

# **Etkili Sınıf Yönetimi Modelinin Geliştirilmesi: Uygulamalar ve Yaklaşımlar**

**Proje No: 107K016**

Y.Doç.Dr. Feyza ERDEN  
Y.Doç.Dr. Hanife AKAR

AĞUSTOS 2010  
ANKARA

## Önsöz

Bu projede, anasınıfı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilk ve ortaöğretim branş öğretmenlerinin ders içinde ve okulda karşılaştıkları sorunları tespit etmek, sorunların kaynaklarını belirlemek ve politika önerilerinde bulunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, proje araştırmacılarının hazırladığı *Etkili Sınıf Yönetimi Anketi* kullanılarak 15 ilde görev yapan 1814 öğretmenden veri toplanmıştır. Çalışmada en önemli sonuç olarak, sınıfların fiziksel altyapıları ile ilgili eksikliklerin derslerin olumsuz geçmesi ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okulun özellikle şehir merkezlerinde bulunması ve devlet okulu olması ile sınıftaki öğrenci sayısının çokluğunun, istenmeyen davranışların daha fazla görülmesiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Proje sürecinde konuya ilişkin ulusal bir dergide yayınlanan bir adet makale yazılmıştır. Ayrıca proje çalışması ile ilgili uluslararası bir konferansta sunum yapılmıştır. Bunlarla birlikte, uluslararası dergilerde yayınlanmak üzere bir makale çalışması yapılmaktadır.

Bu çalışma Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından desteklenmiştir (Proje no: SOBAG-107K016).

# İçindekiler

Önsöz .....	2
İçindekiler .....	3
Tablolar listesi.....	6
Şekiller listesi .....	8
Özet .....	9
Abstract .....	9
Bölüm I: GİRİŞ .....	10
1.1. Projenin amacı .....	11
1.2. Projenin önemi .....	12
Bölüm II: İLGİLİ ALANYAZIN.....	13
2.1. Sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi boyutları .....	13
2.2. Sınıf yönetimi yaklaşımları .....	15
2.3. Motivasyon .....	18
2.4. Öğretmen özyeterlik inançları.....	19
2.5. İstenmeyen öğrenci davranışları .....	20
2.6. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri .....	22
Bölüm III: YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın modeli .....	24
3.2. Evren ve örneklem .....	24
3.3. Veri toplama aracının geliştirilmesi.....	25
3.4. Veri toplama süreci.....	26
3.5. Veri analizi.....	27
3.6. Araştırma hipotezleri .....	30

Bölüm IV: BULGULAR .....	32
4.1. Öğretmen, okul ve sınıf ortamına ilişkin bulgular.....	32
4.1.1. Öğretmenlere ilişkin bulgular .....	32
4.1.2. Okul olanaklarına ilişkin bulgular .....	35
4.1.3. Sınıf ortamına ilişkin bulgular .....	36
4.2. Faktör analizi bulguları .....	38
4.2.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlikleri faktör analizi bulguları .....	38
4.2.2. İstenmeyen davranışlar ölçeği faktör analizi bulguları ..	40
4.2.3. İstenmeyen davranışların nedenleri ölçeği faktör analizi bulguları .....	41
4.2.4. Dersin işlenişi ölçeği.....	43
4.2.4.1. Sınıf yönetimi uygulamaları .....	44
4.2.4.2. Eğitim-öğretim ortamı .....	46
4.2.4.3. Motivasyon .....	48
4.2.5. Sınıf yönetimi özyeterliği ölçeği .....	50
4.2.6. İstenmeyen davranışlar ölçeği.....	52
4.2.7. İstenmeyen davranışların nedenleri .....	53
4.3. Regresyon bulguları .....	55
4.3.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlik inançları .....	55
4.3.1.1. Dersin akışını sağlama özyeterlik inancı .....	55
4.3.1.2. Veli-okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama özyeterlik inancı .....	56
4.3.1.3. İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inancı.....	57

4.3.2. İstenmeyen davranışlar ölçeği .....	58
4.3.2.1. Asilik .....	58
4.3.2.2. İlgisizlik ve hazırlıksız olma.....	59
4.3.2.3. Kuralları çiğneme.....	60
4.3.3. İstenmeyen davranışların nedenleri ölçeği .....	61
4.3.3.1. Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler....	62
4.3.3.2. İstenmeyen davranışların 'öğretmen kaynaklı' nedenlerden etkilenmesi.....	63
4.3.3.3. Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler .....	64
4.3.3.4. Öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler .....	65
Bölüm V: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	66
5.1. Sınıf yönetimi özyeterliği .....	66
5.2. Sınıflarda yaşanan istenmeyen davranışlar .....	67
5.3. Sınıflarda yaşanan istenmeyen davranışların nedenleri.....	68
5.4. Okulların fiziksel donanımlarına yönelik politika önerileri .....	69
5.5. Öğretmen eğitimi politika önerileri .....	70
Referanslar .....	72
TÜBİTAK Proje Özet Bilgi Formu .....	76

## Tablolar listesi

<b>Tablo 1</b> Araştırmanın evrenini oluşturan iller .....	24
<b>Tablo 2</b> Şehirlere göre öğretmen dağılımları .....	27
<b>Tablo 3</b> Öğretmenlerin cinsiyet dağılımları .....	32
<b>Tablo 4</b> Öğretmenlerin mezuniyet durumları .....	32
<b>Tablo 5</b> Öğretmenlerin yüksek lisans durumları .....	33
<b>Tablo 6</b> Öğretmenlerin doktora durumları .....	33
<b>Tablo 7</b> Okulun bulunduğu yer .....	33
<b>Tablo 8</b> Okul tipi .....	34
<b>Tablo 9</b> Okul türü.....	34
<b>Tablo 10</b> Eğitim şekli.....	35
<b>Tablo 11</b> Okul olanakları .....	36
<b>Tablo 12</b> Sınıf ortamı .....	37
<b>Tablo 13</b> Öğretmen sınıf yönetimi özyeterliği faktör yükleri ve betimsel analizleri .....	39
<b>Tablo 14</b> İstenmeyen davranışlar faktör yükleri ve betimsel analizleri .....	41
<b>Tablo 15</b> İstenmeyen davranışların nedenleri faktör yükleri ve betimsel analizleri .....	43
<b>Tablo 16</b> Sınıf yönetimi uygulamaları .....	44
<b>Tablo 17</b> Eğitim-öğretim ortamı .....	44
<b>Tablo 18</b> Motivasyon .....	49
<b>Tablo 19</b> Sınıf yönetimi özyeterliği .....	51
<b>Tablo 20</b> Sınıfta rastlanan davranış sorunları .....	52
<b>Tablo 21</b> Davranış sorunlarının nedenleri .....	54

<b>Tablo 22</b> Dersin akışını sağlama özyeterlik inancı .....	56
<b>Tablo 23</b> Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama özyeterlik inancı .....	57
<b>Tablo 24</b> İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inancı .....	58
<b>Tablo 25</b> Sık görülen davranış sorunları: Asilik .....	59
<b>Tablo 26</b> Sık görülen davranış sorunları: İlgisizlik ve hazırlıksız olma.....	60
<b>Tablo 27</b> Sık görülen davranış sorunları: “Kuralları çiğneme” .....	61
<b>Tablo 28</b> Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler .....	62
<b>Tablo 29</b> Öğretmen kaynaklı eğitime bağlı nedenler .....	63
<b>Tablo 30</b> Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler .....	64
<b>Tablo 31</b> Öğrenci merkezli öğrenme ortamına ait nedenler .....	65

