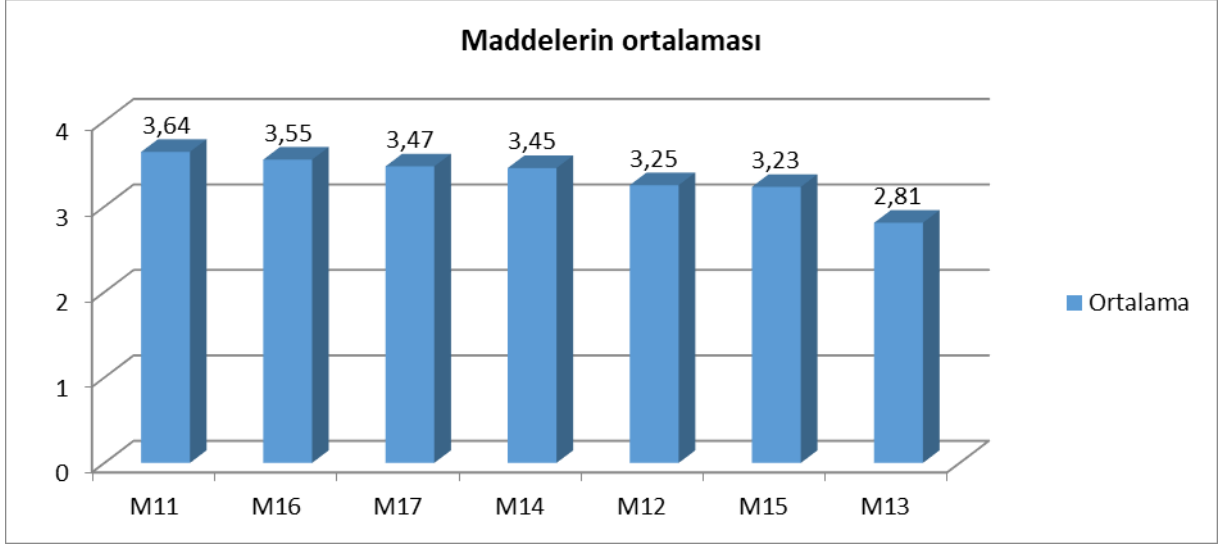
Tablo 29: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesine Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	S_x
11. Beklediğiniz davranışları öğrencilere açıklıyor musunuz?	3,64	0,56
12. Öğrencilerinizdeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip ediyor musunuz?	3,25	0,66
13. Planlama çalışmalarına öğrencileri katıyor musunuz?	2,81	0,95
14. Öğrencileriniz size samimi olarak sorunlarını açabiliyor mu?	3,45	0,65
15. Veli - öğretmen işbirliğini sağladınız mı?	3,23	0,84
16. Kendinizi öğrencilerinizin yerine koyarak empati kuruyor musunuz?	3,55	0,58
17. Öğrencilerinizin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini biliyor musunuz?	3,47	0,58

Tekin (2002) Likert tipindeki ölçeklerde aralık belirleme için “ranj/aralık sayısı” eşitliğini önermiştir. Bu doğrultuda 4’lü Likert tipi özelliği gösteren sınıf yönetimi anketi maddelerinde 1-2 arası puanlar düşük; 2-3 arasındaki puanlar orta; 3-4 arasındaki puanlar da maddelerin yüksek düzeyde yapıldığına işaret etmektedir.

Tablo 29’daki ortalama değerler incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “beklediği davranışları öğrencilere açıklamalarının”, “öğrencilerindeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip etme düzeylerinin”, öğrencilerinin samimi olarak sorunlarını açabilmelerinin”, “veli-öğretmen işbirliği sağlamalarının”, “kendilerini öğrenci yerine koyarak onlarla empati kurma düzeylerinin”, “öğrencilerinin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini bilmelerinin” yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin “planlama çalışmalarına öğrencileri katmalarının” ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 5: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama Değerler

Şekil 5’de yer alan bilgiler incelendiğinde istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesi öğretmenlerin en çok “beklediği davranışı öğrencilere açıklamak” maddesini gerçekleştirdiği görülmektedir. Öğrencilerden beklenen davranışların onlara açıklanması, nasıl davranacaklarını bilmeleri, anlamaları bakımından önemlidir. Sivri(2012)’nin yaptığı araştırmada da davranış yönetimi alt boyutunda ortalaması en yüksek bulunan madde “Öğrencileri yapmaları gereken davranıştan haberdar ederim.” maddesidir. Bu da araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Sırasıyla istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesinde öğretmenlerin “kendini öğrencilerin yerine koyarak onlarla empati kurması”, “öğrencilerin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini bilmesi”, “öğrencilerinin samimi olarak sorunlarını açabilmesi”, “öğrencilerindeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip etmesi”, “veli-öğretmen işbirliğini sağlaması” davranışlarını gerçekleştirmesi gelmektedir. Öğretmenlerin empati ile ilgili soruya vermiş oldukları her zaman ve genellikle düzeylerinin toplamına baktığımızda büyük bir oran karşımıza çıkmaktadır (Genellikle %36,7, her zaman 59,1). Yaklaşık olarak %95 olmaktadır. Demek ki öğretmenlerin çoğu öğrencilerin yerine kendini koyarak, onların ne hissettiğini anlamaya çalışmaktadır. Öğretmenin öğrencisiyle empati kurması, öğrencilerine karşı tutumunu etkileyerek öğrencisiyle olumlu bir iletişim kurmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin öğrencilerin yaş grubuna göre problem

davranış türlerini bilmesi öğretmenlere istenmeyen davranışlarla baş etmede avantaj sağlayacaktır. İstenmeyen davranışlara karşı önlem almasını kolaylaştıracaktır. Öğrencilerin samimi olarak öğretmenlerine sorunlarını açabilmeleri öğretmenlerinin onlara güven verdiğinin göstergesidir. İlkokul sınıflarında öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerin daha samimi olması da “öğrencilerinin samimi olarak sorunlarını açabilmesi” maddesine katılımın yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Öğrencilerdeki davranış değişikliğinin günlük olarak takibi kalabalık sınıflarda zor olmasına rağmen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu değişimi takip etmesi araştırma için olumlu bir sonuçtur. Öğrenci davranışlarındaki değişim öğretmene geri bildirim sağlamaktadır. Öğrencide olumlu değişim varsa sorun yok demektir, olumsuz değişim varsa kurallar gözden geçirilmeli, önlem alınmalıdır. “Veli-öğretmen iş birliği” ile ilgili maddeye katılımın fazla olmasının nedeni ilkokullarda velinin öğrenciyi takibinin daha fazla olması, öğrencinin derslerine yardım etmesi, okula daha sık gelmesi ve dolayısıyla öğretmenle de daha sık iletişim kurması olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik vermiş oldukları cevaplara bakıldığında en az “planlama çalışmalarına öğrencileri katması” maddesini gerçekleştirdiği belirlenmiştir.

İstenmeyen davranışların önceden tespit edilip önlenmesiyle ilgili tablolarda sınıf öğretmenlerinin maddelere katılımlarına baktığımızda “hiçbir zaman” düzeyinde en yüksek yüzdelik orana sahip olan madde planlama çalışmalarına öğrencileri katma maddesidir(%11,5). Bunun nedeni öğretmenlerin planlamada ve uygulamada kullandıkları kılavuz kitaplarının esneklik tanımaması, planlama çalışmalarının yılın başında yapılıyor olması olabilir.

6.3.3. Sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik maddelere vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, bulgular Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30: Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Maddeler	Hiçbir zaman		Bazen		Genellikle		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Sınıfta kurallara hangi sıklıkta gereksinim duyuyorsunuz?	0	0,0	71	22,7	136	43,5	106	33,9
Kuralları belirleyerek sınıfa asıyor musunuz?	27	8,6	57	18,2	96	30,7	133	42,5
Kuralları belirleme sürecine öğrencileri katar mısınız?	5	1,6	9	2,9	108	34,5	191	61,0
Kurallara uyulduğunda ödül yöntemini hangi sıklıkta kullanırsınız?	12	3,8	113	36,1	135	43,1	53	16,9
Kurallar ihlal edildiğinde cezaya hangi sıklıkta başvurursunuz?	47	15,0	185	59,1	55	17,6	26	8,3
Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu mu?	0	0,0	4	1,3	109	34,8	200	63,9
Kurallara uyarak öğrencilere model oluyor musunuz?	0	0,0	2	0,6	74	23,6	237	75,7
Kurallara uyumu kontrol ediyor musunuz?	0	0,0	6	1,9	100	31,9	207	66,1

Tablo 30'daki bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hiçbirinin (%0,0; n=0) "Sınıfta kurallara hangi sıklıkta gereksinim duyuyorsunuz?" sorusuna hiçbir zaman, %22,7'sinin (n=71) bazen, %43,5'inin (n=136) genellikle, %33,9'unun (n=106) her zaman cevabını vermiş oldukları belirlenmiştir. Kutlu (2006: 99) yaptığı araştırmada öğretmenlerin kurallara ihtiyaç duyma düzeyini sık sık olarak tespit etmiştir.

Keskin (2009: 90)'in araştırmasında “kuralları belirleyip sınıfa asma” ile ilgili maddenin her zaman ve genellikle düzeyindeki toplamına baktığımızda %80 gibi bir oran karşımıza çıkmaktadır. Bu da sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına çok fazla gereksinim duyduklarını göstermekte ve araştırma bulgusunu desteklemektedir.

“Kuralları belirleyerek sınıfa asıyor musunuz?” maddesine sınıf öğretmenlerinin %8,6'sının (n=27) hiçbir zaman, %18,2'sinin (n=57) bazen, %30,7'sinin (n=96) genellikle, %42,5'inin (n=133) her zaman cevabını verdikleri tespit edilmiştir. Kutlu (2006: 99) yaptığı araştırmada kuralların asılma düzeyini sık sık olarak tespit etmiştir.

“Kuralları belirleme sürecine öğrencileri katar mısınız?” maddesine öğretmenlerin %1,6'sının (n=5) hiçbir zaman, %2,9'unun (n=9) bazen, %34,5'inin (n=108) genellikle, %61,0'inin (n=191) her zaman cevabı verdikleri belirlenmiştir. Her zaman ve genellikle düzeyinin toplamına baktığımızda %95,5 gibi büyük bir oran karşımıza çıkmaktadır. Bu önemlidir. Keskin(2009) tarafından yapılan araştırmada da kuralları belirleme sürecine öğrencileri katma maddesine öğretmenlerin %48'i her zaman, %37,8'i ise genellikle yanıtını vermiştir. Her zaman ve genellikle düzeyinin toplamı %85'tir. Bu da yapılan araştırmanın sonucuna yakın bir değer olduğundan sonucu desteklemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin %3,8'inin (n=12) “Kurallara uyulduğunda ödöl yöntemini hangi sıklıkta kullanırsınız?” maddesine hiçbir zaman, %36,1'inin (n=113) bazen, %43,1'inin (n=135) genellikle, %16,9'unun (n=53) her zaman cevabını verdikleri saptanmıştır.

“Kurallar ihlal edildiğinde cezaya hangi sıklıkta başvurursunuz?” sorusuna öğretmenlerin %15,0'inin (n=47) hiçbir zaman, %59,1'inin (n=185) bazen, %17,6'sının (n=55) genellikle, %8,3'ünün (n=26) her zaman cevabını verdikleri belirlenmiştir.

“Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu mu?” ifadesine sınıf öğretmenlerinin hiçbirinin (%0,0; n=0) hiçbir zaman cevabını vermedikleri görölmektedir. Öğretmenlerin %1,3'ünün (n=4) söz konusu maddeye bazen, %34,8'inin (n=109) genellikle, %63,9'unun da (n=200) her zaman cevabını verdikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbiri (%0,0; n=0) “Kurallara uyarak öğrencilere model oluyor musunuz?” maddesine hiçbir zaman cevabını vermemişlerdir. Öğretmenlerin %0,6’sı (n=2) bazen, %23,6’sı (n=74) genellikle, %75,7’si (n=237) her zaman cevabını vermiştir.

“Kurallara uyumu kontrol ediyor musunuz?” maddesine öğretmenlerden hiçbirinin (%0,0; n=0) hiçbir zaman yanıtını vermedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %1,9’unun (n=6) söz konusu maddeye bazen, %31,9’unun (n=100) genellikle, %66,1’inin (n=207) her zaman cevabını verdikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine maddelerine vermiş oldukları cevapların ortalaması hesaplanmış, bulgular Tablo 31’de ve Şekil 6’da gösterilmiştir.

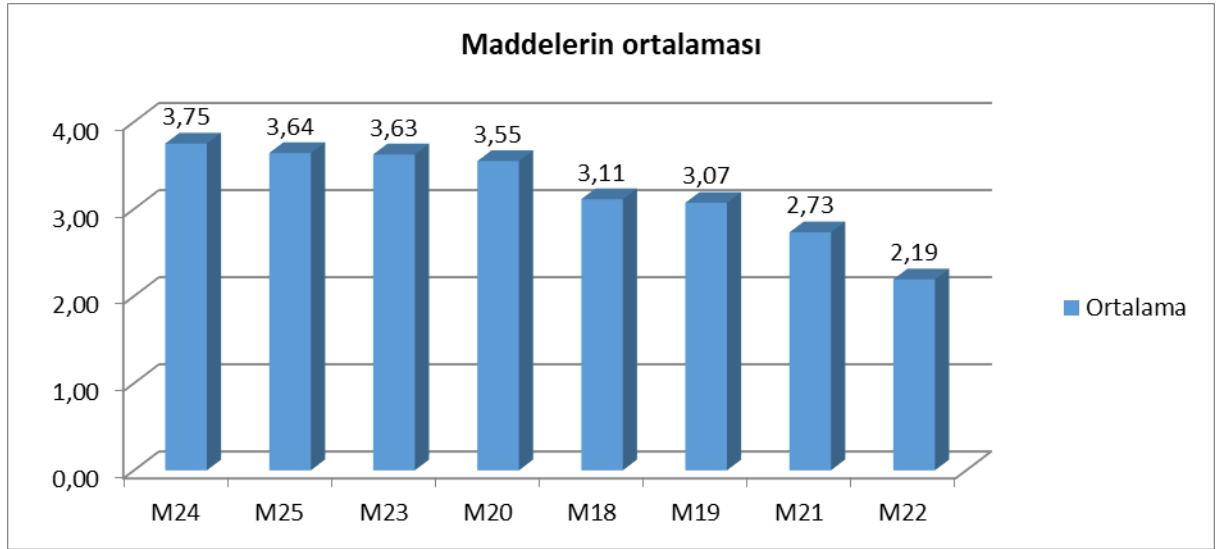
Tablo 31: Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerler

Maddeler	$\bar{X}$	S_x
18. Sınıfta kurallara hangi sıklıkta gereksinim duyuyorsunuz?	3,11	0,74
19. Kuralları belirleyerek sınıfa asıyor musunuz?	3,07	0,97
20. Kuralları belirleme sürecine öğrencileri katar mısınız?	3,55	0,63
21. Kurallara uyulduğunda ödül yöntemini hangi sıklıkta kullanırsınız?	2,73	0,78
22. Kurallar ihlal edildiğinde cezaya hangi sıklıkta başvurursunuz?	2,19	0,79
23. Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu mu?	3,63	0,51
24. Kurallara uyarak öğrencilere model oluyor musunuz?	3,75	0,45
25. Kurallara uyumu kontrol ediyor musunuz?	3,64	0,52

Tekin (2002) Likert tipindeki ölçeklerde aralık belirleme için “ranj/aralık sayısı” eşitliğini önermiştir. Bu doğrultuda 4’lü Likert tipi özelliği gösteren sınıf yönetimi anketi maddelerinde 1-2 arası puanlar düşük; 2-3 arasındaki puanlar orta; 3-4 arasındaki puanlar da maddelerin yüksek düzeyde yapıldığına işaret etmektedir.