## **Şekiller listesi**

<b>Şekil 1</b> Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği .....	38
<b>Şekil 2</b> Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği .....	40
<b>Şekil 3</b> Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği .....	42



## ÖZET

Öğretmenler için en temel ve en gerekli becerilerden biri olan sınıf yönetimi, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin en zor yanlarından biri olarak kabul edilmektedir. Sınıf yönetimi becerilerine sahip olmayan öğretmenlerin sınıfında etkili bir eğitim öğretim ortamından bahsetmek mümkün değildir. Zayıf yönetilen sınıflarda öğrenciler derslere motive olamamakta ve dolayısıyla öğrenememekte, uygunsuz davranışlar daha sıklıkla görülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı anasınıfı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilk ve ortaöğretim branş öğretmenlerinin ders içinde ve okulda karşılaştıkları sorunları tespit etmek, sorunların kaynaklarını belirlemek ve politika önerilerinde bulunmaktır. Çalışmada en önemli sonuç olarak, sınıfların fiziksel altyapıları (sınıfların küçük olması; sınıfların klasik donanımlı masa, sıra ve tahtadan olması; sınıf ile öğrenci sayısı oranı; geleneksel sıralı oturma düzeni vb.) ile ilgili eksikliklerin derslerin olumsuz geçmesi ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okulun özellikle şehir merkezlerinde bulunması ve devlet okulu olması ile sınıftaki öğrenci sayısının çokluğunun, istenmeyen davranışların daha fazla görülmesiyle ilişkili olduğu bulunmuştur.

### Anahtar Kelimeler

Etkili sınıf yönetimi, eğitim ve öğretim, sınıf iklimi, ihtiyaç analizi

## ABSTRACT

Classroom management is known to be the most crucial, yet the most challenging skill to be acquired for educators. Teachers who are not well-equipped with the essential tools for classroom management are claimed to be distant from constructing effective teaching and learning environments. In poorly managed classrooms, students are likely to have little motivation, which in due time hinders their learning and yield to conduct misbehaviors more often. The purpose of this study it to examine the classroom management problems that K-12 teachers experience in their schools, to investigate the reasons behind the problems and come up with policy suggestions to better the school conditions. Our most important finding is that the poor infrastructure of the physical environment (the narrow class structure; traditionally designed classrooms composed of a blackboard, desk and traditional rows of seats, etc.) yields a positive relationship with disruptive behaviors in the classroom. In addition, the schools located in urban areas, that are public and overcrowded are more likely to experience misbehaviors of students.

### Keywords

Effective classroom management, teaching and learning, classroom climate, needs analysis

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Öğretmenler için, branşları ve eğitim verdikleri yaş grubu fark etmeksizin sınıf ortamını ve ders verimini etkileyen en temel kavramlardan biri sınıf yönetimidir. Etkili eğitim ve öğretim ortamları yaratmak için sınıf yönetimi, öğretmenlerin sahip olması gereken en önemli unsurlardan biridir (Charles, 1996; Langdon, 1996; Lewis, 1999; Spettel, 1983; Tantekin Erden, 2002). Dolayısıyla, sınıf yönetimi, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır (Duke ve Meckel, 1984). Bireysel ihtiyaçlara cevap verirken tüm öğrencilerin haklarını koruyan etkili sınıf yönetimi stratejilerine sahip olmak, bir öğretmen için en gerekli beceridir (Landau, 2001).

Sınıf yönetimi, bir öğretmen için en gerekli ve en önemli becerilerden biri olmakla birlikte, aynı zamanda, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili en temel endişeleri olarak da görülmektedir. (Gee, 2001; Weinstein ve Mignano, 1993). Öğretmenler, ne kadar tecrübeleri olursa olsun, mesleğin en rahatsız edici ve zorlayıcı kısmının sınıf yönetimi olduğunu belirtmektedirler (McCormack, 1997). İyi yönetilen bir sınıfta, öğrenci kendisinden beklenileni bilir, çalışma motivasyonu üst düzeydedir ve derste zamanın boşa giden bölümü çok azdır. İyi yönetilmeyen sınıfta ise eğitim-öğretime ayrılan zaman kısıtlanır ve bu da öğrenci başarısını olumsuz etkiler (Doyle, 1986). Ayrıca, sınıftaki sorunlara çözüm bulamayan, sınıfını iyi yönetemeyen öğretmenler uyumlu davranışlar sergileyen öğrencilerin rahatsızlık hissetmesine yolaçarlar (Kounin, 1970).

Sınıf yönetimi denildiğinde birinci koşul, etkili eğitim öğretimi sağlamak için öğrenmeyi teşvik eden ve tüm öğrencilerin katılımı ile öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlayan sağlıklı ortamlar yaratmaktır (Weinstein, 2007). Bazı araştırmacılar sınıf yönetimini, sınıf yaşantısının orkestra gibi yönetilmesi olarak tanımlar (Lemlech, 1988). Bu tanımdan, yapılandırmacı bir eğitim-öğretim yöntemiyle uygulanan derslerin, öğretmenin tercih ettiği sınıf yönetimi yaklaşımı ve öğrencilerin beklentileri ile uyumlu olması anlamı çıkarılabilir. Sınıf yönetimi kavramı, pek çok zaman disiplinle karıştırılmaktadır. Gerçekte sınıf yönetimi daha geniş bir kavramdır ve disiplin sınıf yönetiminin bir alt boyutudur (Jeanpierre, 2004; Martin ve Baldwin,

1993; Sanford, Emmer, ve Clements, 1983). Brophy'e (1996) göre sınıf yönetimi, etkili eğitimin gerçekleşeceği bir ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürdürülmesi için gerekli eylemleri içerir. Bu eylemler; fiziksel mekanın düzenlenmesi, sınıf kurallarının belirlenmesi, öğrencilerin derslere katılımının sağlanması ve akademik etkinliklerin hazırlanması olarak tanımlanabilir. Yani öğretmenin ne anlattığı kadar nasıl anlattığı da büyük önem taşımaktadır. Bir diğer deyişle, öğretmenin alanıyla ilgili donanımı kadar iletişim becerileri ve yöneticilik özellikleri de eğitim sürecinde kritik bir rol oynamaktadır.

### **1.1. Projenin amacı**

Toplumun, öğrencilerinin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra duyuşsal gelişimlerine dikkat eden, zamanı en verimli şekilde kullanarak etkili bir eğitim ve öğretim ortamı sunabilen, öğrencilerin gerek grup olarak, gerekse bireysel ihtiyaçlarını dikkate alan, disiplin sorunlarının oluşmasını önleyebilen ve ortaya çıkan sorunlarla en uygun şekilde başa çıkabilen çağdaş sınıf yönetimi becerilerine sahip öğretmenlere ihtiyacı vardır. Öğrencilerin sorumluluk sahibi ve kendi haklarını korurken başkalarının haklarına saygı gösteren bireyler olarak yetişmesine ancak yukarıda sıralanan donanımlara sahip öğretmenler destek olabilirler. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı:

1. Anasınıfı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilk ve ortaöğretim branş öğretmenlerinin ders içinde ve okulda karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve sorunların kaynaklarını belirlemek;
2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlik inançlarını saptamak ve özyeterlik inançları ile ilişkili faktörleri belirlemek;
3. Sorunların çözümüyle ilgili politika önerilerinde bulunmaktır.

Ayrıca çalışmanın sonucunda okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim programları geliştirilmesi planlanmıştır.

## 1.2. Projenin önemi

Ülkemiz eğitim koşullarına uygun olarak etkili sınıf yönetimine yönelik çalışmaların kısıtlı olması bu çalışmanın önemini artırmaktadır. Araştırma sonuçları, gerek durum tespiti gerekse mevcut duruma çözüm önerileri getirmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleği, toplumların genç kuşaklarını hayata, sürekli gelişen çağa ve farklı mesleklere yönlendirmede önemli bir rol oynar. Böylesine önemli bir misyonu olan öğretmenlerin, kişilikleri ve meslekleri ile ilgili olarak kendilerini sürekli geliştiren; alanları ile ilgili yenilikleri takip eden; farklı eğitim ve öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları analiz edip onlara çözüm getiren; farklı kültürel ve sosyo-ekonomik toplumlardan gelen öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine yanıt verebilen; eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş bireyler olmaları beklenir. Bu bağlamda, bu araştırmanın, okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin uygulamalarına ışık tutacağına inanılmaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmanın sonuçları, Eğitim Fakültesi öğretmen yetiştirme programlarında okuyan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda daha donanımlı yetişmelerine de katkıda bulunacaktır. Sınıf yönetimi konusu sadece ülkemize ait değil, eğitim alanında evrensel önemi olan bir alandır. Dolayısıyla araştırma bulgularının hem ulusal hem de uluslararası alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi boyutları, sınıf yönetimi yaklaşımları, motivasyon, öğretmen öz yeterlik inançları, istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma yöntemleri ile ilgili kuramsal çalışmalara ve araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi boyutları

Sınıf yönetimi, eğitim alanında en çok tartışılan konulardan bir tanesidir. Sınıf yönetimi ile ilgili alanyazında birçok farklı tanım verilmiştir. Dinsmore (2003), sınıf yönetimini, öğretmenliğin en zor ve karmaşık yönü olarak tanımlamış ve öğretmenlerin eğer başarılı olmak istiyorlarsa öncelikle sınıflarını yönetmeyi öğrenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bir diğer deyişle, etkili bir öğretici olmak için, öğretmenler, öncelikle etkili bir yönetici olmayı öğrenmelidirler.

Ünal ve Ünal (2009) sınıf yönetimini eğitim ve öğretim için uygun ortamın sağlanabilmesi için alınan önlemler ve yapılan uygulamalar olarak tanımlamıştır. Weinstein (2007), sınıf yönetiminin, tüm öğrencilerin eğitim ve öğretime aktif katılımının en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlayan ortamlar yaratmak olduğunu belirtmiştir. Sarıçoban'a (2005) göre sınıf yönetimi, farklı çevrelerden gelen öğrencileri tek bir hedefe yönlendirmektir. Her ne kadar geçmiş yıllarda sınıf yönetimi sınıfta disiplinin sağlanması ile eşdeğer görülmüşse de güncel alanyazın, sınıf yönetimi denildiğinde disiplin ya da öğretmenin müdahalesi gibi stratejileri en son çözüm olarak ele almaktadır. Sınıf yönetimi, daha çok sınıfta olumlu sosyal ve duygusal hava yaratma süreci olarak kabul edilmektedir (Hardin, 2004). Özet olarak, sınıf yönetimi, öğrenimin verimli geçtiği, etkili iletişimin saygı içinde gerçekleştiği sınıf ortamlarını; mevcut eğitim programına en uygun öğretim strateji ve yöntemlerinin uyarlandığı; öğrenci motivasyonunu dikkate alan; öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin yanısıra karakter ve ahlak gelişimlerine katkı sağlayan, dolayısıyla öğrencilerin iyi birer vatandaş olarak yetiştikleri sınıf ortamlarını sağlamayı kapsar (Darling-Hammond, LePage, ve Akar, 2005).

Başar (1999), Çelik (2003), Demirtaş (2007), Sabancı (2008) ve Groves (2009) sınıf yönetiminin beş boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Bu boyutlar; davranış düzenlemesi, sınıf içi iletişimin düzenlenmesi, plan-program etkinliklerinin düzenlenmesi, fiziksel ortamın düzenlenmesi ve zaman yönetimidir.

a. Davranış düzenlemesi: Bu boyut, sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, olumlu sınıf iklimi oluşturulması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilerek istenmeyen davranışların önlenmesi, kurallara uyulmasının sağlanması ve yapılmış olan istenmeyen davranışın değiştirilmesini içerir (Başar, 1999; Demirtaş, 2007; Sabancı, 2008). Davranış yönetimi, sınıftaki eğitim ve öğretimin, olumlu bir ortam yaratmaya yönelik bazı kurallarla desteklenmesi açısından da önem taşımaktadır (Burden, 2004). Çünkü sınıf kuralları daha yaratıcı ve etkili bir eğitim süreci sağlar (Burden, 2003; Demirtaş, 2007).

b. Sınıf içi iletişimin düzenlenmesi: Bu boyut, sınıf yaşamını kolaylaştırmak için öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesini ve geliştirilmesini içerir. Çünkü, etkili sınıf yönetimi ancak olumlu sınıf içi ilişkiler sonucunda oluşur (Burden, 2004; Demirtaş, 2007). Öğrencilerinin düşüncelerine önem vermek, bunu sınıf ortamında paylaşmak ve onları anlamaya çalışmak, öğretmen-öğrenci iletişimini güçlendirecektir (Çakmak, 2003). Ayrıca öğretmen, davranışlarıyla öğrencilere örnek oluşturmalı, sınıf içinde öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerinin de sağlıklı ilerlemesi için öğrencilerine destek olmalıdır. Çünkü sağlıklı ilişkiler ve sağlıklı iletişim, öğrencilerin öz saygılarını artırırken aynı zamanda bir sınıf dayanışmasının da ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Burden, 2003; 2004).

c. Plan-program etkinliklerinin düzenlenmesi: Bu boyut, yıllık, aylık ve günlük planların yapılmasını, kaynakların ve iş süreçlerinin belirlenmesini, ders araçlarının sağlanmasını, öğretim yönteminin seçilmesini, öğrenci özelliklerinin belirlenmesini ve öğrenci katılımının düzenlenmesini içerir. Derslerin grubun yaş ve gelişimsel özelliklerine, ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre planlanması istenilmeyen davranışların oluşmasını önlemede önemli bir yere sahiptir (Burden, 2003; Demirtaş, 2007; Sabancı, 2008).

d. Fiziksel ortamın düzenlenmesi: Etkili sınıf yönetiminde fiziksel mekanın düzenlenmesi oldukça önemli bir boyuttur. Çünkü oturma düzeni, sınıf içerisinde materyaller ve bunların organizasyonu, eğitim sürecini ve sınıf düzenini doğrudan etkiler (Burden, 2003; 2004). Oda sıcaklığı, renkler, ışık, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması, havalandırma, araç gereçlerin yerleşim düzeni fiziksel ortamın düzenlenmesiyle ilgilidir. Sıraların, eğitim araçlarının ve diğer eşyaların yerleşimini ders işleyişini doğrudan etkiler (Burden, 2003),

e) Zaman yönetimi: Zaman yönetimi, sınıf yönetiminin en önemli öğelerinden biridir (Aydın, 2000; Demirtaş, 2007; Sabancı, 2008). Öğretmen zamanı etkili kullanılmalı, derslerini önceden planlayarak, öğrenciyi sıkmadan, öğrencinin derslere keyifle katılımını sağlayacak şekilde işlemelidir.