Tablo 31’deki bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin “sınıf kurallarına gereksinim duyma”, “kuralları belirleyerek sınıfa asma”, “kuralları belirleme sürecine öğrencileri katma”, “sınıf kuralları ile okul kurallarının uyumlu olduğunu düşünme”, “kurallara uyarak öğrencilere model olma” ve “kurallara uyumu kontrol etme” düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “kurallara uyulduğunda ödül yöntemini kullanma” ve “kurallar ihlal edildiğinde cezaya başvurma” sıklıklarının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 6:Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ortalama Değerler

Şekil 6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf kurallarına uyumun sağlanması maddeleri içerisinde en çok “kurallara uyarak öğrencilere model olma” davranışını gösterdiği belirlenmiştir. Ardından sırasıyla öğretmenlerin “kurallara uyumu kontrol ettiği”, “sınıf kurallarının okul kurallarıyla uyumlu hâle getirdiği”, “kuralları belirleme sürecine öğrencileri kattığı”, “sınıfta kurallara sıklıkla gereksinim duyduğu”, “kuralları belirleyerek sınıfa astığı” görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin kurallara uyuma önem verdiğini, kuralları belirleme sürecine öğrencileri katarak onların kuralları daha fazla benimsemelerine imkan sağladığını, öğrencilerin fikirlerine önem verdiğini, kuralları koyduktan sonra öğrencilerin uyup uymadığını kontrol ettiğini gösterir. Sınıf kurallarının okul kurallarıyla uyumlu hale getirilmesi öğrencinin kurallara uyumunu artırır. İlkokul öğrencilerinin öğretmenlerine bağlılığı, öğretmenlerini model aldıkları düşünüldüğünde öğretmenin

kurallar uyarak öğrencilere model olması öğrencilerin de kurallara uyumunu arttıracaktır. Kutlu(2006)'nın araştırmasında da öğretmenler her zaman öğrencilere kurallara uyara model olduklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin en az “kurallara uyulduğunda ödül yöntemini kullandığı” ve “kurallar ihlal edildiğinde cezaya başvurduğu” tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ceza yöntemine en az başvurmaları çağdaş eğitim anlayışı açısından olumlu bir sonuç olduğu söylenebilir. Çünkü ceza öğrencinin sağlıklı bir kişilik geliştirmesini engeller. Öğretmenlerin ödül yöntemini cezadan daha fazla kullanıyor olmaları ise olumlu pekiştireç kullanmayı daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

6.4. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf yönetimi için sınıf ortamını düzenlemelerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf ortamının düzenlenmesine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri setinde özellikle “hiçbir zaman” derecesini işaretleyen öğretmen sayısı az olduğu için beklenen-gözlenen değer karşılaştırmasında %20'nin üzerinde veri olduğu tespit edilmiştir. Karşılaştırmanın istatistiki olarak yapılabilmesi amacıyla “hiçbir zaman” ve “bazen” kategorileri ile “genellikle” ve “her zaman” kategorileri birleştirilmiştir. Ardından sınıf ortamının düzenlenmesine ilişkin üç alt başlıkta bulunan maddelerin karşılaştırılması amacıyla ki-kare istatistiği hesaplanmıştır.

6.4.1.Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılması maddelerine vermiş oldukları cevaplara ilişkin ki-kare istatistiği hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi ve Sınıf İkliminin Olumlulaştırılması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ki Kare İstatistiği Bulguları

Maddeler	Okul türü	Hiçbir zaman- Bazen		Genellikle- Her zaman		İstatistikler	
		f	%	f	%	X ²	p
Eğitsel Kol seçimlerinde öğrenci ilgi yetenek ve isteklerini dikkate alıyor musunuz?	Devlet	12	7,4	150	92,6	3,648	0,056
	Özel	4	2,6	147	97,4		
Planlarınızı öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenliyor ve değiştiriyor musunuz?	Devlet	26	16,0	136	84,0	5,760	0,016*
	Özel	11	7,3	140	92,7		
Seçmeli dersler belirlenirken öğrenci ilgi ve yetenekleri dikkate alınıyor mu?	Devlet	45	27,8	117	72,2	14,704	0,000*
	Özel	16	10,6	135	89,4		
Dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenliyor musunuz?	Devlet	13	8,0	149	92,0	4,397	0,036*
	Özel	4	2,6	147	97,4		
Sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlıyor musunuz?	Devlet	8	4,9	154	95,1	0,016	0,900
	Özel	7	4,6	144	95,4		
Sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate alıyor musunuz?	Devlet	14	8,6	148	91,4	5,179	0,023*
	Özel	4	2,6	147	97,4		

Sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştiriyor musunuz?	Devlet	46	28,4	116	71,6	25,219	0,000*
	Özel	10	6,6	141	93,4		
Öğretim yöntem ve teknikleriniz öğrenci merkezli mi?	Devlet	16	9,9	146	90,1	4,169	0,041*
	Özel	6	4,0	145	96,0		
Sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünüyor musunuz?	Devlet	93	57,4	69	42,6	13,805	0,000*
	Özel	55	36,4	96	63,6		
Araç gereç ve materyalden yeterince faydalanabiliyor musunuz?	Devlet	64	39,5	98	60,5	38,184	0,000*
	Özel	14	9,3	137	90,7		

*p<0,05

Tablo 32’de yer alan bilgiler incelendiğinde “eğitsel kol seçimlerinde öğrenci ilgi, yetenek ve isteklerini dikkate almalarının” ve “sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlamalarının” öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>0,05).

Bununla birlikte araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre “planlarını öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenleme ve değiştirmelerinin”, “seçmeli ders belirlerken öğrenci ilgi ve yeteneklerini dikkate almalarının”, “dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenlemelerinin”, “sınıf ortamı düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate almalarının”, “sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerinin değiştirilmelerinin”, “öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenci merkezli seçilmesinin”, “sınıf ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünmesinin”, “araç, gereç ve materyalden yeterince faydalanılmasının” anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (p<0,05). Frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre söz konusu maddelere katılımlarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Özel okulların devlet okullarına göre bu maddelere katılımının

yüksek olmasının sebebi özel okulların ekonomik imkanlarının daha fazla olmasından, okul yönetiminin ve velinin beklentilerinin yüksek olmasından, sınıfların fiziksel yapısının daha iyi olmasından kaynaklanıyor olabilir.

6.4.2.Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik görüşlerinin incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önlenmesine yönelik oluşturulan maddelere vermiş oldukları cevapların çalıştıkları okul türüne göre hesaplanan ki kare testi bulguları Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33: İstenmeyen Davranışların Önceden Tespit Edilerek Önlenmesi Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Ki Kare İstatistiği Bulguları

Maddeler	Okul türü	Hiçbir zaman- Bazen		Genellikle- Her zaman		İstatistikler	
		f	%	f	%	X ²	p
Beklediğiniz davranışları öğrencilere açıklıyor musunuz?	Devlet	5	3,1	157	96,9	0,013	0,910
	Özel	5	3,3	146	96,7		
Öğrencilerinizdeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip ediyor musunuz?	Devlet	24	14,8	138	85,2	2,251	0,133
	Özel	14	9,3	137	90,7		
Planlama çalışmalarına öğrencileri katıyor musunuz?	Devlet	65	40,1	97	59,9	7,199	0,007*
	Özel	39	25,8	112	74,2		
Öğrencileriniz size samimi olarak sorunlarını açabiliyor mu?	Devlet	9	5,6	153	94,4	2,116	0,146
	Özel	15	9,9	136	90,1		

Veli - öğretmen işbirliğini sağladınız mı?	Devlet	66	40,7	96	59,3	44,922	0,000*
	Özel	12	7,9	139	92,1		
Kendinizi öğrencilerinizin yerine koyarak empati kuruyor musunuz?	Devlet	12	7,4	150	92,6	8,932	0,003*
	Özel	1	0,7	150	99,3		
Öğrencilerinizin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini biliyor musunuz?	Devlet	7	4,3	155	95,7	0,644	0,422
	Özel	4	2,6	147	97,4		

*p<0,05

Tablo 33'teki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre “beklediği davranışları öğrencilere açıklamalarının”, “öğrencilerindeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip etme düzeylerinin”, öğrencilerinin samimi olarak sorunlarını açabilmelerinin” ve “öğrencilerinin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini bilmelerinin” anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir (p>0,05).

Öğretmenlerin “planlama çalışmalarına öğrencileri katmalarının”, “veli-öğretmen işbirliği sağlamalarının” ve “kendilerini öğrenci yerine koyarak onlarla empati kurma düzeylerinin” sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (p<0,05). Özel okulda çalışan öğretmenlerin söz konusu maddelere yönelik katılım düzeylerinin devlet okulunda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. (paragrafı geri alamadım.)

Özel okullardaki öğretmenlerin planlama çalışmaların öğrenciyi daha fazla kattıklarını ifade etmelerinin nedeninin özel okulların öğrencinin okula kaydını yapmadan önce öğrenciyi tanıma ve rehberlik çalışmasına almaları, öğretmenlerin bu sayede öğrencileri tanıma imkanı bulmaları olduğu düşünülmektedir.

6.4.3. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okul türüne göre sınıf kurallarına uyumun sağlanmasına yönelik hesaplanan ki kare testi bulguları Tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Kurallarına Uyumun Sağlanması Maddelerine Verilen Cevaplara İlişkin Hesaplanan Ki Kare İstatistiği Bulguları

Maddeler	Okul türü	Hiçbir zaman- Bazen		Genellikle- Her zaman		İstatistikler	
		f	%	f	%	X ²	p
Sınıfta kurallara hangi sıklıkta gereksinim duyuyorsunuz?	Devlet	39	24,1	123	75,9	0,370	0,543
	Özel	32	21,2	119	78,8		
Kuralları belirleyerek sınıfa asıyor musunuz?	Devlet	49	30,2	113	69,8	1,989	0,158
	Özel	35	23,2	116	76,8		
Kuralları belirleme sürecine öğrencileri katar mısınız?	Devlet	10	6,2	152	93,8	2,271	0,132
	Özel	4	2,6	147	97,4		
Kurallara uyulduğunda ödül yöntemini hangi sıklıkta kullanırsınız?	Devlet	59	36,4	103	63,6	1,731	0,188
	Özel	66	43,7	85	56,3		
Kurallar ihlal edildiğinde cezaya hangi sıklıkta başvurursunuz?	Devlet	117	72,2	45	27,8	0,631	0,427
	Özel	115	76,2	36	23,8		
Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu mu?	Devlet	3	1,9	159	98,1	0,877	0,349
	Özel	1	0,7	150	99,3		

Kurallara uyarak öğrencilere model oluyor musunuz?	Devlet	2	1,2	160	98,8	1,876	0,171
	Özel	0	0,0	151	100,0		
Kurallara uyumu kontrol ediyor musunuz?	Devlet	6	3,7	156	96,3	5,702	0,017*
	Özel	0	0,0	151	100,0		

*p<0,05

Tablo 34'teki bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin “sınıf kurallarına gereksinim duyma”, “kuralları belirleyerek sınıfa asma”, “kuralları belirleme sürecine öğrencileri katma”, “kurallara uyulduğunda ödül yöntemini kullanma”, “kurallar ihlal edildiğinde cezaya başvurma”, “sınıf kuralları ile okul kurallarının uyumlu olduğunu düşünme” ve “kurallara uyarak öğrencilere model olma” sıklıklarının çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (p>0,05).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “kurallara uyumu kontrol etme” düzeylerinin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<0,05). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre kurallara uyumu kontrol etme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi özel okullardaki okul yönetiminin ve rehberlik servisinin öğretmene istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında ve kurallara uyumun kontrol edilmesinde destek olması olabilir.

6.5. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları nasıldır?

Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıklarının tespit edilmesi amacıyla istenmeyen davranışlar listelenmiş ve öğretmenlere bu davranışlarla ne derece karşılaştığı sorulmuştur. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 35'de gösterilmiştir.

Tablo 35: Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Maddeler	Hiçbir zaman		Bazen		Genellikle		Her zaman	
	F	%	f	%	f	%	F	%
Mazeretsiz devamsızlık yapmak	203	64,9	94	30,0	10	3,2	6	1,9
Ödevlerini yapmamak	71	22,7	228	72,8	12	3,8	2	0,6
İzin almadan konuşmak	14	4,5	203	64,9	82	26,2	14	4,5
TV dizilerindeki karakterlere özenmek	173	55,3	82	26,2	44	14,1	14	4,5
Öğretmenlerine saygı göstermemek	259	82,7	49	15,7	1	0,3	4	1,3
Kırıcı ve küfürlü konuşmak	197	62,9	111	35,5	4	1,3	1	0,3
Yalan söylemek	124	39,6	180	57,5	8	2,6	1	0,3
Hırsızlık yapmak	282	90,1	25	8,0	4	1,3	2	0,6
Arkadaşlarını sürekli şikayet etmek	9	2,9	73	23,3	195	62,3	36	11,5
Temizlik kurallarına uymamaları	78	24,9	188	60,1	43	13,7	4	1,3
Arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek	112	35,8	182	58,1	15	4,8	4	1,3
Arkadaşları ile kavga etmek	46	14,7	221	70,6	44	14,1	2	0,6
Dersi dinlememek, derse katılmamak	158	50,5	148	47,3	6	1,9	1	0,3

Okula gelmek istememek	235	75,1	73	23,3	3	1,0	2	0,6
Arkadaşlarını kıskanmak	153	48,9	138	44,1	17	5,4	5	1,6
Defter kitap unutmak	109	34,8	182	58,1	19	6,1	3	1,0
Tahtayı karalamak	31	9,9	161	51,4	94	30,3	27	8,6
Uygun olmayan zamanda konuşmak	19	6,1	132	42,2	151	48,2	11	3,5
Arkadaşlarını dışlamak	99	31,6	191	61,0	19	6,1	4	1,3
Başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği	56	17,9	101	32,3	124	39,6	32	10,2
Derste hayal kurmak, başka etkinlikte bulunmak	130	41,5	164	52,4	16	5,1	3	1,0
Derse geç gelmek	174	55,6	121	38,7	16	5,1	2	0,6
Yanındaki arkadaşını rahatsız etmek	19	6,1	211	67,4	80	25,6	3	1,0
Grup üyesi olamamak	185	59,1	121	38,7	6	1,9	1	0,3

Tablo 35'te yer alan bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin %64,9'unun (n=203) "mazeretsiz devamsızlık yapmak" davranışını sınıfında hiçbir zaman görmediklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %30,0'u (n=94) söz konusu davranışın bazen, %3,2'si (n=10) genellikle, %1,9'u (n=6) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %22,7'si (n=71) "Ödevlerini yapmamak" davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %72,8'i (n=228) bazen, %3,8'i (n=12) genellikle, %0,6'sı (n=2) her zaman sınıfta görüldüğünü belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerin %4,5'i (n=14) "İzin almadan konuşmak" davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %64,9'u (n=203) bazen, %26,2'si (n=82) genellikle, %4,5'i (n=14) her zaman sınıfta görüldüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %55,3'ü (n=173) sınıflarında “TV dizilerindeki karakterlere özenmek” davranışının hiçbir zaman görülmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %26,2'si (n=82) bazen, %14,1'i (n=44) genellikle, %4,5'i (=14) söz konusu davranışın her zaman gösterildiğini ifade etmişlerdir.