## **2.2. Sınıf yönetimi yaklaşımları**

Sınıf, öğretmen ve öğrencinin etkileşim içinde olduğu temel eğitim ortamıdır. Bu ortam ne kadar iyi yönetilirse, eğitim süreci o kadar başarılı olacaktır. İyi yönetilen bir sınıfta, öğrenci kendisinden beklenilene bilir, çalışma motivasyonu üst düzeydedir ve derste zamanın boşa giden bölümü çok azdır. İyi yönetilmeyen sınıfta ise eğitim-öğretime ayrılan zaman kısıtlanır ve bu da öğrenci başarısını olumsuz etkiler (Doyle, 1986). Ayrıca, sınıftaki sorunlara çözüm bulamayan, sınıfını iyi yönetemeyen öğretmenler uyumlu davranışlar sergileyen öğrencilerin rahatsızlık hissetmesine yolaçarlar (Kounin, 1970). Sınıf yönetimi alanında çalışan birçok uzman, bu alandaki çalışmaların öncüsü olarak Kounin'i işaret eder (Hardin, 2004). Kounin (1970) sınıftaki eğitim sürecinin ve etkinliklerin öğrencilerin davranışlarına etkisini incelemiştir. Kounin'den önce disiplin ve öğretim, eğitimin iki farklı yüzü olarak algılanırken, Kounin, ikisinin arasında bağlantı bulunduğunu ve öğretmenin dersi aktarma yöntemlerinin öğrencilerin uyumsuz davranışlarını önlemede etkili olduğunu açıklamaktadır. Kounin'e göre öğretmen, sınıfın her yerinde her an ne olup bittiğini anlamak için sürekli hareket halinde olmalı, birden fazla etkinliği aynı zamanda gerçekleştirebilecek bilgi ve yeteneğe sahip olmalıdır. Örneğin, öğretmen ders anlatırken, konular arasında yumuşak bir geçiş yapması, dersi yarıda kesmemesi vb. davranışlar etkili sınıf yönetimi becerilerini kapsamaktadır.

Halihazırda öğretmenlerin kullanımına yönelik pekçok sınıf yönetimi yaklaşımı bulunmaktadır. Her bir yaklaşım, öğretmenlere, öğrencilerini, zamanı, materyalleri ve sınıf ortamını nasıl düzenlemeleri gerektiği, uyumsuz davranışları önlemede ve bu davranışlarla başa çıkmada ne yapılması gerektiği konusunda önerilerde bulunmaktadır.

Sınıf yönetimi yaklaşımları üç ayrı grupta sınıflandırılabilir (Wolfgang ve Glickman, 1980). Birinci grubu, müdahaleci yaklaşımlar oluşturmaktadır. Bu tür modellerde öğretmenler, kendilerini, etkili bir eğitim ortamı oluşturmada tek sorumlu olarak görürler ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını önemsemezler. Sınıf içinde mutlak otoritedirler, ödül ve cezalarla öğrenci davranışlarını kontrol ederler. Bu gruba örnek olarak, Lee ve Marlene Canter tarafından 1976'da geliştirilen *İddialı Disiplin* yaklaşımı verilebilir. Canter ve Canter (1976) öğretmenin sınıfta sakin ve güçlü olması gerektiğini vurgular. Öğretmen kendine güvenmeli, sınıfta sağlam bir otorite kurmalı ve sürekli sınıf içinde dolaşarak ve öğrencileri gözlemleyerek sınıfı kontrol etmelidir. Öğretmen öğrencisinin iyiliği için uygunsuz bir davranış gördüğünde bu davranışı uygun hale getirmekle sorumludur. Bunu da ödül ve cezalarla yapar. Söylediği şeyleri yapmalı, yapamayacağı şeyleri söylememelidir. Olumlu ve doğru davranışlarda bulunan öğrencileri desteklemeli, olumsuz ve yanlış davranışlarda bulunan öğrencileri ise asla görmezden gelmemelidir.

Müdahaleci sınıf yönetimi yaklaşımlarına bir örnek de Fredric H. Jones'un *Olumlu Disiplin* yaklaşımıdır. Jones (1979), tipik bir sınıfta öğretmenin, öğretim zamanının yaklaşık %50'sini, izin almadan konuşma, gürültü yapma, başkasının yerine oturma gibi uygun görülmeyen öğrenci davranışlarıyla uğraşarak geçirdiklerini belirtir. Bu davranışların sınıfın iyi yönetilmemesiyle ilgili olduğunu belirten Jones, ders akışının ve oturma düzeninin dikkatli ayarlanması ve kuralların öğrencilere iyi aktarılması gerektiğinin savunmaktadır. Jones'a göre iyi bir sınıf yöneticisi iyi bir lider olmak durumundadır ve amacı öğrencilerin isteklerini zamanında, düzgün bir şekilde ve iyi bir tutumla yapmalarını sağlamaktır. Jones özellikle öğretmenin beden dilini iyi kullanması gerektiğine işaret eder. Öğretmen dik durmalı, öğrencileriyle göz kontağı kurmalı, gerektiğinde mimiklerini kullanmalı ve öğrencilerine fiziksel olarak yakın durmalıdır. Öğretmen öğrenciyi yaptığı işe motive ederse ve uygun davranışları



teşvik ederse, öğrencinin daha uyumlu olacağı ve daha az uygunsuz davranış sergileyeceği düşünülür.

İkinci grubu, müdahaleci olmayan yaklaşımlar oluşturmaktadır. Bu tür yaklaşımlarda öğretmenler asgari güce sahiptirler, öğrencilerin davranışlarından çok, onları bu davranışları yapmaya iten duygu ve düşüncelere önem verirler. Öğretmenler, uygun olmayan davranışlar sergileyen öğrencileri sadece dinlerler. Öğrencilerin kendi davranışlarını düzeltmeleri için onlara olanak ve zaman verirler. Örneğin, Thomas Gordon'un *Öğretmen Etkisiz Eğitim* (1974) yaklaşımı, öğretmenlere öğrencilerini kontrol etmek yerine, onlara olumlu örnek oluşturarak açık ve güvene dayalı bir iletişim kurmalarını önerir. Bu modele göre öğretmenlerin öğrencilere kendi kendilerini yönetebilmeleri için yardımcı ve destek olmaları gerekir. Bu süreçte asla ödül ve ceza kullanılmamalıdır. Öğretmenler anlayışlı, iyi bir dinleyici olup, sınıf içi kararları öğrencilerle birlikte alırlarsa, o sınıfta herkesin kazandığı etkili bir eğitim ortamı oluşacaktır. Bu kurama göre, öğrenciler davranışlarının farkına varırlarsa gerekli donanıma sahip olduklarından, uygun davranmaya yönelirler.

Üçüncü grubu ise etkileşimsel modeller oluşturmaktadır. Bu tür modellerde öğretmen ve öğrenci gücü ve kontrolü eşit ölçüde paylaşır, sınıfta eğitim sürecinin aksamaması için öğrencilerle birlikte önlem alır. Ancak alınan önlemlere uymayan öğrenciler daha önce öğretmenle birlikte belirledikleri ve anlaştıkları sonuçlara katlanırlar. Örneğin, Glasser'in *Gerçeklik Terapisi* (1965) yaklaşımı bu grup yaklaşımlara örnek gösterilebilir. Glasser, bireyin kendi davranışının sorumluluğunu alması gerektiğini belirtir. Bireyler hayatları boyunca tercihlerde bulunurlar. Bu tercihler iyi olduğu gibi kötü de olabilmektedir. Öğretmenlerin görevi öğrencilere gerçek hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaları ve sorumluluklarını kazanmaları için destek olmaktır. Eğer öğretmenler öğrencilerine bu desteği verirlerse, öğrencilerin iyi ve doğru tercihler yapabilmeleri sağlanır. Glasser, sınıf kurallarına uymayan öğrencilerin uygun bir karşılık görmeleri gerektiğini savunur. Öğretmen bu tür durumlarda hiç bir şekilde öğrencilerin mazeretlerini kabul etmediği gibi, davranışlarının sorumluluğunu almaları gerektiğini belirtir. Bu yaklaşımda öğrenciler belirli zamanlarda bir daire oluşturup otururlar ve derslerle ilgili konularda, ya da sınıfta yaşanan uygunsuz davranışlarla ilgili konuşup tartışırlar. Toplantılarda birlikte aldıkları kararlara birlikte uyarlar.

Rudolph Dreikurs'un *Sosyal Disiplin* (Dreikurs ve Cassel, 1972) yaklaşımı da etkileşimsel modellere örnek olarak verilebilir. Dreikurs'a göre bireyler başkalarının davranışlarına bakarak nesnel anlamlar çıkarırlar ve bazen yanlış çıkarımlarda bulunabilirler. Bunun sonucunda da uygunsuz davranışlar sergilerler. Dreikurs, öğrencilerin uygunsuz davranışlar sergilemesi için dört tane etkenin olduğundan bahseder: dikkat çekme, güç gösterisi, intikam ve içine kapanma. Öğretmen bunları ayırt etmeli ve nasıl başa çıkabileceğini bilmelidir. Dreikurs, öğretmenin ne otokratik ne de serbest olmasını, daha doğrusu, demokratik olması gerektiğini vurgular. Öğretmen uygunsuz davranışlar sergileyen öğrenciye ceza vermemeli ancak davranışıyla ilgili akılcı sonuçlar sunmalıdır. Akılcı sonuçlar öğrenciye yaşayarak öğrenme ve davranışlarını düzeltme olanağı sağlar.

Kısaca, alanyazında, şiddetten uzak, sağlıklı ve etkili eğitim öğretim ortamlarının ve sürekliliğinin garantiye alınması, öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerileri ile donanmalarının bir ön koşulu olduğu vurgulanmaktadır. Ancak hangi gruba ait olursa olsun hiçbir sınıf yönetimi yaklaşımı, her zaman, her sınıfta ve her öğrenci de başarılı olacaktır demek mümkün değildir. Öğretmenin hangi yaklaşımı kullanması gerektiği, öğretmenin kişilik özelliklerine, sınıfın iklimine ve buldukları toplumun kültürüne, okulun imkanlarına, öğrencilerin gelişimsel düzey ve davranışlarına göre belirlenmelidir. Bu da ülkemiz koşulları ve ihtiyaçları doğrultusunda etkili sınıf yönetimi konusunda araştırma yapmanın ve bir yaklaşım önermenin önemini göstermektedir.

### **2.3. Motivasyon**

Çakmak ve Ercan (2006) öğrenmeye motive olmayan öğrencinin uygunsuz davranışlar sergilemeye yakın olduğunu belirtmişlerdir. 30 öğretmen ve 98 öğretmen adayıyla yaptıkları çalışmada, öğrencinin düzeyine göre çok basit ya da çok zor olan etkinlikler, çalışmalar süresince yeterli geri dönüt sağlanmaması, yetersiz fiziksel donanım, aydınlatma, ses düzeni ve kalabalık sınıflar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyen etmenler olarak bulunmuştur. Ancak, özellikle deneyimli öğretmenler, olumlu öğretmen davranışlarının, uygun sınıf atmosferinin, sınıf büyüklüğü ve öğrenci sayısının oranının ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin desteklenmesinin motivasyonu olumlu olarak etkileyeceğini belirtmişlerdir. Çakmak

ve Kayabaşı (2008) da 432 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada, motivasyonu artıracak stratejiler olarak; öğrencilerin ilgilerini anlama, konunun kullanılabilirliğini açıklama, öğrencilerin başarı beklentisi oluşturmalarına yardımcı olma, dersi ilginç hale getirme, öğrencilerde istek uyandırma ve ödüller kullanmayı ifade etmişlerdir. Ayrıca; başarı için uygun ortam hazırlama, öğrenciye kendi performansını ve mantıklı hedefler seti belirlemesini öğretme, gösterilen çaba ve elde edilen sonuçlar arasındaki ilişkiyi anlama konusunda öğrenciye yardımcı olma, öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla dersleri arasında bağlantı kurma, ilgi ve istek konusunda model oluşturma, öğrencilerin etkin katılımını sağlayıcı ortam hazırlama, öğrencilerin yaratıcı sonuçlar elde etmesine yardımcı olma ve öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla etkileşimde bulunabileceği bir ortam hazırlama gibi noktalar da motivasyonu sağlama konusunda stratejiler olarak vurgulanmıştır.

Başarı düzeyinin düşük olması, etkinliklere katılmama ve derse ya da çalışmaya karşı ilgisizlik, motivasyonu düşük öğrenci davranışları olarak ifade edilebilir (Çakmak ve Ercan, 2006).

Hofer (2007) ise, istenmeyen davranışlarla motivasyon arasındaki ilişkiyi bir başka açıdan değerlendirerek, etkinlik dışı davranışları aktif ve pasif olarak ikiye ayırmış ve özellikle pasif istenmeyen davranışların karışıklık yaratmak amacı taşımayabileceğini, bunun öğrencinin motivasyonunun düşük olmasından kaynaklanabileceğini vurgulamıştır.

#### **2.4. Öğretmen özyeterlik inançları**

Tuckman (1991) öz yeterliği, bir kimsenin belirli bir durum karşısında başarılı olup olmayacağına ya da bununla nasıl başa çıkacağına dair kişisel inancı olarak tanımlar (akt. Özdemir, 2008). Bandura (1997) bir öğretmenin öz yeterlik algısının, konu alanı bilgisi ve öğretme yeterliliğinden daha fazlasını ifade ettiğini belirtmiş, özellikle sınıf yöntemini sürdürmek konusundaki öz yeterlik inancının öğretmen etkililiği açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Ashton ve Webb (1986) düşük öz yeterlik duygusuna sahip öğretmenlerin sınıflarında disiplin, motivasyon ve başarı eksikliği gibi bir takım problemlerle karşı karşıya olduklarını, bu duygunun yüksek

olduğu öğretmenlerin ise bu sıkıntıları çözmek konusunda kendilerini daha yeterli hissettiklerini belirtmişlerdir (akt. Özdemir, 2008).

Öğretmenler genellikle istenmeyen davranışlarla başa çıkma konusunda kendilerini tam donanımlı hissetmezler. O nedenle de, bu tarz durumlarla karşılaştıklarında gerilirler ve olumsuz davranışlara gereğinden fazla odaklanırlar (Martin, Linfoot ve Stephenson, 1999). Ancak, Rimm-Kaufman ve Sawyer (2004), 69 okul öncesi öğretmenin katıldığı çalışmalarında, istenmeyen davranışlarla ve disiplin problemleriyle başa çıkma konusunda kendini yeterli ve etkili gören öğretmenlerin, bir problem anında da daha uygun ve kalıcı çözümler geliştirdiklerini, kendilerini bu konuda yetersiz hisseden öğretmenlerin ise bu davranışları kişisel olarak algılayarak, çözüme tutarlılıkla yaklaşmadıklarını ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte Saklofske, Michayluk, Randhawa ve Ross (2001, akt. Özdemir, 2008) ile Woolfolk, Rosoff ve Hoy (1990) da, öz yeterlilik inancı düşük olan öğretmen adaylarının daha sıkı bir disiplin ve yönetim anlayışına eğiliminin olduğunu, öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmen adaylarının ise sınıf yönetimi yaklaşımlarının daha insancıl bir eğilim gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öz yeterlik inançları; öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve başarılarını artırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili sorunlarını çözebilmelerinde, etkili planlama, uygulama ve değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirmede önemli bir faktördür (Özdemir, 2008).