“Öğretmenlere saygı göstermemek” istenmeyen davranışını öğretmenlerin %82,7'si (n=259) sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini; %15,7'si (n=49) bazen, %0,3'ü (n=1) genellikle, %1,3'ü de (n=4) her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %62,9'u (n=197) “Kırıcı ve küfürlü konuşmak” istenmeyen davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %35,5'i (n=111) bazen, %1,3'ü (n=4) genellikle, %0,3'ü de (n=1) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %39,6'sı (n=124) “Yalan söylemek” istenmeyen davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %57,5'i (n=180) bazen, %2,6'sı (n=8) genellikle, %0,3'ü de (n=1) her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %90,1'i (n=282) “Hırsızlık yapmak” istenmeyen davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %8,0'i (n=25) bazen, %1,3'ü (n=4) genellikle, %0,6'sı da (n=2) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %2,9'u (n=9) “Arkadaşlarını sürekli şikayet etmek” istenmeyen davranışının hiçbir zaman görülmediğini; %23,3'ü (n=73) bazen, %62,3'ü (n=195) genellikle, %11,5'i (n=36) her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

“Temizlik kurallarına uymama” davranışının sınıfta gösterilme sıklığına ilişkin araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %24,9'unun (n=78) hiçbir zaman görülmediğini; %60,1'inin (n=188) bazen, %13,7'sinin (n=43) genellikle, %1,3'ünün (n=4) her zaman görüldüğünü belirttiği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %35,8'inin (n=112) “Arkadaşlarının ve okulun araç gerçeklerine zarar vermek” istenmeyen davranışının sınıfta hiçbir zaman görülmediğini belirttiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin %58,1'i (n=182) söz konusu davranışın bazen, %4,8'i (n=15) genellikle, %1,3'ü (n=4) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %14,7'si (n=46) “arkadaşları ile kavga etmek” istenmeyen davranışının sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden %70,6'sı (n=221) bazen, %14,1'i (n=44) genellikle, %0,6'sı (n=2) her zaman öğrencilerin arkadaşları ile kavga ettiğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %50,5'i (n=158) “Ders dinlememek, derse katılmamak” istenmeyen davranışının sınıfta hiçbir zaman görülmediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %47,3'ü (n=148) söz konusu davranışın bazen, %1,9'u (n=6) genellikle, %0,3'ü (n=1) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,1'i (n=235) “okula gelmek istememek” istenmeyen davranışının sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden %23,3'ü (n=73) bazen, %1,0'i (n=3) genellikle, %0,6'sı (n=2) her zaman öğrencilerin okula gelmek istemediğini belirtmişlerdir.

“Arkadaşlarını kıskanmak” davranışının sınıflarda görülme sıklığı incelendiğinde, öğretmenlerin %48,9'unun (n=153) söz konusu davranışın sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %44,1'i (n=138) söz konusu davranışın bazen, %5,4'ü (n=17) genellikle, %1,6'sı (n=5) da sınıflarında her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %34,8'i (n=109) sınıflarında “defter kitap unutmak” davranışının hiçbir zaman görülmediğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,1'i (n=182) bazen, %6,1'i (n=19) genellikle, %1,0'i (n=3) her zaman öğrencilerin defter kitap unuttuğunu belirtmişlerdir.

“Tahtayı karalamak” davranışının öğretmenlerin %9,9'u (n=31) sınıflarında hiçbir zaman gözlemlenmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %51,4'ü (n=161) bazen, %30,3'ü (n=94), %8,6'sı (n=27) her zaman söz konusu davranışın sınıfta görüldüğünü belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin %6,1'i (n=19) “uygun olmayan zamanda konuşmak” istenmeyen davranışının sınıflarında hiçbir zaman ortaya çıkmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %42,2'si (n=132) bazen, %30,3'ü (n=94) genellikle, %8,6'sı (n=27) her zaman görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %31,6'sı (n=99) sınıflarında “arkadaşlarını dışlamak” istenmeyen davranışının sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %61,0'i (n=191) söz konusu davranışın bazen, %6,1'i (n=19) genellikle, %1,3'ü (n=4) her zaman ortaya çıktığını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %17,9'u (n=56) “başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilme isteği” davranışının sınıflarında hiçbir zaman ortaya çıkmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %32,3'ü (n=101) ise bazen, %39,6'sı (n=124) genellikle, %10,2'si (n=32) her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %41,5'inin (n=130) “derste hayal kurmak, başka etkinliklerde bulunmak” davranışının sınıflarında hiçbir zaman gerçekleşmediğine yönelik görüş belirttikleri saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin %52,4'ünün (n=164) ise söz konusu davranışın bazen, %5,1'inin (n=16) genellikle, %1,0'inin (n=3) her zaman gerçekleştiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %55,6'sı (n=174) “derse geç kalmak” davranışının sınıflarında hiçbir zaman ortaya çıkmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %38,7'si (n=121) ise bazen, %5,1'i (n=16) genellikle, %0,6'sı (n=2) her zaman görüldüğünü belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %6,1'i (n=19) sınıflarında “yanındaki arkadaşını rahatsız etmek” istenmeyen davranışının sınıflarında hiçbir zaman görülmediğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin %67,4'ü (n=211) söz konusu davranışın bazen, %25,6'sı (n=80) genellikle, %1,0'i (n=3) her zaman ortaya çıktığını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %59,1'inin (n=185) “grup üyesi olamamak” davranışının sınıflarında hiçbir zaman gerçekleşmediğine yönelik görüş belirttikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %38,7'si (n=121) ise söz konusu davranışın bazen, %1,9'u (n=6) genellikle, %0,3'ü (n=1) her zaman gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %0,3'ü (n=1) sınıflarında ayrıca “arkadaşını etiketlemek ve sürekli suçlamak” davranışının sınıflarında ortaya çıktığını belirtmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin %0,3'ü (n=1) de “izinsiz sınıfta dolaşmak, yerlerde sürüklenmek” davranışının sınıflarında gözlemlendiğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında istenmeyen davranışların görülme sıklıklarına ilişkin cevaplarına yönelik ortalama ve standart sapma değeri hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 36 ve Şekil 7'de gösterilmiştir.

Tablo 36: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığına İlişkin Hesaplanan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

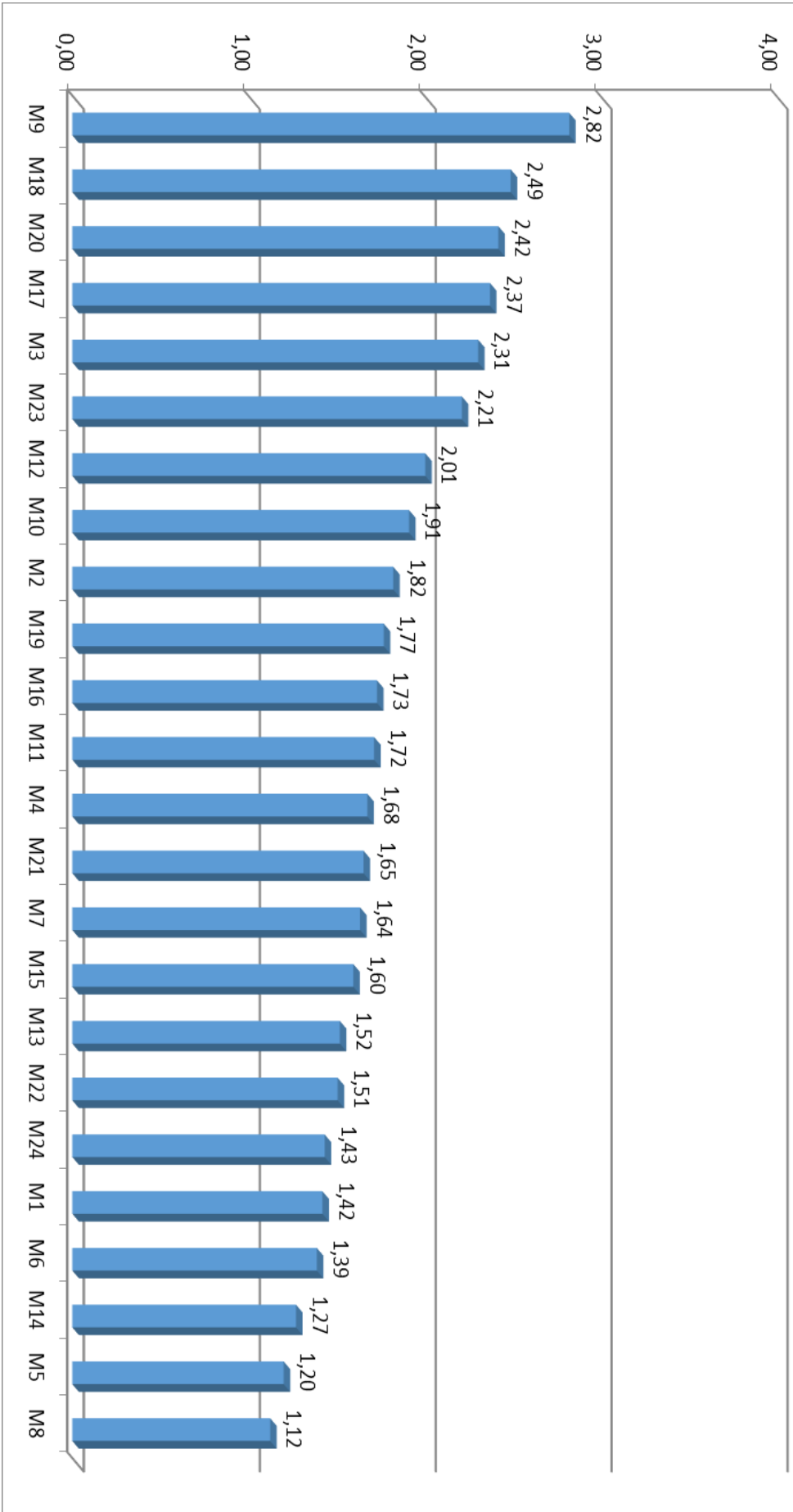
Maddeler	$\bar{X}$	S_x
1. Mazeretsiz devamsızlık yapmak	1,42	0,65
2. Ödevlerini yapmamak	1,82	0,51
3. İzin almadan konuşmak	2,31	0,63
4. TV dizilerindeki karakterlere özenmek	1,68	0,88
5. Öğretmenlerine saygı göstermemek	1,20	0,49
6. Kırıcı ve küfürlü konuşmak	1,39	0,53
7. Yalan söylemek	1,64	0,55
8. Hırsızlık yapmak	1,12	0,42
9. Arkadaşlarını sürekli şikayet etmek	2,82	0,66
10. Temizlik kurallarına uymamaları	1,91	0,66
11. Arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek	1,72	0,61
12. Arkadaşları ile kavga etmek	2,01	0,56
13. Dersi dinlememek, derse katılmamak	1,52	0,56
14. Okula gelmek istememek	1,27	0,51
15. Arkadaşlarını kıskanmak	1,60	0,67
16. Defter kitap unutmak	1,73	0,61
17. Tahtayı karalamak	2,37	0,78
18. Uygun olmayan zamanda konuşmak	2,49	0,67
19. Arkadaşlarını dışlamak	1,77	0,61

20. Başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği	2,42	0,90
21. Derste hayal kurmak, başka etkinlikte bulunmak	1,65	0,62
22. Derse geç gelmek	1,51	0,63
23. Yanındaki arkadaşını rahatsız etmek	2,21	0,56
24. Grup üyesi olamamak	1,43	0,55

Tablo 36’da istenmeyen davranışların görülme sıklıklarına ilişkin hesaplanan ortalama değerler incelendiğinde; “izin almadan konuşmak”, “arkadaşların sürekli şikayet etmek”, “arkadaşları ile kavga etmek”, “tahtayı karalamak”, “uygun olmayan zamanda konuşmak”, “başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği” ve “yanındaki arkadaşını rahatsız etmek” istenmeyen davranışlarının sınıfta orta sıklıkta görüldüğü belirlenmiştir.

Sınıfta “mazeretsiz devamsızlık yapmak”, “ödevlerini yapmamak”, “TV dizilerindeki karakterlere özenmek”, “öğretmenlerine saygı göstermemek”, “kırıcı ve küfürlü konuşmak”, “yalan söylemek”, “hırsızlık yapmak”, “temizlik kurallarına uymamak”, “arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek”, “dersi dinlememek, derse katılmamak”, “okula gelmek istememek”, “arkadaşlarını kıskanmak”, “defter kitap unutmak”, “arkadaşlarını dışlamak”, “derste hayal kurmak, başka etkinlikte bulunmak”, “derse geç gelmek”, “grup üyesi olmamak” istenmeyen davranışlarının ise düşük düzeyde görüldüğü tespit edilmiştir.

Maddelerin ortalaması



Şekil 7: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığına İlişkin Ortalama Değerler

Şekil 7’de yer alan bilgiler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin cevapları doğrultusunda sınıflardan en çok görülen istenmeyen davranışın “arkadaşlarını sürekli şikayet etmek” olduğu görülmektedir. Bu durum ilkökul öğrencilerinin problem çözme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve dikkat çekmek istiyor olmaları olabilir. Törnüklü, Yıldız (2002), Keskin (2002), ve Kutlu(2006)’nın araştırmalarında da “arkadaşlarını şikâyet etme davranışı” en fazla görülen istenmeyen davranış olarak tespit edilmiştir. Nazlı(2015)’nın da yaptığı araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok karşılaştığı ikinci disiplin sorunu öğrencilerin birbirlerini sık sık şikayet etmeleridir. Bunlar da araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Sırasıyla “uygun olmayan zamanda konuşmak”, “başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği” ve “tahtayı karalamak” davranışlarının sınıflarında görüldüğünü belirttikleri tespit edilmiştir.

İstenmeyen davranışlar içerisinde en az görülen davranışın ise “hırsızlık yapmak” olduğu belirlenmiştir. Anlaşıldığı üzere hırsızlık alışkanlığı ilkökulda sık görülmemektedir. Öğretmenlerden gelen hiçbir zaman yanıtı en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Bu oran %90,1’dir. Hırsızlık yapma davranışının en az görülen istenmeyen davranış olarak görülmesinde öğrencilerinin yaşlarının küçük olması, davranışın suç niteliği taşıması, sınıf kurallarının iyi uygulanıyor olması etkili olmuş olabilir. Törnüklü ve Yıldız(2002)’in yaptığı araştırmada hırsızlık yapma en az karşılaşılan istenmeyen davranışlardandır. Nazlı(2015)’in yaptığı araştırmada da sınıfta en az karşılaşılan disiplin sorunlarından birinin başkasının eşyasını izinsiz almaları davranışdır. Bunlar da araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Ayrıca “öğretmenlerine saygı göstermemek”, “okula gelmek istememek” ve “kırıcı ve küfürlü konuşmak” davranışlarının sınıflarda en az gözlemlenen davranışlar olduğu saptanmıştır.