## **2.5. İstenmeyen öğrenci davranışları**

İstenmeyen öğrenci davranışları eğitim ortamında en önemli sorunlardan biridir çünkü bu davranışlar eğitim sürecini aksatır, öğretmen üzerinde gerginlik yaratır ve sınıfın moralini olumsuz etkiler (Charles, 2005; Hyman, 1997; Tauber, 1999; Tenoschok, 1985). Charles (2005), “istenmeyen davranışlar”ı yaşadığı ortama ve şartlara uygun olmayan davranışlar olarak tanımlar. Başar’a göre (1999), istenmeyen davranış, bir eğitim ortamında eğitim etkinliklerini engelleyen her tür davranıştır. McCown, Driscoll, ve Roop (1996) ise tanımı açarak, öğretim ortamında dikkati dağıtan, ortalığı karıştıran, dikkati üzerine çekmeye çalışan ve ortamı tehdit eden tüm davranışları istenmeyen davranışlar olarak adlandırır. Sarıtaş (2000),

istenmeyen öğrenci davranışlarını, en ayrıntılı tanımını vererek, öğrencileri rahatsız eden, sınıf etkinliklerini bölen, öğretmen ve okulun beklentileri ve kurallarına aykırı olan ve sınıfta kaos yaratan davranışlar olarak tanımlar. Keskin (2002), 20 ilköğretim okulundan 352 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada, parmak kaldırmadan konuşma, sürekli arkadaşlarını şikayet etme, sınıfa girerken ya da çıkarken şikayet etme, ders materyallerini getirmeme, ödev yapmama, diğer öğrencilerle dalga geçme, diğer öğrencilere fiziksel sataşma ve sınıfı kirletmeyi en çok görülen istenmeyen davranışlar olarak ifade etmiştir. Atıcı (2007) ve Savran-Gencer ve Çakıroğlu (2007) da istenmeyen davranışlar olarak, sırası gelmeden konuşma, gürültü yapma, diğerlerini rahatsız etme, dikkatsizlik, arkadaşlarıyla sohbet etme ve sınıf içerisinde uygun olmayan davranışlar sergilemeyi ifade etmiştir. Serin (2001) bir ilköğretim okulundaki sınıf yönetimi uygulamalarını incelediği çalışmasında bu davranışlarla karşılaşılma sıklığını, konuşulanları dinlememe, söz almadan konuşma, yapması isteneni yapmama, sırasını gereksiz yere terk etme, sınıfa giriş-çıkış düzensizliği ve arkadaşlarını rahatsız etme şeklinde sıralamıştır. Çetin (2002), Adana'nın merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle çalışmış ve ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda genel olarak şiddetli olmayan ders akışını engelleyici nitelikte disiplin problemleri ile karşılaşıldığını belirtmiştir. "İzin istemeden konuşmak", "kavga etmek", "sözlü saldırıda bulunmak", "ödev yapmamak", "öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek" ve "aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak" en sık karşılaşılan disiplin problemleridir (Çetin, 2002).

İstenmeyen öğrenci davranışlarının önüne geçmek ve bu davranışların beklentilerle uyumlu davranışlara dönmesine yardımcı olabilmek için, öncelikle bu davranışlara yolaçan etkenleri bulmak gerekir. İstenmeyen öğrenci davranışlarına yolaçan etkenler, sınıf içi ve sınıf dışı olarak ikiye ayrılabilir (Sarıtaş, 2000, s.73; Yiğit, 2004). Sınıf içi etkenler, öğrenci ve öğretmen özellikleri, eğitim programı, ya da fiziksel ortam olarak tanımlanabilir. Örneğin, Dreikurs ve Loren (1968) istenmeyen öğrenci davranışlarının tümünün temelinde davranışta bulunan öğrencinin, arkadaşları arasında kendine bu şekilde yer bulacağına ve statü kazanacağına dair yanlış inancının yattığını belirtir. Essa'ya (1999) göre de, istenmeyen davranışların nedenleri genelde öğrencinin kontrolünün dışındadır. Doyle (1986) istenmeyen davranışın nedeninin sınıf ortamında yattığını belirtir. Tauber (1999) ise etkili

olmayan öğretimin istenmeyen davranışa yolaçabileceğini belirterek Doyle ve Essa gibi istenmeyen davranışın nedenini öğrenci dışında arar. Psunder (2005) de, özellikle öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmeyen planlama ve uygulamaların, öğrencilerin, derse ve dersle ilgili etkinliklere karşı motivasyonlarını düşürerek, istenmeyen davranışlara neden olacağını belirtmiştir. Sanford ve Emmer (1988), sınıfın fiziksel ortamının, istenmeyen davranışlara yolaçabileceğini belirtir. Çetin (2002) kalabalık sınıf ortamlarının bu tür davranışları tetiklediğini belirtir.

Sınıf dışı etkenlere ise çevre ve aile ortamı girebilir. Örneğin Hymphreys (1998) ve Çetin (2002), çocukların istenmeyen davranışlarda bulunmasını aile ile ilişkilendirerek, bu davranışları anne-baba-çocuk arasındaki ilişkinin zayıflığı, anne-babalık becerilerinin zayıflığı, anne ve babanın kötü örnek oluşturabilecek davranışları gibi etmenlere dayandırmıştır. Vitaro, Brendgen, Larose ve Tremblay (2005) da sosyo-ekonomik durumun ve aile faktörlerinin istenmeyen davranışlar üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Bunlara ilave olarak, Çetin (2002), çalışmasında medya araçlarını da disiplin problemlerinin başlıca nedenlerinden biri olarak ifade etmektedir.

## **2.6. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri**

Sınıf ortamında istenmeyen bir davranışın ortaya çıkması durumunda, öğretmen hemen bunu fark etmeli ve bunu yok etme biçimine karar vermelidir (Şahin, 2002). İstenmeyen davranışlarla başa çıkmak için birçok farklı yöntem kullanılmaktadır. Şahin (2002) sözel olmayan yaklaşımların kullanılmasının, istenmeyen davranışı önlemede en başarılı sonuçları (%79) verdiğini ifade ederken, planlı olarak yapılmayan, süreç içerisinde gelişen davranışları görmezlikten gelmenin de faydalı olabileceği üzerinde durmaktadır. Ancak, öğretmen istenmeyen davranış görmezlikten gelmesi durumunda, öğrencinin öğretmenin sınıf hakimiyeti konusunda şüpheye düştüğünü farkettiğinde, önlem olarak farklı stratejiler kullanılmalıdır (Şahin, 2002). Şahin (2002) ile Türnüklü ve Yıldız (2002), öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışları ile başa çıkma stratejilerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı en çok göz kontağı kurmaya çalıştıkları, öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma, sınıfın kurallarını hatırlatma, öğrenciye adıyla seslenme, öğrenciyi derse motive etme gibi stratejilerle başa çıkmaya çalıştıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Yılmaz (2008)

ilköğretim birinci kademe sınıflarında gözlem yöntemiyle gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda, öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için en çok öğrenciye ismiyle seslenme yöntemini kullandığını bulmuştur. Ayrıca, göz teması kurma, görmezden gelme ve azarlama da çalışmada ortaya çıkan diğer yöntemlerdir. Serin (2001) ise çalışmasında, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin tepkilerini soru sormak, yanına yaklaşmak, göz teması kurmak, sesle uyararak, sessizce uyararak, azarlamak, görmezden gelmek, dokunmak ve farkına varmamak şeklinde ifade etmiştir. Kaplan, Gheen ve Midgley (2002)' e göre ise istenmeyen davranışları engellemek için, öğretmenlerin öğrencileri kontrol etmesi ve onları katı kurallara uymaya zorlaması yerine, öğrencilere sınıf içerisinde göz önünde bulundurulması gereken önemli noktalar vurgulaması ve esneklik sağlaması gerekir..