6.6. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma göre istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıklarının değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle gözlenen ve beklenen değer arasındaki fark hesaplanmış ve maddelere verilen cevaplarda söz konusu değerin %20’yi geçtiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle “hiçbir zaman” ve “bazen” kategorileri birleştirilmiş,

ardından “genellikle” ve “her zaman” kategorilerine verilen cevaplar birleştirilmiştir. Ardından hücrelerde yeterli sayıda cevap olduğu için varsayımın karşılandığı tespit edilmiş ve karşılaştırma için ki kare istatistiği hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37: İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığının Çalışılan Okul Türüne Göre Hesaplanan Ki Kare Testi Bulguları

Maddeler	Okul türü	Hiçbir zaman-Bazen		Genellikle-Her zaman		İstatistikler	
		f	%	f	%	X ²	p
Mazeretsiz devamsızlık yapmak	Devlet	159	98,1	3	1,9	7,357	0,007*
	Özel	138	91,4	13	8,6		
Ödevlerini yapmamak	Devlet	156	96,3	6	3,7	0,465	0,495
	Özel	143	94,7	8	5,3		
İzin almadan konuşmak	Devlet	118	72,8	44	27,2	1,946	0,163
	Özel	99	65,6	52	34,4		
TV dizilerindeki karakterlere özenmek	Devlet	132	81,5	30	18,5	0,000	0,996
	Özel	123	81,5	28	18,5		
Öğretmenlerine saygı göstermemek	Devlet	161	99,4	1	0,6	2,052	0,152
	Özel	147	97,4	4	2,6		
Kırıcı ve küfürlü konuşmak	Devlet	160	98,8	2	1,2	0,281	0,596
	Özel	148	98,0	3	2,0		
Yalan söylemek	Devlet	159	98,1	3	1,9	1,260	0,262

	Özel	145	96,0	6	4,0		
Hırsızlık yapmak	Devlet	161	99,4	1	0,6	3,017	0,082
	Özel	146	96,7	5	3,3		
Arkadaşlarını sürekli şikayet etmek	Devlet	39	24,1	123	75,9	0,784	0,376
	Özel	43	28,5	108	71,5		
Temizlik kurallarına uymamaları	Devlet	139	85,8	23	14,2	0,176	0,675
	Özel	127	84,1	24	15,9		
Arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek	Devlet	153	94,4	9	5,6	0,156	0,693
	Özel	141	93,4	10	6,6		
Arkadaşları ile kavga etmek	Devlet	137	84,6	25	15,4	0,145	0,703
	Özel	130	86,1	21	13,9		
Dersi dinlememek, derse katılmamak	Devlet	159	98,1	3	1,9	0,227	0,634
	Özel	147	97,4	4	2,6		
Okula gelmek istememek	Devlet	160	58,8	2	1,2	0,281	0,596
	Özel	148	98,0	3	2,0		
Arkadaşlarını kıskanmak	Devlet	156	96,3	6	3,7	5,681	0,017*
	Özel	135	89,4	16	10,6		
Defter kitap unutmak	Devlet	159	98,1	3	1,9	13,772	0,000*
	Özel	132	87,4	19	12,6		
Tahtayı karalamak	Devlet	98	60,5	64	39,5	0,102	0,750
	Özel	94	62,3	57	37,7		

Uygun olmayan zamanda konuşmak	Devlet	68	42,0	94	58,0	5,283	0,022*
	Özel	83	55,0	68	45,0		
Arkadaşlarını dışlamak	Devlet	148	91,4	14	8,6	0,826	0,364
	Özel	142	94,0	9	6,0		
Başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği	Devlet	86	53,1	76	46,9	1,151	0,283
	Özel	71	47,0	80	53,0		
Derste hayal kurmak, başka etkinlikte bulunmak	Devlet	155	95,7	7	4,3	1,802	0,179
	Özel	139	92,1	12	7,9		
Derse geç gelmek	Devlet	152	93,8	10	6,2	0,110	0,740
	Özel	143	94,7	8	5,3		
Yanındaki arkadaşını rahatsız etmek	Devlet	111	68,5	51	31,5	4,246	0,039*
	Özel	119	78,8	32	21,2		
Grup üyesi olamamak	Devlet	160	98,8	2	1,2	1,542	0,214
	Özel	146	96,7	5	3,3		

*p<0,05

Tablo 37 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma göre “mazeretsiz devamsızlık yapmak”, “arkadaşlarını kıskanmak”, “defter kitap unutmak”, “uygun olmayan zamanda konuşmak” ve “yanındaki arkadaşını rahatsız etmek” istenmeyen davranışlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Hesaplanan frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde özel okulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mazeretsiz devamsızlık yapmak”, “arkadaşlarını kıskanmak”, “defter kitap unutmak”, “uygun olmayan zamanda konuşmak” davranışlarının görülme sıklığının devlet okulundakinden daha yüksek olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte “yanındaki arkadaşını rahatsız etmek” istenmeyen davranışının devlet okulunda özel okula göre görülme sıklığının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Özel ve devlet okulunda karşılaşılan istenmeyen davranışlarının görülme sıklıklarının farklı olması bu okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik yapılarının, ailelerin yetiştirme tarzlarının ve sosyal çevrelerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma göre “izin almadan konuşmak”, “arkadaşların sürekli şikayet etmek”, “arkadaşları ile kavga etmek”, “tahtayı karalamak”, “başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği”, “ödevlerini yapmamak”, “TV dizilerindeki karakterlere özenmek”, “öğretmenlerine saygı göstermemek”, “kırıcı ve küfürlü konuşmak”, “yalan söylemek”, “hırsızlık yapmak”, “temizlik kurallarına uymamak”, “arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek”, “dersi dinlememek, derse katılmamak”, “okula gelmek istememek”, “arkadaşlarını dışlamak”, “derste hayal kurmak, başka etkinliklerle bulunmak”, “derse geç gelmek”, “grup üyesi olmamak” istenmeyen davranışlarının görülme sıklıklarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

6.7. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler nelerdir?

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışları önlemek için hangi yöntemleri ne sıklıkla kullandıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anketi’nin üçüncü bölümündeki maddelere vermiş oldukları cevaplara ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38:İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Maddeler	Hiçbir zaman		Bazen		Genellikle		Her zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrenciye kızar ve sözle uyarırım.	6	1,9	122	39,0	156	49,8	29	9,3
Sorunu kendim çözmeye çalışırım.	26	8,3	412	45,4	114	36,4	31	9,9
Oturduğu yeri değiştiririm.	2	0,6	107	34,2	173	55,3	31	9,9
Bakışlarımla ikaz ederim.	2	0,6	15	4,8	128	40,9	168	53,7
Okul idaresine haber veririm.	71	22,7	184	58,8	50	16,0	8	2,6
Rehber öğretmen ile görüşürüm.	19	6,1	176	56,2	84	26,8	34	10,9
Sınıfta mahkeme karar alınan kararları uygularım.	169	54,0	92	29,4	43	13,7	9	2,9
O günkü ruh halim beni yönlendirir.	196	62,6	85	27,2	25	8,0	7	2,2
Sorunun nedenlerini araştırırım.	2	0,6	6	1,9	122	39,0	183	58,5
Teneffüse çıkmama cezası veririm.	43	13,7	123	39,3	126	40,3	21	6,7
Öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum.	1	0,3	16	5,1	118	37,7	178	56,9

Öğrenciyi sınıfta “yok” kabul ederim.	203	64,9	76	24,3	31	9,9	3	1,0
Öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim.	13	4,2	28	8,9	101	32,3	171	54,6
Velisini çağırırım.	24	7,7	147	47,0	109	34,8	33	10,5
Fiziksel ceza veririm.	306	97,8	4	1,3	3	1,0	0	0,0
Kişiye özel davranırım.	218	69,6	66	21,1	21	6,7	8	2,6
Nasihat veririm.	165	52,7	76	24,3	41	13,1	31	9,9
Uzmanla başvururum (Doktor, Psikolog vs.)	107	34,2	113	36,1	79	25,2	14	4,5
Öğrenciyi notla cezalandırırım.	294	93,9	14	4,5	4	1,3	1	0,3
Davranışı görmezden gelirim.	40	12,8	93	29,7	167	53,4	13	4,2

Tablo 38’de yer alan bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden %1,9’unun (n=6) istenmeyen davranışı önlemek için “öğrenciye kızar ve sözle uyarırım” yöntemini sınıflarında hiçbir zaman kullanmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerden %39,0’u (n=122) bazen, %49,8’i (n=156) genellikle, %9,3’ü (n=29) her zaman söz konusu yönteme başvurduklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinden %8,3’ü (n=26) istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “sorunu kendim çözmeye çalışırım” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden %45,4’ü (n=412) söz konusu yöntemi bazen, %36,4’ü (n=114) genellikle, %9,9’u (n=31) her zaman kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %0,6’sı (n=2) “oturduğu yeri değiştiririm” yöntemini hiçbir zaman kullanmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden %34,2’si (n=107) bazen, %55,3’ü (n=173) genellikle, %9,9’u (n=31) ise söz konusu yöntemi her zaman kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinden %0,6'sı (n=2) istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “bakışlarımla ikaz ederim” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden %4,8'inin (n=15) söz konusu yöntemi bazen, %40,9'unun (n=128) genellikle, %53,7'sinin (n=168) ise her zaman kullandığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,7'sinin istenmeyen davranışlara yönelik “okul idaresine haber veririm” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıkları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %58,8'inin (n=184) bazen, %16,0'sının (n=50) genellikle, %2,6'sının (n=8) ise okul idaresine haber verme yöntemini her zaman kullandıkları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %6,1'i (n=19) hiçbir zaman “rehber öğretmen ile görüşürüm” yöntemini kullanmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin %56,2'si (n=176) ise söz konusu yöntemi bazen, %26,8'i (n=84) genellikle, %10,9'u (n=34) her zaman kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden %54,0'ü (n=169) istenmeyen davranışlara yönelik “sınıfta mahkeme karar alınan kararları uygulam” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %29,4'ü (n=92) bazen, %13,7'si (n=43) genellikle, %2,9'u (n=9) her zaman söz konusu yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,6'sı (n=196) sınıfında hiçbir zaman “o günkü ruh halim beni yönlendirir” ifadesine katılım göstermemiştir. Öğretmenlerin %27,2'si (n=85) bazen, %8,0'i (n=25) genellikle, %2,2'si (n=7) her zaman ruh haline göre davranışını şekillendirdiğini ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %0,6'sı (n=2) hiçbir zaman “sorunun nedenini araştırırım” yöntemini kullanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %1,9'u (n=6) bazen, %39,0'u (n=122) genellikle, %58,5'i (n=183) her zaman sorunun nedenini araştırdıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %13,7'sinin (n=43) hiçbir zaman “teneffüse çıkmama cezası veririm” yöntemini kullanmadığını belirttikleri saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin %39,3'ünün (n=123) bazen, %40,3'ünün (n=126) genellikle, %6,7'sinin (n=21) her zaman teneffüse çıkmama cezası verdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin %0,3'ü (n=1) istenmeyen davranışla karşılaştığında “öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum” yöntemini hiçbir zaman kullanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %5,1'i (n=16) bazen, %37,7'si (n=118) genellikle, %56,9'u (n=178) ise her zaman söz konusu yöntemi kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %64,9'u (n=203) istenmeyen davranışla karşılaştıklarında “öğrenciyi sınıfta yok kabul ederim” yöntemini hiçbir zaman kullanmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %24,3'ü (n=76) bazen, %9,9'u (n=31) genellikle, %1,0' (n=3) ise her zaman söz konusu yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %4,2'si (n=13) “öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin %8,9'u (n=28) bazen, %32,3'ü (n=101) genellikle, %54,6'sı (n=171) ise her zaman istenmeyen davranışla karşılaştığında öğrenciden kendisini eleştirmesini istediğini ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerden %7,7'si (n=24) hiçbir zaman “velisini çağırırım” yöntemini kullanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %47,0'si (n=147) bazen, %34,8'i (n=109) genellikle, %10,5'i (n=33) her zaman söz konusu yöntemi kullandığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %97,8'inin (n=306) istenmeyen davranışla karşılaştıklarında öğrencilere “fiziksel ceza veririm” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıkları görülmektedir. Öğrencilerin %1,3'ünün (n=4) bazen, %1,0'inin (n=3) ise genellikle fiziksel ceza verdiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %69,6'sının (n=218) istenmeyen davranışlar karşısında “kişiye özel davranırım” yöntemini hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %21,1'i (n=66) bazen, %6,7'si (n=21) genellikle, %2,6'sı (n=8) her zaman kişiye özel davranış yöntemini seçtiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden %52,7'si (n=165) hiçbir zaman “nasihat veririm” yöntemini tercih etmediğini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %24,3'ünün (n=76) istenmeyen davranışlar karşısında bazen, %13,1'inin (n=41) genellikle, %9,9'unun (n=31) her zaman nasihat verdiği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %34,2'sinin (n=107) “uzmana başvururum” yöntemine hiçbir zaman başvurmadığını belirttiği saptanmıştır. Öğretmenlerden %36,1'i

(n=113) bazen, %25,2'si (n=79) genellikle, %4,5'i (n=14) her zaman uzmana başvurma yöntemini tercih ettiği görülmektedir.

Öğretmenlerin %93,9'unun (n=294) hiçbir zaman öğrenciyi “öğrenciyi notla cezalandırırım” yöntemini kullanmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %4,5'inin (n=14) bazen, %1,3'ünün (n=4) genellikle, %0,3'ünün (n=1) her zaman öğrenciyi notla cezalandırdığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %12,8'inin (n=40) hiçbir zaman “davranışı görmezden gelirim” yöntemini kullanmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin %29,7'sinin (n=93) bazen, %53,4'ünün (n=167) genellikle, %4,2'sinin (n=13) her zaman söz konusu yöntemi kullandıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında istenmeyen davranışlar karşısında kullandıkları yöntemlere ilişkin cevaplarına yönelik ortalama ve standart sapma değeri hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 39 ve Şekil 8'de gösterilmiştir.