Turkeç (1986) çalışmasında, Türkiye'de istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin %45,9'unun öğrenciyi uyararak ve ona öğüt verme yoluna gittiğini, % 8,3'ünün rehberlik servisine başvurduğunu, % 6,8'inin ailelerle iletişime geçtiğini ve % 5,3'ünün de öğrenciyi disiplin kuruluna gönderdiğini ortaya koymuştur (akt. Savran-Gencer ve Çakıroğlu, 2007). Bir diğer çalışmada ise azarlama, fiziksel şiddet ve sınıftan ayırma gibi ceza yöntemlerinin öğretmenler tarafından genellikle tercih edilmemektedir (Atıcı, 2007).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama süreci, veri analizi ve araştırma hipotezleri açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2002). Genellikle bu yöntemde çok kişiye ulaşmak hedeflenir.

#### 3.2. Evren ve örneklem

Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı Bölgesel Gelişmişlik Sıralaması baz alınarak her bölgeye göre en çok gelişmiş ve en az gelişmiş il araştırmanın evreni olarak seçilmiştir. Bu iller Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1

*Araştırmanın evrenini oluşturan iller*

Bölge	İl	Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması	Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksi
Akdeniz Bölgesi	Adana	8	0.94901
	Kahramanmaraş	48	-0.34968
Karadeniz Bölgesi	Bolu	14	0.60860
	Gümüşhane	71	-0.92501
Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	36	-0.10131
	Muş	81	-1.43956
GüneyDoğu Anadolu Bölgesi	Kilis	54	-0.41175
	Şırnak	78	-1.13979
İç Anadolu Bölgesi	Ankara	2	3.31483
	Eskişehir	6	1.10368
	Yozgat	64	-0.71652
Ege Bölgesi	İzmir	3	2.52410
	Afyon	44	-0.27246
Marmara Bölgesi	İstanbul	1	4.80772
	Çanakkale	24	0.36924

Kaynak: Devlet Planlama Teşkilatı Veri Tabanı (2003), İnternette indirildiği zaman 19.07.2006, [http://www.dpt.gov.tr/bgyu/seg/iller2003.html]



### 3.3. Veri toplama aracının geliştirilmesi

Veri toplama aracını geliştirmek için öncelikle farklı alanlardan öğretmenlerle sohbet tarzı görüşmeler düzenlenmiş, bu görüşmeler ve taranan alanyazın çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak, dört öğretmenle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Her görüşme sonunda pilot görüşmeler sürekli yeniden yapılandırılarak, en son hali hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu, yapı ve görünüş geçerlikleri için, sınıf yönetimi konusunda çalışan iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Her dört pilot görüşme sonunda görüşmeler incelenip, görüşme formu yeniden yapılandırılmıştır. Bu pilot görüşmeler esnasında ortaya çıkan okul kültürü ile ilgili bilgiler konusunda yeni temalar geliştirilmiş ve sonraki pilot uygulamalarda (N=8) bu görüşme formu, araştırmanın yürütülmesi için uygulamaya konulmuştur.

Hazırlanan görüşme formunun amacı, belirlenecek olan okullardaki öğretmenlerin, sınıf yönetimi uygulamalarını, sınıf içinde kullandıkları eğitim-öğretim uygulamalarını ve öğrencilerin motivasyonuna ve duyuşsal ve bilişsel gelişimlerine nasıl katkıda bulduklarını anlamak ve karşılaştıkları sorunları tespit etmektir. Bu çerçevede de öğretmenlerden bir örnek olayı bizlere aktarması istenilmiştir. Bu çalışmanın daha kapsamlı öğretmen kitlesine ulaşılması için için yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki temalardan yararlanarak hem kapalı hem de açık uçlu maddelerden oluşan bir anket formu geliştirilmiştir. Anket formu öğretmenlerin ve çalıştıkları okulun özelliklerini soran demografik bilgi bölümü haricinde dört ayrı ölçekten oluşmaktadır. Demografik bilgi bölümünde öğretmenlere, cinsiyetleri, eğitim geçmişleri, haftada verdikleri ders saatleri, girdikleri dersler, sınıf yönetimi ile ilgili ders veya seminer alıp almadıkları, çalıştıkları okulun bulunduğu yer, görev yaptıkları okulun türü, okulun ikili ya da tam gün eğitim yapıp yapmadığı, okul olanakları ve sınıfların fiziksel özellikleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Anket formu içerik geçerliliğinin sağlanması için iki alan uzmanı ve iki öğretmen tarafından incelenmiştir. Form incelendikten sonra pilot çalışma için toplam 75 okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Bu formda, özellikle öğretmenlerden sınıf içinde yaşadıkları örnek olayları anlatmaları istenmiştir. Öğretmenlerin cevaplarının analiz sonuçlarına göre nihai form oluşturulmuştur (EK-1). Nihai anket formunda demografik bilgi bölümü dışında yeralan ölçekler aşağıda verilmektedir:

1. Ders İşlenişi Ölçeği (Formda Bölüm II B Grubu olarak verilen ölçek)
2. Sınıf Yönetimi Özyeterliği Ölçeği (Formda Bölüm II C Grubu olarak verilen ölçek)
3. İstenmeyen Davranışlar Ölçeği (Formda Bölüm II D Grubu olarak verilen ölçek)
4. İstenmeyen Davranışların Nedenleri Ölçeği (Formda Bölüm II E Grubu olarak verilen ölçek)

### **3.4. Veri toplama süreci**

Nihai anket formu oluşturulduktan sonra, uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için ODTÜ Etik Kurulu'na başvuruda bulunulmuştur.

Daha sonra uygulama yapılması planlanan okullar ve öğretmen sayıları, kümeli seçkisiz yöntemle Milli Eğitim Bakanlığı'nın İLSİS veri tabanından yararlanılarak tespit edilmiş ve gerekli belgeler doldurulduktan sonra M.E.B. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED)'na bu okullarda uygulama yapılabilmesi için başvuruda bulunulmuştur. Okul listesi EK-2'de verilmektedir.

Gerekli izin alındıktan sonra, belirlenen 15 ildeki (İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Kahramanmaraş, Elazığ, Afyonkarahisar, Yozgat, Şırnak, Çanakkale, Eskişehir, Gümüşhane, Muş, Bolu, Kilis) Milli Eğitim Müdürlükleri'ne izin yazısıyla birlikte 3000 anket formu gönderilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlükleri, belirlenen okullara anketlerin iletilmesini sağlamıştır. Doldurulmuş anketler okullar tarafından İl Milli Eğitim Müdürlüklerine geri gönderilmiş ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri'nden de araştırmacılara iletilmiştir.