Tablo 39: İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

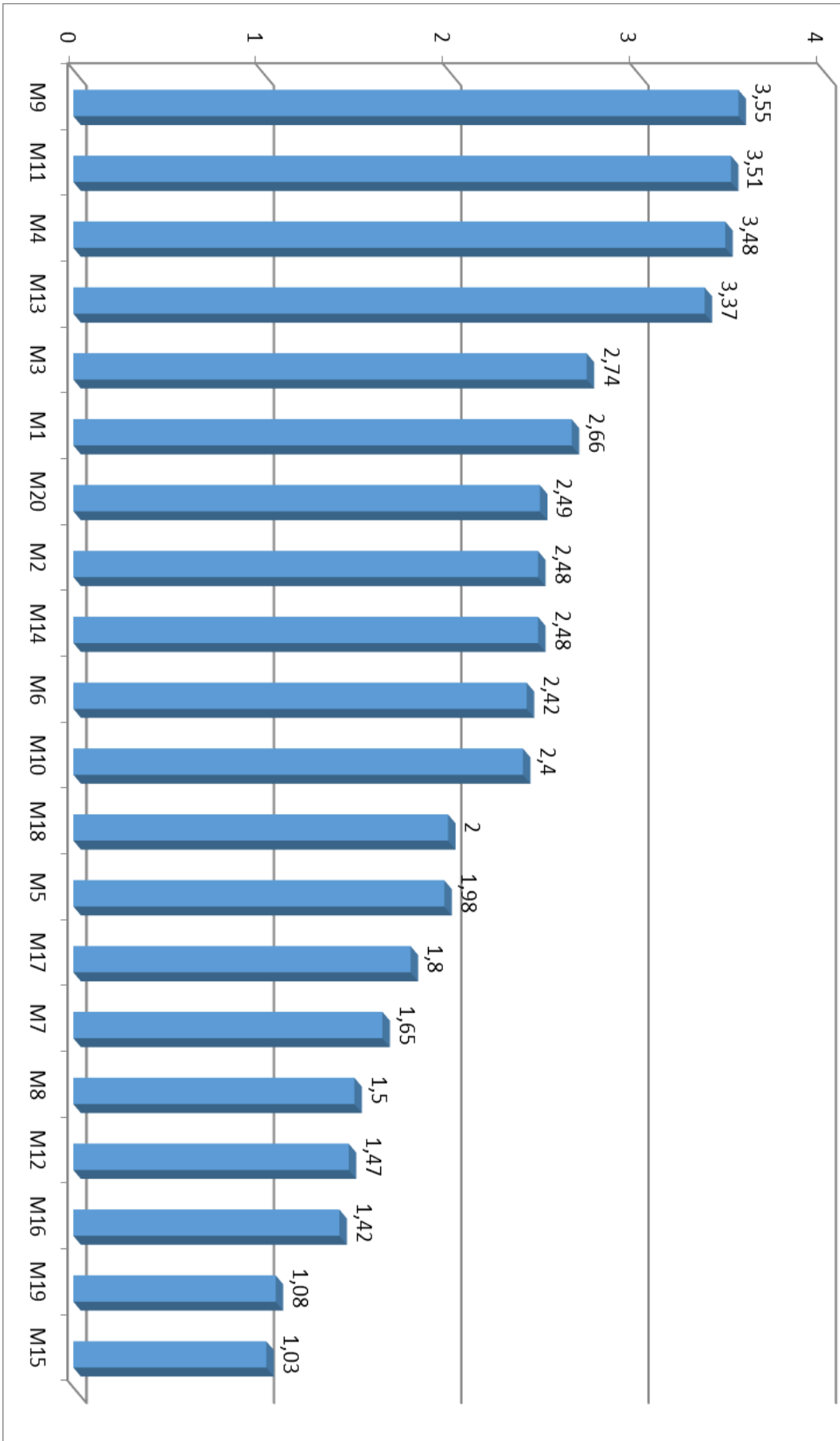
Maddeler	$\bar{X}$	S_x
1. Öğrenciye kızar ve sözle uyarırım.	2,66	0,67
2. Sorunu kendim çözmeye çalışırım.	2,48	0,78
3. Oturduğu yeri değiştiririm.	2,74	0,63
4. Bakışlarımla ikaz ederim.	3,48	0,62
5. Okul idaresine haber veririm.	1,98	0,70
6. Rehber öğretmen ile görüşürüm.	2,42	0,76
7. Sınıfta mahkeme karar alınan kararları uygularım.	1,65	0,82
8. O günkü ruh halim beni yönlendirir.	1,50	0,74
9. Sorunun nedenlerini araştırırım.	3,55	0,57
10. Teneffüse çıkmama cezası veririm.	2,40	0,81

11. Öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum.	3,51	0,61
12. Öğrenciyi sınıfta “yok” kabul ederim.	1,47	0,71
13. Öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim.	3,37	0,82
14. Velisini çağırırım.	2,48	0,78
15. Fiziksel ceza veririm.	1,03	0,22
16. Kişiye özel davranırım.	1,42	0,73
17. Nasihat veririm.	1,80	1,01
18. Uzmanı başvururum (Doktor, Psikolog vs.)	2,00	0,88
19. Öğrenciyi notla cezalandırırım.	1,08	0,34
20. Davranışı görmezden gelirim.	2,49	0,77

Tablo 39’da yer alan bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “bakışlarımla ikaz ederim”, “sorunun nedenini araştırırım”, “öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum” ve “öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim” yöntemini yüksek düzeyde kullandıkları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin “öğrenciyi kızar ve sözle uyarırım”, “sorunu kendim çözmeye çalışırım”, “oturduğu yeri değiştiririm”, “rehber öğretmen ile görüşürüm”, “teneffüse çıkmama cezası veririm”, “velisini çağırırım”, “uzmana başvururum” ve “davranışı görmezden gelirim” yöntemini orta düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “okul idaresine haber veririm”, “sınıfta mahkeme karar, alınan kararları uygulayım”, “o günkü ruh halim beni yönlendirir”, “öğrenciyi sınıfta yok kabul ederim”, “fiziksel ceza veririm”, “kişiye özel davranırım”, “nasihat veririm” ve “öğrenciyi notla cezalandırırım” yöntemlerini düşük düzeyde kullandıkları saptanmıştır. Türnüklü ve Yıldız (2002), istenmeyen davranışın şiddetlendiği zamanlarda öğretmenler eğer sözel ve sözel olmayan yöntemleri kullanıp buna rağmen baş edemiyorsa ceza yöntemine başvurduğunu dile getirmektedir.



Şekil 8: İstenmeyen Davranışları Öllemek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Ortalama Değerler

Şekil 8’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında en çok kullandıkları yöntem “sorunun nedeni araştırmak ”tır. Öğretmenlerin daha sonra sırasıyla “öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum”, “bakışlarımla ikaz ederim” ve “öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim” yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin gerçekleştirmiş olduklarını ifade ettikleri sorunun nedenini araştırma, öğrenciyi dinleyip açık iletişimde bulunma, bakışlarla ikaz etme ve öğrencinin kendisini eleştirmesini isteme yöntemleri çözüme ulaşmaya yönelik olumlu baş etme yöntemleridir. Öğretmenlerin sorunun nedenini anlamaları çözüme ulaşmak için adım atmaları anlamına gelir. Sorunun nedenini anlayıp çözüm yöntemi geliştirmek istenmeyen davranışın ortaya çıkmadan da önlenmesini sağlar. Sorunun nedenini anlamadan yapılacak herhangi bir müdahale istenmeyen davranışın daha da artmasına neden olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında en az “fiziksel ceza veririm” yöntemine başvurdıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ayrıca en az “öğrenciyi notla cezalandırırım”, “kişiye özel davranırım” ve “öğrenciyi sınıfta yok kabul ederim” yöntemlerine başvurdıkları saptanmıştır.

Fiziksel ceza öğrenciyi hem psikolojik hem de fiziksel yönden olumsuz etkilemektedir. Fiziksel ceza istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak yerine anti-sosyal davranışlara, çocuğun öğretmene kin gütmesine ve okuldan soğumasına sebebiyet verebilir. Bu sebeple öğretmenlerin istenmeyen davranışların çözümünde fiziksel cezayı benimsememesi araştırmanın öne çıkan olumlu sonuçlarındandır.

Sınıf öğretmenleri öğrenciye karşı not vermeyi cezalandırmak için kullanmamaktadırlar. Bunun sebebi bazen derslerinde başarılı olan öğrencilerin de istenmeyen davranışlarda bulunuyor olması olabilir. Öğretmenlerin kişiye özel davranışları bazen sorunun çözümünü kolaylaştırır da bu yöntem öğrenciler arasında kıskançlığa, öğrencilerin adalet duygularının zedelenmesine neden olabilir. Öğretmenler de bu sebeptendir ki, herkese adil ve eşit davrandıklarını göstermek için “Kişiye özel davranırım.” ifadesine az katılmışlardır. İstenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi, sınıfta yok kabul etme ilkokul öğrencilerinin psikolojilerini olumsuz

etkileyebileceğinden dolayı sınıf öğretmenlerinin bu yöneme de pek başvurmadıkları düşünülmektedir.

6.8. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre sınıfta istenmeyen davranışları önlemek için kullandıkları yöntemler anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma göre istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında kullandıkları yöntemlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda gözlenen ve beklenen değer arasındaki fark %20'yi geçtiği için “hiçbir zaman” ve “bazen” kategorileri ile “genellikle” ve “her zaman” kategorilerine verilen cevaplar birleştirilmiştir. Ardından hücrelerde yeterli sayıda cevap olduğu için varsayımın karşılandığı belirlendiğinden karşılaştırma için ki kare istatistiği hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40: İstenmeyen Davranışlarla Baş Eme Yöntemlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre Hesaplanan Ki Kare Testi Bulguları

Maddeler	Okul türü	Hiçbir zaman- Bazen		Genellikle- Her zaman		İstatistikler	
		F	%	F	%	X ²	P
Öğrenciye kızar ve sözle uyarırım.	Devlet	78	48,1	84	51,9	7,310	0,007*
	Özel	50	33,1	101	66,9		
Sorunu kendim çözmeye çalışırım.	Devlet	95	58,6	67	41,4	3,333	0,068
	Özel	73	48,3	78	51,7		
Oturduğu yeri değiştiririm.	Devlet	55	34,0	107	66,0	0,113	0,737
	Özel	54	35,8	97	64,2		

Bakışlarımla ikaz ederim.	Devlet	6	3,7	156	96,3	1,951	0,162
	Özel	11	7,3	140	92,7		
Okul idaresine haber veririm.	Devlet	142	87,7	20	12,3	8,508	0,004*
	Özel	113	74,8	38	25,2		
Rehber öğretmen ile görüşürüm.	Devlet	141	87,0	21	13,0	87,486	0,000*
	Özel	54	35,8	97	64,2		
Sınıfta mahkeme karar alınan kararları uygulayım.	Devlet	137	84,6	25	15,4	0,338	0,561
	Özel	124	82,1	27	17,9		
O günkü ruh halim beni yönlendirir.	Devlet	148	91,4	14	8,6	0,915	0,339
	Özel	133	88,1	18	11,9		
Sorunun nedenlerini araştırırım.	Devlet	5	3,1	157	96,9	0,379	0,538
	Özel	3	2,0	148	98,0		
Teneffüse çıkmama cezası veririm.	Devlet	87	53,7	75	46,3	0,060	0,806
	Özel	79	52,3	72	47,7		
Öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum.	Devlet	14	8,6	148	91,4	6,739	0,009*
	Özel	3	2,0	148	98,0		
Öğrenciyi sınıfta “yok” kabul ederim.	Devlet	137	84,6	25	15,4	7,241	0,007*
	Özel	142	94,0	9	6,0		
Öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim.	Devlet	19	11,7	143	88,3	0,554	0,457
	Özel	22	14,6	129	85,4		

Velisini çağırırım.	Devlet	111	68,5	51	31,5	26,124	0,000*
	Özel	60	39,7	91	60,3		
Fiziksel ceza veririm.	Devlet	162	100,0	0	0,0	3,250	0,071
	Özel	148	98,0	3	2,0		
Kişiyi özel davranırım.	Devlet	156	96,3	6	3,7	12,355	0,000*
	Özel	128	84,8	23	15,2		
Nasihat veririm.	Devlet	154	95,1	8	4,9	61,872	0,000*
	Özel	87	57,6	64	42,4		
Uzmanla başvururum (Doktor, Psikolog vs.)	Devlet	155	95,7	7	4,3	103,667	0,000*
	Özel	65	43,0	86	57,0		
Öğrenciyi notla cezalandırırım.	Devlet	161	99,4	1	0,6	2,052	0,152
	Özel	147	97,4	4	2,6		
Davranışı görmezden gelirim.	Devlet	46	28,4	116	71,6	27,308	0,000*
	Özel	87	57,6	64	42,4		

*p<0,05

Tablo 40'ta yer alan bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “öğrenciyi kızar ve sözle uyarırım”, “okul idaresine haber veririm”, “rehber öğretmen ile görüşürüm”, “öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum”, “öğrenciyi sınıfta yok kabul ederim”, “velisini çağırırım”, “kişiyi özel davranırım”, “nasihat veririm”, “uzmana başvururum”, “davranışı görmezden gelirim” yöntemlerini kullanma sıklıklarının çalıştıkları kuruma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p<0,05). Frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde devlet okulunda çalışan öğretmenlerin “öğrenciyi sınıfta yok kabul ederim” ve “davranışı görmezden gelirim” yöntemlerini özel okulundaki

öğretmenlerden daha sık kullandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte özel okulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “öğrenciye kızar ve sözle uyarırım”, “okul idaresine haber veririm”, “rehber öğretmen ile görüşürüm”, “öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum”, “velisini çağırırım”, “kişiye özel davranırım”, “nasihat veririm” ve “uzmana başvururum” yöntemlerini devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha sık kullandıkları tespit edilmiştir.

Öğretmen sınıfta problem davranışla karşılaştığında baş edemiyorsa, eğitim-öğretim kesintiye uğruyorsa mutlaka istenmeyen davranışın çözümü için okul idaresinden, aileden, rehberlik biriminden ve uzmandan yardım alması, onlarla işbirliği içinde olması gerekmektedir. Bu sayede öğrencinin istenmeyen davranışı ve ihtiyaçları doğrultusunda daha iyi tanınıp destek sağlanması kolaylaşabilir. Öğretmenlerin aile ile kurduğu ilişkide karşılıklı anlayış ve güven olmalıdır. Özel okulda çalışan öğretmenlerin istenmeyen davranışla karşılaştığında okul idaresine başvurmasından anlaşıldığı üzere özel okullardaki idarecilerin sınıf yönetiminde öğretmene daha fazla destek olduğu düşünülmektedir. Ayrıca özel okulda öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleriyle ilgili olan “Velisini çağırırım.” ifadesine devlet okulu öğretmenlerinden daha çok katılması özel okullardaki velilerin sınıfta istenmeyen davranışlarla baş etme konusunda öğretmene daha fazla yardımcı olduğunu, özel okuldaki öğretmenin aile ile işbirliğine daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Özel okuldaki öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştığında sınıf disiplinini sağlamak için okul idaresi ve veli ile daha fazla işbirliği sağladığı ile ilgili sonucu Sirkeci(2010)’nin yaptığı araştırmanın sonucu da desteklemektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin “öğrenciyi sınıfta yok kabul etme” ve “davranışı görmezden gelme” yöntemlerini özel okuldaki öğretmenlerden daha sık kullandıklarından anlaşıldığı üzere devlet okulunda çalışan öğretmenler her karşılaştıkları istenmeyen davranışa anında tepki göstermeyip görmezden gelebilmektedir. Alkan(2007), tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “yokmuş gibi davranma” yöntemini kullanma sıklıklarına bakıldığında 112’si sık sık kullanıyorum (%29,5) ve 187’si her zaman kullanıyorum (%49,2) cevabını vermiştir. Bu da öğretmenlerin yarısından fazlasının “yokmuş gibi davranma” yöntemini kullandıklarını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre istenmeyen davranışlarla karşılaşma durumunda sınıf öğretmenlerinin uzmandan yeterince yararlanmamaktadır. Özel sorunu bulunan öğrenciler için uzmana başvurmak önemli ve gereklidir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre “sorunu kendim çözmeye çalışırım”, “oturduğu yeri değiştiririm”, “bakışlarımla ikaz ederim”, “sınıfta mahkeme kurar, alınan kararları uygulayım”, “o günkü ruh halim beni yönlendirir”, “sorunun nedenlerini araştırırım”, “teneffüse çıkmama cezası veririm”, “öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim” ve “öğrenciyi notla cezalandırırım” yöntemlerini kullanma sıklıklarının anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$).

7. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki öğretim etkinlikleri, sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri, sınıf ortamının düzenlenmesi ve olumlu iklim oluşturulması, uygun olmayan öğrenci davranışlarının önceden tespit edilerek önlenmesi, kurallara uyumun sağlanmasıyla ilgili görüşleri alınmıştır.

Bu bölümde; araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, sonuçlara yönelik öneriler yer almıştır.

7.1. Sonuçlar

Öğretmenlerin ve yöneticilerin sınıf yönetimindeki yetersizlikleri öfke patlamasına, umutsuzluk gibi davranışların ortaya çıkmasına, yıkıma, iş stresine ve işten uzaklaşmaya sebep olabilmektedir.

Sınıf yönetimi; öğrencinin tüm hareketlerinden, öğretmenin tecrübesinden, sınıf yönetimindeki öğretim etkinliklerinden, sınıfın fiziksel ortamından, okulun ve öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevreden, öğretmenin istenmeyen davranışlarla baş etme yönteminden vb. birçok faktörden etkilenmektedir. Eğitimin ve okulun başarılı, kaliteli olması için öncelikle öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olması gerekir.

Öğretmen “öğretme” dışında sınıfta birçok farklı rolü yüklenmelidir. Sınıf yönetimi sınıftaki uygulamaların tümüyle bağlantılıdır. Öğretmenlerin davranış ve tutumları bu uygulamaların hedefine ulaşması için çok önemlidir. Bu nedenle öğretmenin sınıfta olumlu iklim oluşturması, öğretim sürecini planlaması, nitelikli bir lider olması, alanında uzman olması, kendini sürekli yenilemesi, geliştirmesi, iyi bir rehber olması, arabulucu olması, olumlu kişilik özelliklerine sahip olması, disiplini sağlaması gibi birçok rolü vardır. Öğretmenin en önemli rollerinden biri de sınıf içi öğrenme ortamını sağlaması ve sınıfı iyi yönetmesidir. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında öğrencilere ceza vermek, öğrenciyi küçük düşürmek yerine öncelikle sorunun nedenlerini anlamaları ve çözüm yolları bulup en uygun

çözüm yolunu seçmeleri, sorunun nedenlerini ortadan kaldırmaya çalışmaları gerekir. Sınıf içinde, okullarda sağlıklı, iyi yetişmiş bireyler yetiştirmek, öğretim amaçlarına ulaşmak önemlidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurması ve öğrenci ihtiyaçlarıyla, problemleriyle ilgilenmesi en iyi yoldur.

Yapılandırmacı yaklaşımların temele alındığı günümüz eğitim sisteminde öğretmen merkezli bir öğretim yerine öğrenci merkezli öğretimin benimsenmesi hedeflenmektedir. Öğretmenler hem öğrenci merkezli hem de öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanmakta ancak öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla tercih etmektedir. Öğretmenin dersi düzenli faaliyetlere ayırması ve sınıf içinde öğrencilerin aktif olabileceği belirli bir düzen sağlaması, öğrenci merkezli etkinlikleri tercih etmesi eğitimin kalitesini, öğretimin başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Özel okullarda öğretmenler öğrenci sayısının daha az olması, öğretmen eğitim seminerlerinin daha fazla yapılması, sınıfın fiziki yapısının daha uygun olması ve veli beklentilerinin fazla olması sebebiyle devlet okullarına göre öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla tercih etmektedirler. İlkokullarda özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin sınıfları kalabalıklaştıkça öğrenci merkezli etkinlikler düzenlemeleri zorlaşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı azaldıkça öğrencilerin aktif oldukları öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma durumları da artmaktadır. Çünkü az sayıda öğrenci bulunan sınıflarda öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin yürütülmesi kolaylaşmakta ve bu sayede öğrenci aktif bir şekilde öğrenebilmektedir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eğitsel birikimleri sınırlıdır ve vakitlerinin çoğunu sınıf yönetiminde disiplin problemleriyle baş etmeye harcamaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki tercihini etkilemektedir. Ayrıca 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini daha fazla tercih etmesi öğretmenlerin bilgilerini güncellemeye ve kendilerini çağın gerektirdiği gibi geliştirmeye ihtiyaçları olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetiminin etkili olması için sınıftaki fiziksel düzenlemeleri istenmeyen davranışların oluşmasının önlenmesine ve öğrenmenin en iyi düzeyde gerçekleşmesine uygun bir şekilde yapmalıdır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi için sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıf ikliminin olumlulaştırılmasıyla ilgili maddelere vermiş oldukları her zaman ve genellikle

düzeyinin toplamına baktığımızda karşımıza büyük bir oran çıkmaktadır. Bu durum sınıf yönetimi açısından olumlu bir sonuçtur. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve olumlu iklim oluşturulması sınıf yönetiminde başarıya ulaşmak için önemli bir adımdır. Sınıf ortamının öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesiyle öğrenci sınıfı daha fazla benimseyecek, öğrenme ve öğretimin verimliliği artacaktır. Öğrencinin ilgisinin, dikkatinin ve öğrenmesinin artırılması için olumlu bir sınıf ortamı oluşturarak sınıftaki fiziksel düzenlemelerin öğrencinin öğrenmesini destekleyici şekilde yapılması gerekir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu sınıf ikliminin olumlulaştırılması ve sınıf ortamının düzenlenmesi için planlama çalışmalarını yaparken öğrencileri dikkate almakta, dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenlenmekte, öğrencilerin psikolojik durumlarını önemsemekte, sıra ve masaların çeşitli eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştirmekte, derste araç gereçten yararlanıp somutlaştırma yapmaktadırlar. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı sınıf ortamının öğrenciler için rahat olmadığını düşünmektedirler. Öğrencilerin ders etkinliklerine dikkatini vermesi için kendilerini fiziksel ve duygusal olarak güvende hissetmeleri gerekmektedir. Öğrenciler bulundukları ortamla bütünleştiklerinde derse ve etkinliklere daha çok odaklanacaklardır. Bu sebeple öğrenciler için olumlu öğrenme ortamları oluşturulması, sınıfın öğrenmeye elverişli hale getirilmesi önemlidir.

Özel okulların devlet okullarına göre ekonomik imkanlarının daha fazla, okul yönetiminin ve velilerin beklentisinin daha yüksek, sınıfların fiziksel yapısının daha uygun olması özel okulda çalışan öğretmenler sınıf ortamının düzenlenmesi ile ilgili maddelere daha fazla katılım göstermişlerdir.

Sınıf öğretmenleri belirli yönetim, öğretim, tutum ve yeterliliklerini geliştirmeli, gelişen ve değişen çağa uygun olarak kendini güncellemelidir. Öğretmenin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olması, problem davranış türlerini bilmesi, etkili metotları uygulaması ve çağdaş yaklaşımları kullanması önemlidir. Bu alanda yapılan çalışmaların da sonucu olarak eğitimin verimliliği öğretmenin sınıf yönetiminde yeterli eğitim almış olmasına bağlıdır.

Araştırma bulguları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışların önceden tespit edilerek önleme uygulamalarını kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin istenmeyen davranışları önleme uygulamalarını bilmesi

öğretmene sınıf yönetirken büyük bir avantaj sağlamaktadır. Bu uygulamaların kullanılması sınıfta gelecekte oluşabilmesi muhtemel olayların önüne geçilmesi bakımından gereklidir. Bir sorun henüz ortaya çıkmadan onun önceden kestirilmesi ve buna göre bir önlem alınması o sorunun ortaya çıktıktan sonra ortadan kaldırılmasından daha kolaydır. Böylece sınıftaki olumlu iklim de bozulmaz ve öğrenciler durumdan daha az etkilenir. Öğretmenlerin istenmeyen davranışları tespit edip önlemek için en fazla kullandıkları yöntem beklenen davranışı öğrencilere açıklamaktır. Öğrencilerden beklenen davranışın onlara açıklanması nasıl davranacaklarını bilmeleri, anlamaları bakımından önemlidir. Öğrenciye nasıl davranacağı açıkça anlatılırsa istenmeyen davranışın ortaya çıkması önlenabilir. Öğretmenler öğrencileriyle empati kurabilmekte kurabildiklerini, yaş gruplarına göre problem davranışları bildiklerini, öğrencilerin kendilerine samimi olarak sorunları açabildiklerini, öğrencilerdeki davranış değişikliğini günlük olarak takip edebildiklerini, veli-öğretmen işbirliğini sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrencileri anlamaya çalışmakta, onlarla olumlu iletişim kurmakta, öğrenciler öğretmenlerine sorunlarını samimi bir şekilde açabilmekte, öğrencilere iyi takip ettiği için davranış değişikliklerini fark edip sorun ortaya çıkmadan müdahale edebilmektedir.

İlkokullarda veliler öğrencinin derslerini daha fazla takip edip derslerine de daha fazla destek olmaktadır. Bu sebeple okula daha sık gelip öğretmenle iletişim kurmaktadır. Öğretmenin aile ile iş birliği içinde olması öğrenci davranışlarını ve tutumlarını etkilemektedir. İstenmeyen davranışların önlenmesini kolaylaştırmaktadır. Bu sebeple öğretmenler etkili bir sınıf yönetiminin en önemli anahtarlarından birinin aile ile iletişim halinde olmak olduğunu bilmektedirler.

Sınıf öğretmenleri ders vereceği sınıfı sene başında tanımıyor olması, planlama çalışmalarının sene başında yapılıyor olması ve kılavuz kitaplarının pek esneklik tanımaması sınıf öğretmenlerinin planlama çalışmalarını yaparken öğrencileri katmamalarına neden olmaktadır. Özel okullarda görev yapan öğretmenler devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre planlama çalışmalarını yaparken öğrencileri daha fazla kattıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum özel okulların bazılarının öğrencinin okula kaydını yapmadan önce öğrenciyi tanıma ve rehberlik çalışmasına alarak öğretmenlerin öğrenci hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamasından kaynaklanmaktadır.

Sınıf öğretmenleri sınıfta demokratik bir ortam oluşturmakta, sıklıkla kurallara gereksinim duymaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin çoğu istenmeyen davranışları önlemek için kurallar koymakta ve bu kurallara uyumu kontrol etmektedirler. Sınıf kuralları ve okul kurallarını uyumlu hale getirerek öğrencilerin okuldaki her ortamda kurallara uyumunu mecburi hale getirmektedirler. Sınıf öğretmenleri kurallar belirlendikten sonra sınıfa asmaktadırlar. Sınıfa asılan kurallarda görseller kullanılması, örnekler verilmesi, bu görsel materyalli sınıf kurallarının daima sınıf içerisinde bulundurulması öğrencinin davranışlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağlayacaktır. Sınıf kurallarının öğrencilerle birlikte belirlenmesi öğrencinin kurala uyumunu arttıracaktır. Çünkü öğrenciler kendi fikirleri alınarak oluşturulan sınıf kurallarını daha fazla benimseyecektir. Sınıf öğretmenlerinin en çok gerçekleştirdiği davranış kurallara uyarak öğrencilere model olmalarıdır. İlkokul öğrencileri öğretmenleriyle daha fazla duygusal bağ kurduklarından, onları çok sevdiklerinden öğretmenlerini örnek almaktadır. Öğretmenlerin kurallara uymaları öğrencileri kurallara uymaya motive etmektedir. Öğretmenler kurala uyulduğunda ödül ve kurallar ihlal edildiğinde ceza yöntemine en az düzeyde başvurumaktadırlar. Ancak ödül yöntemini cezadan daha fazla tercih etmektedirler. Ceza davranışı tamamen ortadan kaldırmaz yalnızca davranışın geçici olarak azalmasını sağlar. Eğitimde ödül ve cezanın çok sık kullanılması sağlıklı bir kişilik gelişimini engeller. Bu sebeple öğretmenlerin bu yöntemleri çok sık kullanmaması çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi açısından olumlu ve önemli bir sonuçtur.

Eğitimin amacı istenen davranışı gösteren sağlıklı bireyler yetiştirmektir. Öğrencilerin istenen davranışları sergilemelerini sağlamak için çaba gösterilmeli, istenen davranışlar pekiştirilmeli, istenmeyen davranışlar ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır. Sınıfta olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması için istenmeyen davranışların önlenmesi gerekir. İstenmeyen davranışların oluşmasını önlemek için de aile, okul, çevre, öğretmen ve programların harmanlanması gerekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştığı istenmeyen davranış, arkadaşlarını sürekli şikayet etme davranışıdır. İlkokul öğrencilerinin problem çözme becerileri henüz yeterince gelişmediği için sorunun çözümünü dışarıda aramaktadırlar ve bu yüzden arkadaşlarını sık sık öğretmenlerine şikayet etmektedirler. Bazı öğrencilerin ise dikkat çekmek için arkadaşlarını şikayet ettikleri düşünülmektedir. Sınıf

öğretmenlerinin en az karşılaştıkları istenmeyen davranış ise hırsızlık yapmadır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ilkokulda hırsızlık yapma davranışı ile karşılaşmamaktadır. Ancak böyle bir durumla karşılaştıklarında öğrenciyi sınıf içinde rencide etmeden, başka bir yerde bireysel olarak konuşmaları gerekmektedir. Davranışının yanlış olduğu, sonuçlarının neler olabileceğini öğrenciye sezdirmelidir. Sınıf öğretmenleri istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında en çok sorunun nedenlerini anlamaya çalışmaktadır. John Dewey'in problem çözme aşamalarında da problemin farkına varma, ne olduğunu anlama, ardından da problem durumu ile ilgili bilgi toplayıp araştırma yapma gelmektedir. Yapılan araştırmada da öğretmenler istenmeyen davranışlara çözüm bulmak için öncelikle problemin nedenini anlamaya çalışmaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin problem çözme aşamaları hakkında bilgi sahibi olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri öğrenciyle açık iletişimde bulunup öğrenciyi dinleme, öğrenciden kendisini eleştirmesini isteme, bakışlarıyla ikaz etme davranışlarını da sık kullanarak problemlere çözüm bulmaya çalışmaktadır.

Sınıf öğretmenleri istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında fiziksel ceza yöntemini neredeyse hiç tercih etmemektedir. Ancak bununla birlikte uygulayan öğretmenler de vardır. Fiziksel cezanın öğretmenler tarafından en az başvurulan uygulama olması araştırmanın öne çıkan olumlu sonuçlarından biridir. Fiziksel ceza öğrenciyi hem psikolojik hem de fiziksel yönden olumsuz etkilemektedir. Bu sebeple öğretmenlerin eğitimde fiziksel cezaya yer vermemesi gerekir.

Özel ve devlet okullarında sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları bazı istenmeyen davranışların görülme sıklıklarında farklılık olması bu okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik yapılarının, ailelerin yetiştirme tarzlarının ve sosyal çevrelerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri okul türüne göre farklılık göstermiştir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında özel okulda çalışan öğretmene göre öğrenciyi sınıfta yok kabul etme ve davranışı görmezden gelme yöntemini daha fazla tercih etmektedirler. Devlet okulunda çalışan öğretmenler sorunu kendileri ve sınıf içinde halletme yoluna gitmişlerdir. Özel okulda çalışan öğretmenler ise istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında devlet okulunda çalışan öğretmene göre öğrenciye kızıp sözle uyarma, okul idaresine haber verme, rehber öğretmenle görüşme,

öğrenciyi dinleyip açık iletişimde bulunma, velisini çağırma, kişiye özel davranma, nasihat verme ve uzmana başvurma yöntemlerini daha fazla tercih etmektedirler. Özel okuldaki öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştığında sınıf disiplini sağlamak için okul idaresi, aile ve rehber öğretmenlerle daha fazla işbirliği sağlaması özel okul öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırır. Bu işbirliği aynı zamanda öğrencinin istenmeyen davranışı ve ihtiyaçları doğrultusunda daha iyi tanınıp destek olunmasını da kolaylaştırır. Bu durumlar gösteriyor ki özel okul öğretmeni baş edemediği bir istenmeyen davranışla karşılaştığında devlet okulunda çalışan bir öğretmene göre daha fazla yardım alabilmekte, gerektiğinde uzmana daha fazla başvurabilmektedir.

Araştırma bulgularına göre istenmeyen davranışlarla karşılaşma durumunda sınıf öğretmenlerinin uzmandan yeterince yararlanmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin tek başına sorunu çözemediği durumlarda, özel problemi bulunan öğrenciler için mutlaka uzmana başvurusu gerekli ve önemlidir.

Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının düşük düzeyde olduğu durumlarda davranışa yüksek düzeyde müdahale etmemeleri ve davranışları gözlerinde büyütmemeleri gerekir. Bu durum öğrencinin istenmeyen davranışının şiddetini artmasına, olumlu sınıf ikliminin bozulmasına, öğretim etkinliklerinin olumsuz etkilenmesine sebebiyet vermektedir. Tüm bu sebeplerden dolayı düşük düzeydeki olumsuz davranışlara karşı öğretmenlerin yaklaşımı çok önemlidir.

7.2. Öneriler

7.2.1.Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Her sınıfta öğrencilerle birlikte belirlenmiş belirli kurallar olmalıdır. Demokratik bir sınıf yönetimi anlayışıyla hareket edilerek sınıf içi kurallar ve sınıf ortamının düzenlenmesi ile ilgili konularda öğrencilerin fikri alınmalıdır. Böylece öğrencilerde sorumluluk bilinci gelişir ve kuralları içselleştirmeleri kolaylaşır.
- Öğretmen öğrencinin kendisinin değil davranışının istenmeyen olduğunu hissettirmelidir.
- Dersler öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak farklı öğretim yöntem ve tekniklerle ilgi çekici hale getirilmelidir.

- Sınıf içinde karşılaşılan bazı sorunlar kişinin kendisinden kaynaklanan durumlardır. Bu sebeple istenmeyen davranışların önlenmesinde bazen kişiye özel davranılması istenmeyen davranışı önler.
- Öğretmen istedik öğrenci davranışlarını olumlu bir şekilde pekiştirmeli, istenen davranışın gerçekleşmesi için teşvik edici olmalıdır.
- Sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, psikolojik danışman ve velinin iş birliği arttırılmalıdır. Bu şekilde istenmeyen davranışlar daha kolay ortadan kalkar.
- Öğretmenler eğitimle ilgili yeni gelişmelerden haberdar olmalı, kendini geliştirmeli, güncellemelidir. Derste teknolojik araçları (projeksiyon, bilgisayar vb.) kullanmalı, öğrencilerin de sınıfta aktif olarak kullanmalarını sağlamalıdır.
- Öğretmen sınıfın fiziksel ortamını öğrencilerin en iyi öğrenebileceği şekilde düzenlemelidir. Fiziksel ortam öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde olmalıdır.

7.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Sadece sınıf öğretmenleriyle yapılan bu araştırma farklı branşlarda çalışan öğretmenlerle karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
- Bu araştırmada elde edilen bilgiler anket ve ölçekler yoluyla sağlanan nicel veriler ile sınırlıdır. Benzer bir araştırma gözlem ve görüşme tekniği kullanılarak, nitel boyutta da veriler toplanarak yapılabilir.
- Bu araştırma hizmet öncesinde sınıf yönetimi dersi almış ve almamış öğretmenlerde karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
- Sınıf yönetimi ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılarak değerlendirilmesine yönelik araştırma yapılabilir.
- Kalabalık sınıflardaki öğretmenlerin sınıf yönetimi ile az sayıda öğrenci bulunan sınıflardaki öğretmenlerin sınıf yönetimi karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı İstanbul ilindeki 20 devlet okulu, 9 özel okulda görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlanmıştır. Türkiye’deki diğer bölgelerde, başka illerde de yapılabilir.

7.2.3.Yöneticilere Yönelik Öneriler

- İlkokullarda sınıfların kalabalık olması sınıf yönetimini olumsuz etkiler. Bu sebeple ilkokulun özellikle ilk sınıflarında sınıf mevcudu azaltılmalıdır.
- Üniversitelerle anlaşma sağlanarak öğretmenlere sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim desteği verilmeli, yeni stratejiler, teknikler, beceriler hizmet içi eğitimle uygulamalı olarak kazandırılmalıdır. Eğitimler alanında uzman kişiler tarafından verilmelidir.
- Göreve yeni başlayan öğretmenler, deneyimli öğretmenlere göre sınıf yönetiminde daha fazla sorunla karşılaşmaktadır. Bu sebeple üniversitelerin hizmet öncesi programlarında sınıf yönetimi kapsamlı olarak ele alınıp daha fazla önem verilmelidir. Verilen sınıf yönetimi eğitimi yalnızca teoriden ibaret olmamalı, öğretmen adaylarının uygulamalı olarak deneyimlemelerine yönelik, gerçek hayatla uyumlu olarak verilmelidir.
- Göreve yeni başlayan öğretmenlere okul yöneticileri, sınıf yönetiminde başarılı öğretmenler ve rehberlik öğretmenleri tarafından destek sağlanmalı, oryantasyon programı hazırlanmalıdır.
- Eğitim fakültesi dışında başka bir fakülteden mezun olan, sınıf öğretmenliği lisans programı mezunu olmayan kişilerin sınıf yönetiminde yetersiz olmasından dolayı bu uygulama kaldırılmalıdır.
- Deneyimli öğretmenlerin yeni bilgilerle donatılmış, yeni teknik ve stratejilere hakim genç öğretmenlerden, genç öğretmenlerin de plan program etkinlikleri, sınıfın fiziki yapısının düzenlenmesi, davranış düzenlemeleri, zümre raporları gibi birçok konuda bilgi sahibi deneyimli öğretmenlerden karşılıklı bir şekilde faydalanabileceği ortamlar oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ada, Şükrü. 2003. Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler. **Sınıf Yönetimi**. Ed. Zeki Kaya. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akan, D, Şener, N, Başar, M, Şen, B. 2016. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. **Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi**, c. 2 s. 1:71-88.
- Aksoy, Naciye. 2001. Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modellerinin Dayandığı Temel Yaklaşımlar. **Eğitim Yönetimi**. Ankara. S. 25:13.
- Aksoy, N. 1999. Classroom Management and Student Discipline in Elementary Schools of Ankara. Dissertations Thesis. University of Cincinnati. **Division of Research and Advanced Studies**. ABD.
- Alkan, H. Betül. 2007. İlköğretim Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri ve Okulda Şiddet. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alexander Rami, C. 2011. Perceptions Of First Year Teachers' Classroom Management Abilities and The Mentoring Experience. Doctoral Dissertation. Arizona Northcentral University.
- Ataman, A. 2003. Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Ed. Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atıcı, Recep. 2014. Sınıf İçerisinde Öğrenci Davranışlarına Etki Eden Etmenler, **The Journal of Academic Social Science Studies**. S. 28:413-427.
- Aydın, Ayhan. 2008. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, B. 2006. Öğretmenlerin Kendi Sınıf Disiplin Sistemlerini Oluşturması. **Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**. S. 2:19-32.

Balay, Refik, Sağlam Miraç. 2008. Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 5. s. 11:1-24.

Başar, Hüseyin. 2006. **Sınıf Yönetimi**. 13. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

Boyraz, A. 2007. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Boz, İ. 2003. **Sınıf Yönetme Sanatı**. İstanbul: Zambak Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. 2017. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, İstatistik Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2011. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Celep, C. 2002. **Sınıf Yönetimi ve Disiplini**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cemaloğlu Necat, Kayabaşı Yücel. 2007. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 27. s. 2:123-155.

Çelik, Vehbi. 2005. **Sınıf Yönetimi**. 3. bs. Ankara: Nobel Yayınevi.

Çetin, Ş. 2001. İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. **Milli Eğitim Dergisi**. S. 149.

Çetin, Yılmaz. 2002. İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çokluk, Ö, Şekercioğlu Güçlü, Büyüköztürk Şener. 2010. **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çubukçu Zühal, Girmen Pınar. 2008. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. **Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi**. S. 44:123-142.

Dağlı Abidin, Baysal Nigah. 2012. İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunlarının Nedenlerine İlişkin Görüşleri. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 18. s. 1: 259-271.

Demirtaş, H. 2009. Sınıf Yönetiminin Temelleri. **Etkili Sınıf Yönetimi**. Ed. Hüseyin Kıran Ankara: Anı Yayıncılık.

Dirik, K. 2002. İzmir İli İlköğretim Okullarında Ödül ve Ceza. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ekşi, H. 2004. Sınıfta Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilecek Önlemler. **Sınıf Yönetimi**. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Erbaş, D. 2010. **Sınıfta Etkili Öğretim ve Yönetim (Etkinlikler ve Örnekler)**. Ankara: Data Yayınları.

Erden, Münire. 2005. **Sınıf Yönetimi**. 1. bs. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Erdoğan, İ. 2007. **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erol, Zübeyde. 2006. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Frankel, J. R. & Wallen, N. E. 2009. **How to Design and Evaluate Research in Education**. New York: McGraw - Hill International Edition.

Gordon, Thomas. 2008. **Etkili Anne Baba Eğitimi Uygulamaları**. çev. Dilek Tekin, Nazlı Özkan. İstanbul: Profil Yayıncılık.

Gordon, Thomas. 2006. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. çev. Aksay, Emel. İstanbul: Profil Yayıncılık.

Gottfredson, G. D, Gottfredson, D.C. 2001. What Schools Do to Prevent Problem Behavior and Promote Safe Environments. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, c.12. s.4: s.313–344.

Güven, S., Karşı Mehmet. D. 2014. Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Etkileyen Faktörlere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 23: 1-24.

Kalaycı, Ş. 2009. **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. Ankara: Asil Yayınevi.

Karasar, Niyazi. 1994. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Karasar, Niyazi. 2008. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Keskin, R. 2009. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Yöntemler. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Keskin, M. Ali. 2002. Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Korkmaz, İ. 2003. İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. **Sınıf Yönetimi** ed. Zeki Kaya. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kutlu, E. 2006. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi. Kayseri. S.164-173.

Küçükahmet, Leyla. 2011. **Sınıf Yönetimi**. 12. bs. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.

Moore, Kenneth D. 2000. **Öğretim Becerileri**. çev: Nizamettin Kaya. Ankara: Pegem Yayınları.

Nazlı, K. 2015. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları, Nedenleri ve Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemlerinin Değerlendirilmesi (Bingöl İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Norris, J. A. 2003. Looking At Classroom Management Through A Social and Emotional Learning Lens. **Theory and Practice**. c. 4. s. 42:313.

Okutan, M. 2008. **Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar**. Ankara: Öğreti Yayınları.

Özcan, Gözde. 2008. İlköğretim I. Kademedeki Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Disiplinine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Ök, Muharrem, Göde Osman, Alkan Vesile. 2000. İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminde Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi. **Milli Eğitim Dergisi**. c. 20. s. 145.

Özdemir, İbrahim Etem. 2004. Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar **Sınıf Yönetimi**. Ed. Ş. Şule Erçetin, M. Çağatay Özdemir. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Özgan Habib, Yiğit Celal, Aydın Zeynep, Küllük Mehmet Cengiz. 2011. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 10. s. 1:617-635.

Özyürek, Mehmet. 2001. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Karatepe Yayınları.

Özyürek, Mehmet. 2013. **Olumlu Sınıf Yönetimi**. Genişletilmiş 4. baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.

Sadık, F. 2000. İlköğretim I. Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Problem Davranışlar. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi.

Sarıtaş, M. 2000. Sınıf Yönetimi ve Kurallarla İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sayın, N. 2001. Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sirkeci, B. 2010. Özel ve Devlet İlköğretim Okulları Birinci Kademesindeki Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları ve Yaklaşım Biçimleri. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sivri, G. 2012. İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şentürk, H. Oral Behçet. 2008. Türkiye’de Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 7. s. 26. 2- 13.

- Tabachnick, B. G, Fidell, Linda S. 2005. **Using Multivariate Statistics** (2nd ed.). Cambridge: Harper & Row.
- Tekin, Halil. 2002. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayıncılık.
- Tertemiz, Neşe. 2003. Sınıf Yönetimi ve Disiplini. **Sınıf Yönetimi**. Ed. Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, A. R. 2002. Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. **Milli Eğitim Dergisi**. S:155–156.
- Turan, S. 2004. **Sınıf Yönetimi**. 1. bs. ed. Mehmet Şişman, Selahattin Turan. Ankara: Pegem A-Öğreti Yayınları.
- Türnüklü, A. Yıldız Vesile. 2002. Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s.284. 22-27.
- Yaşar, S. 2008. Classroom Management Approaches Of Primary School Teachers. Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, N. 2007. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, A. 2005. İlköğretim Birinci Kademe 1. 2. ve 3. Sınıflarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Gözlem ve Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Wilson, N. L. 2012. The Principal's Role in Developing The Classroom Management Skills of The Novice Elementary Teacher. A Dissertation Presented of Philosophy Degree. The University of Tennessee.

EKLER

Ek.1. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.1694164
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

09.02.2017

Sayın: Şevin KAPLAN

İlgi: a) 31.01.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 08.02.2017 tarih ve 1633304 sayılı oluru.

"Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Düşünce, Tutum ve Becerileri" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Ek.2. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım, bu anket ilkökulda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi tutum ve anlayışlarını belirlemek amacı ile hazırlanmıştır.

Bu anket sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır ve araştırmacının kendisi tarafından incelenecektir. Lütfen formdaki hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Anket yaklaşık olarak 15 dakika sürmektedir. Adınızı yazmanız gerekmemektedir. Herhangi bir sorunuz olursa benimle iletişime geçebilirsiniz.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

ŞEVİN KAPLAN ADIYEKE
YTÜ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
E-mail: sevin.kaplan6@gmail.com

1. Cinsiyetiniz: ☐ K ☐ E
2. Mezun olduğunuz fakülte/ yüksekokul?
 - ☐ Eğitim fakültesi
 - ☐ Eğitim Enstitüsü
 - ☐ Fen/Edebiyat
 - ☐ Sosyal/beşeri bilimler
 - ☐ Fen Bilimleri
 - ☐ Diğer, belirtiniz.....
3. Eğitim Fakültesi mezunu değilseniz pedagojik formasyon dersleri aldınız mı? ☐ E ☐ H
4. Lisansınızı hangi alanda aldığınızı yazınız _____
5. Yüksek lisans eğitimi aldınız mı?
 - ☐ Evet, hangi alanda olduğunu belirtiniz _____
 - ☐ Hayır
6. Doktora eğitimi aldınız mı?
 - ☐ Evet, hangi alanda olduğunu belirtiniz _____
 - ☐ Hayır
7. Hangi dersleri veriyorsunuz? _____
8. Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz? _____
9. Kaç yıldır bulunduğunuz okulda çalışıyorsunuz? _____
10. Bu yıl/bu dönem kaç sınıfa ders veriyorsunuz? _____
11. Bu yıl/bu dönem toplam kaç öğrenciye ders veriyorsunuz? _____
12. Bir sınıfta ortalama kaç öğrenci var? _____

Ek.3. Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinlikleri Ölçeği

Lütfen aşağıdaki her bir madde için düşüncelerinizi ya da sınıfta yaptıklarınızı en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.	Beni çok iyi tanımlıyor	Beni genel olarak tanımlıyor.	Beni ne tanımlıyor ne de tanımlamıyor	Beni tanımlamıyor	Beni hiç tanımlamıyor
	*****	****	***	**	*

1	Sınıfta öğrencilerle birlikte ben de bir öğrenci gibi olurum.	5	4	3	2	1
2	Öğrencilerin kendi aralarındaki sorunlarını öncelikle kendi kendilerine çözmelerine fırsat tanırım.	5	4	3	2	1
3	Sınıfı kontrol altında tutmak yerine, arkadaşça bir ortam oluşturmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
4	Okulun ilk günlerinde öğrencilerimden sınıfın düzeni ile ilgili kurallar oluşturmalarını isterim.	5	4	3	2	1
5	Öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluklarını üstlenmeleri gerektiğine inanıyorum.	5	4	3	2	1
6	Kurallar düzgün işlemediği zaman öğrencilerden çözüm önerileri sunmalarını isterim.	5	4	3	2	1
7	Bir öğrenci derse izinsiz geç gelirse ceza olarak onu derse almam.	5	4	3	2	1
8	Öğrencilerin kendi kendilerine karar alabilmeleri için onlara sınıf içinde sorumluluklar veririm.	5	4	3	2	1
9	Kurallar düzgün işlemediği zaman duruma göre tecrübelerime dayanarak değişiklik yaparım.	5	4	3	2	1

10	Sınıf kurallarına uyulmasını teşvik etmek için kurallara uyan öğrencileri çeşitli şekillerde ödüllendiririm	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerin sınıf kurallarını benimsemeleri için kuralları oluştururken onların katılmasını ve uzlaşmasını önemserim.	5	4	3	2	1
12	Öğrencilerin kurallara uymayı öğrenmelerini kendi başlarına karar verebilmelerinden daha önemli bulurum.	5	4	3	2	1
13	Bir öğrenci ders dışı bir şeyle uğraşıyorsa bunun nedenini anlamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
14	Etkinlikler arasında geçiş yaparken öğrenciler benim yönlendirmeme ihtiyaç duymalarını önemsemem.	5	4	3	2	1
15	Sene başında sınıf oturma planı hazırlayarak öğrencilerin oturdukları yerlerin değişmemesini sağlarım.	5	4	3	2	1
16	Öğrenciler etkinlikleri yaparken mutlaka nasıl yapacaklarını gösteririm.	5	4	3	2	1
17	Sınıf-İçi tartışmaların öğrenci kontrolünde ilerlemesi için çok fazla müdahale etmem.	5	4	3	2	1
18	Öğrencilerin sosyal ve zihinsel gelişimleri açısından gerekli olduğu için grup çalışmalarına sıklıkla yer veriyorum.	5	4	3	2	1
19	Grup çalışması yaparken öğrencilerin problemlerini kendi aralarında çözmeleri için fırsat tanırım.	5	4	3	2	1
20	Öğrencilerin sorulara doğru cevap veremediklerinde hatalarını hemen düzeltirim.	5	4	3	2	1

21	Bence öğrenciler ilgi alanlarına göre derste konu seçme şansına sahip olmalıdırlar.	5	4	3	2	1
22	Öğrenciler ilgi alanlarına göre öğrenmek istedikleri konuyu seçecek olgunlukta değildirler.	5	4	3	2	1
23	Bence öğrenciler kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmelidirler.	5	4	3	2	1
24	Sınıfa girdiğimde öğrencilerin ayakta gezmeleri benim için bir problemdir.	5	4	3	2	1
25	Derslerimde etkinliklere ayırdığım zaman planının dışına çıkmam.	5	4	3	2	1
26	Öğrenciler kendileri için neyin gerekli olduğunu bilemeyecekleri için değerlendirme benim kontrolüm altında olmalıdır.	5	4	3	2	1
27	Öğrenciler kendi öğrenme hızlarına göre bir etkinlikten diğer etkinliğe farklı zamanlarda geçtikleri için etkinliklerin zamanını belli bir süreyle kısıtlamam.	5	4	3	2	1
28	Sınıfa girdiğimde öğrenciler hala ayakta geziniyorlarsa bu benim için problem değildir.	5	4	3	2	1

Ek.4. Sınıf Yönetimi Anketi

Sınıf yönetim sürecinde yapmış olduğunuz uygulamalar içerisinde, aşağıdaki seçeneklerden görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneğin içine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız?

SINIF ORTAMININ DÜZENLENMESİ VE SINIF İKLİMİNİN OLUMLULAŞTIRILMASI

Hiçbir zaman	Bazen	Genellikle	Her zaman
--------------	-------	------------	-----------

- 1- Eğitsel Kol seçimlerinde öğrenci ilgi yetenek ve isteklerini dikkate alıyor musunuz? () () () ()
 - 2- Planlarınızı öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenliyor ve değiştiriyor musunuz? () () () ()
 - 3- Seçmeli dersler belirlenirken öğrenci ilgi ve yetenekleri dikkate alınıyor mu? () () () ()
 - 4- Dersin özelliğine göre farklı etkinlikler düzenliyor musunuz? () () () ()
 - 5- Sınıf başkanı seçimi için seçim ortamı sağlıyor musunuz? () () () ()
 - 6- Sınıf ortamını düzenlerken öğrencilerin psikolojik durumlarını dikkate alıyor musunuz? () () () ()
 - 7- Sıra ve masaların değişik eğitsel düzenlemeler için yerlerini değiştiriyor musunuz? () () () ()
 - 8- Öğretim yöntem ve teknikleriniz öğrenci merkezli mi? () () () ()
 - 9- Sınıf Ortamının öğrenciler için rahat olduğunu düşünüyor musunuz? () () () ()
 - 10- Araç gereç ve materyalden yeterince faydalanabiliyor musunuz? () () () ()
- ##### İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN ÖNCEDEN TESPİT EDİLEREK ÖNLENMESİ
- 11- Beklediğiniz davranışları öğrencilere açıklıyor musunuz? () () () ()
 - 12- Öğrencilerinizdeki davranış değişikliklerini günlük olarak takip ediyor musunuz? () () () ()
 - 13- Planlama çalışmalarına öğrencileri katıyor musunuz? () () () ()
 - 14- Öğrencileriniz size samimi olarak sorunlarını açabiliyor mu? () () () ()
 - 15- Veli - öğretmen işbirliğini sağladınız mı? () () () ()
 - 16- Kendinizi öğrencilerinizin yerine koyarak empati kuruyor musunuz? () () () ()
 - 17- Öğrencilerinizin yaş gruplarına göre problem davranış türlerini biliyor musunuz? () () () ()

SINIF KURALLARINA UYUMUN SAĞLANMASI

- 18- Sınıfta kurallara hangi sıklıkta gereksinim duyuyorsunuz? () () () ()
- 19- Kuralları belirleyerek sınıfa asıyor musunuz? () () () ()
- 20- Kuralları belirleme sürecine öğrencileri katar mısınız? () () () ()
- 21- Kurallara uyulduğunda ödül yöntemini hangi sıklıkta kullanırsınız? () () () ()
- 22- Kurallar ihlal edildiğinde cezaya hangi sıklıkta başvurursunuz? () () () ()
- 23- Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu mu? () () () ()
- 24- Kurallara uyarak öğrencilere model oluyor musunuz? () () () ()
- 25- Kurallara uyumu kontrol ediyor musunuz? () () () ()

Bu bölümde öğrencilerin istenmeyen davranışları ele alınmaktadır. Aşağıda verilen davranışlar ile kendi sınıfınızda ne sıklıkta karşılaşmaktasınız? Lütfen istenmeyen davranış için verilen sıklık düzeylerinin size en uygun gelen seçeneğin içine çarpı işareti (X) koyunuz.

ÖĞRENCİLERİN SINIFTA İSTENMEYEN DAVRANIŞLARI

Her zaman	Genellikle	Bazen	Hiçbir zaman
-----------	------------	-------	--------------

- | | |
|---|-----------------|
| 1-Mazeretsiz devamsızlık yapmak. | () () () () |
| 2-Ödevlerini yapmamak. | () () () () |
| 3-İzin almadan konuşmak | () () () () |
| 4-TV dizilerindeki karakterlere özenmek. | () () () () |
| 5-Öğretmenlerine saygı göstermemek. | () () () () |
| 6-Kırıcı ve küfürlü konuşmak. | () () () () |
| 7-Yalan söylemek | () () () () |
| 8-Hırsızlık yapmak. | () () () () |
| 9-Arkadaşlarını sürekli şikayet etmek. | () () () () |
| 10-Temizlik kurallarına uymamaları. | () () () () |
| 11-Arkadaşlarının ve okulun araç gereçlerine zarar vermek. | () () () () |
| 12-Arkadaşları ile kavga etmek. | () () () () |
| 13-Dersi dinlememek, derse katılmamak. | () () () () |
| 14-Okula gelmek istememek | () () () () |
| 15-Arkadaşlarını kıskanmak. | () () () () |
| 16-Defter kitap unutmak. | () () () () |
| 17-Tahtayı karalamak. | () () () () |
| 18-Uygun olmayan zamanda konuşmak. | () () () () |
| 19-Arkadaşlarını dışlamak. | () () () () |
| 20-Başarılı öğrencide hep kendisi ile ilgilenilmesi isteği. | () () () () |
| 21-Derste hayal kurmak, başka etkinlikte bulunmak. | () () () () |
| 22-Derse geç gelmek. | () () () () |
| 23-Yanındaki arkadaşını rahatsız etmek. | () () () () |
| 24-Grup üyesi olamamak. | () () () () |
| 25- Diğer | |

.....

Aşağıda öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı kullanılması olası yöntemler verilmiştir. Verilen yöntemleri kendi sınıfınızda hangi sıklıkta kullanmaktasınız? Lütfen her bir yöntemi hangi sıklıkta kullandığınızı gösteren seçeneğin içine çarpı (X) işareti koyunuz.

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINI ÖNLEME YÖNTEMLERİ

Sık sık kullanırım.	Bazen kullanırım.	Nadiren kullanırım.	Hiç Kullanmam.
---------------------	-------------------	---------------------	----------------

- | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|
| 1- Öğrenciye kızar ve sözle uyarırım. | () | () | () | () |
| 2- Sorunu kendim çözmeye çalışırım. | () | () | () | () |
| 3- Oturduğu yeri değiştiririm. | () | () | () | () |
| 4- Bakışlarımla ikaz ederim. | () | () | () | () |
| 5- Okul idaresine haber veririm. | () | () | () | () |
| 6- Rehber öğretmen ile görüşürüm. | () | () | () | () |
| 7- Sınıfta mahkeme karar alınan kararları uygularım. | () | () | () | () |
| 8- O günkü ruh halim beni yönlendirir. | () | () | () | () |
| 9- Sorunun nedenlerini araştırırım. | () | () | () | () |
| 10- Teneffüse çıkmama cezası veririm. | () | () | () | () |
| 11- Öğrenciyi dinler ve açık iletişimde bulunurum. | () | () | () | () |
| 12- Öğrenciyi sınıfta “yok” kabul ederim. | () | () | () | () |
| 13- Öğrenciden kendisini eleştirmesini isterim. | () | () | () | () |
| 14- Velisini çağırırım. | () | () | () | () |
| 15- Fiziksel ceza veririm. | () | () | () | () |
| 16- Kişiye özel davranırım. | () | () | () | () |
| 17- Nasihat veririm. | () | () | () | () |
| 18- Uzmanla başvururum(Doktor, Psikolog vs.) | () | () | () | () |
| 19- Öğrenciyi notla cezalandırırım. | () | () | () | () |
| 20- Davranışı görmezden gelirim. | () | () | () | () |
| 21- Diğer... | () | () | () | () |

...

Ek.5. Araştırma Yapılan Okullar

1. Ulus İlkokulu (Büyükçekmece)
2. Yalçın  ift i İlkokulu(Büyükçekmece)
3. Mimarşinan İlkokulu(Büyükçekmece)
4. Kumburgaz İlkokulu(Büyükçekmece)
5. T rkoba İlkokulu(Büyükçekmece)
6. Aşiret Dalcı İlkokulu(Büyükçekmece)
7. Gilman Durukan İlkokulu(Büyükçekmece)
8. Cevdet Zebure Kotan İlkokulu(Büyükçekmece)
9. Doktor Sadık Ahmet İlkokulu(Büyükçekmece)
10. Akçansa Mehmet Akif Ersoy İlkokulu(Büyükçekmece)
11. Batık y Memurdan Armağan İlkokulu (Büyükçekmece)
12. Kamiloba Mehmet Akif Ersoy İlkokulu (Büyükçekmece)
13. Ömer Gültekin İlkokulu(Büyükçekmece)
14. Yavuz Selim İlkokulu (Büyükçekmece)
15. Doktor Hasan Akgün İlkokulu(Büyükçekmece)
16. Mimaroba Okyanus Koleji((Büyükçekmece)
17. Baki Gündüz İlkokulu (Beylikdüzü)
18. Mehmet Geso lu İlkokulu (Beylikdüzü)
19. şehit Bilal  zcan İlkokulu (Beylikdüzü)
20. Bizimkent İlkokulu(Beylikdüzü)
21. Beylikdüzü Bahçeşehir Koleji(Beylikdüzü)
22. Bahçeşehir Okyanus Koleji(Başakşehir)
23. Bahçeşehir Bahçeşehir Koleji (Başakşehir)
24. Halkalı Bahçeşehir Koleji (Küçükçekmece)
25. Florya Doğa Koleji(Küçükçekmece)
26. Beylikdüzü Okyanus Koleji(Esenyurt)
27. Altınyıldız İlkokulu(Esenyurt)
28. Avcılar Okyanus Koleji(Avcılar)
29. Etiler Bahçeşehir Koleji (Beşiktaş)

ÖZ GEÇMİŞ

Doğum Tarihi: 18.11.1991

Doğum Yeri: Bakırköy

Medeni Hali: Evli

E-posta: sevin.kaplan6@gmail.com

EĞİTİM

2005-2009 **Lise:** Emlak Konut Mimarşinan Lisesi

2009-2013 **Lisans:** İstanbul Aydın Üniversitesi-Sınıf Öğretmenliği

2013-_____ **Yüksek Lisans:** Yıldız Teknik Üniversitesi- Sınıf Öğretmenliği Tezli
Yüksek Lisans Programı

MESLEKİ TECRÜBE

2014 - ... : Sınıf Öğretmeni