Çalışmaya, 15 ilde 9 Anaokulu, 38 İlköğretim okulu ve 28 lisede görev yapan 1814 öğretmen katılmıştır. Katılım oranı %60.46'dır. Katılımcıların şehirlere göre dağılımı Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2

*Şehirlere göre öğretmen dağılımları*

Şehir	Öğretmen Sayısı
İstanbul	373 (%20.6)
Ankara	253 (%13.9)
İzmir	198 (% 10.9)
Adana	182 (% 10.0)
Kahramanmaraş	122 (% 6.7)
Elazığ	104 (% 5.7)
Afyonkarahisar	83 (% 4.6)
Yozgat	79 (% 4.4)
Çanakkale	78 (% 4.3)
Şırnak	74 (% 4.1)
Eskişehir	71 (% 3.9)
Gümüşhane	62 (% 3.4)
Muş	47 (% 2.6)
Bolu	47 (% 2.6)
Kilis	40 (% 2.2)
Belirtilmemiş	1 (% .1)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

### 3.5. Veri analizi

Bu çalışmada hem betimleyici hem de yordamlayıcı istatistiksel analiz yöntemleri uygulanmıştır. Aşağıda süreç ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

Bu çalışmada yordayıcı istatistik kullanıldığı için öncelikle geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. İlk olarak “Sınıf Yönetimi Özyeterliği”, “İstenmeyen Davranışlar” ve “İstenmeyen Davranışların Nedenleri” ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları için Eigen değer yüklerinin 1 ve üzeri değerleri alınarak “Temel Bileşenler” (Principal Components) faktör analizi yapılmıştır. Bu bağlamda, öncelikle faktör yükleriyle altölçekler saptanmış, P değerleri rapor edilip, bağımlı değişkenler hesaplanmıştır.

Anket formunda yer alan ilk ölçek olan “Dersin İşlenişi Ölçeği”ne uygulanan keşfedici (exploratory) ya da faktöriyel faktör analizi ise anlamlı sonuç vermemiştir. Teoriye göre anlamlı olmayan maddeler bir arada kümelenmiş ve düşük faktör yükleri oluşturmuşlardır. Sonuç olarak maddeler yakından incelenerek araştırmacılar tarafından kavramsal olarak kümelendirilmiş ve buna bağlı olarak 3 altölçek belirlenmiştir. Bu üç alt ölçek; Sınıf Yönetimi Uygulamaları Altölçeği, Motivasyon Altölçeği ve Eğitim Öğretim Ortamı Altölçeği’dir. Bulgular kısmında bu altölçeklerin betimsel sonuçları sunulmaktadır.

Faktör analizi sonucu elde edilen bağımlı değişkenler dikkate alınarak “tek değişkenli regresyon analizi” yapılmıştır. Bu analizdeki amaç bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi incelemek ve buna bağlı olarak önerilerde bulunmaktır. Bu bağlamda “Sınıf Yönetimi Özyeterliliği”, “İstenmeyen Davranışlar” ve “İstenmeyen Davranışların Nedenleri” ölçeklerinin aşağıda tanımlanan altölçeklerine bağlı bağımlı değişkenler hesaplanıp buna bağlı olarak regresyon analizi bulguları açıklanmıştır.

Regresyon analizinin gerçekleşmesi için öncelikle bağımsız değişkenlere ait dummy değişkenleri 1 ve 0 olarak kodlanmıştır. Dolayısıyla bağımsız değişkenler demografik bilgiler için “yeniden kodlanıp” 1 ve 0 tanımları verilmiştir. Fakat deneyim yılı, sınıftaki öğrenci sayısı ve haftalık ders saati maddeleri “sürekli”(continuous) olarak bırakılmıştır. Sınıf-içi donanım ve fiziksel durum ile ilgili maddeler “var” için bir (1), “yok” için sıfır (0) olarak tanımlanmıştır. Daha sonra sayıtlarını karşılamak için Durbin Watson 1.5 ile 2.00 arasında bir değer olmasına dikkat edilmiştir.

Bu çalışmada kullanılan bağımsız değişkenler sırasıyla verilmektedir:

1. Cinsiyet;
2. Mezun olunan fakülte;
3. Yüksek lisans derecesi alınıp alınmadığı;
4. Doktora derecesi alınıp alınmadığı;
5. Haftada verilen ders saati;
6. Öğretmenin sınıfındaki öğrenci sayısı;
7. Deneyim yılı;

- 8; Hangi derslere girildiği;
9. Sınıf yönetimi ile ilgili ders veya seminer katılımı;
10. Okulun bulunduğu yer;
- 11 Okulun tipi (devlet/özel);
12. Okulda eğitim süresi (tam gün/ikili öğretim);
13. Ders verilen sınıfın fiziksel özellikleri (sınıf küçük, sınıf bakımlı, sınıf yalnızca masa, sıra ve tahta donanımlı, sınıfta hareket alanı dar; sınıfta grup çalışması için alan yeterli; sınıf mekan-öğrenci sayısı açısından orantılı; sınıfta sıralar tek kişilik; sınıfta geleneksel oturma biçimi var; sınıf duvarlarında pano var; sınıfta yarım daire şeklinde oturulabilir; sınıf ferah ve aydınlık; sınıfta ısınma sorunu yok; sınıfta yerler halı döşeli; sınıfta bitki ve diğer canlılar var; sınıfta sıralar arasında dolaşılabilir.)

Bu çalışmadaki bağımlı değişkenler ise:

a) Sınıf Yönetimi Özyeterliği Ölçeği

1. Dersin akışını sağlama özyeterlik inançları
2. Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlayabilme özyeterlik inançları
3. İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inançları

b) İstenmeyen Davranışlar Ölçeği

1. Asilik
2. Derse karşı ilgisizlik ve hazırlıksız olma
3. Davranış kurallarını çiğneme

c) İstenmeyen Davranışların Nedenleri Ölçeği

1. Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler
2. Öğretmen merkezli eğitime bağlı nedenler
3. Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler
4. Öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler

### 3.6. Araştırma hipotezleri

**A) Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlik inançları ile öğretmenlerin eğitim durumu, cinsiyet, deneyim, verdikleri ders saati, okulun tipi ve konumu arasında olumlu bir ilişki vardır.**

1) Öğretmenlerin dersin akışını sağlama özyeterlik inançları ile öğretmenlerin eğitim durumu, cinsiyet, deneyim, verdikleri ders saati, okulun tipi ve konumu arasında olumlu bir ilişki vardır.

2) Öğretmenlerin veli-okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlayabilme özyeterlik inançları ile öğretmenlerin eğitim durumu, cinsiyet, deneyim, verdikleri ders saati, okulun tipi ve konumu arasında olumlu bir ilişki vardır.

3) Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inançları ile öğretmenlerin eğitim durumu, cinsiyet, deneyim, verdikleri ders saati, okulun tipi ve konumu arasında olumlu bir ilişki vardır.

**B) Öğrencilerin istenmeyen davranışları ile okulun bulunduğu yer, okul tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.**

1. İstenmeyen davranışlardan “asilik” ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

2. İstenmeyen davranışlardan ilgisizlik ve hazırlıksız olma ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

3. İstenmeyen davranışlardan kuralları çiğneme ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

**C) Öğrencilerin dersteki davranış sorunlarının nedenleri ile okulun bulunduğu yer, okul tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.**

1) Sınıfta öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

2) Sınıfta öğretmen merkezli eğitime bağlı nedenler ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

3) Sınıfta öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

4) Sınıfta öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler ile okulun bulunduğu yer, okulun tipi ve okulun fiziksel yapısı arasında olumlu bir ilişki vardır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. Öğretmen, okul ve sınıf ortamına ilişkin bulgular

##### 4.1.1 Öğretmenlere ilişkin bulgular

Araştırmaya 942 bayan, 778 erkek öğretmen katılırken, 94 öğretmen cinsiyetlerini belirtmemiştir.

Tablo 3

##### *Öğretmenlerin cinsiyet dağılımları*

Cinsiyet	Öğretmen Sayısı
Kadın	942 (% 51.9)
Erkek	778 (% 42.9)
Belirtilmemiş	94 (% 5.2)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okullara bakıldığında öğretmenlerin en çok eğitim fakültesi mezunu (n=942, %51.9) olduğu görülürken, en az eğitim enstitüsü (n=139, %7.7) mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin mezuniyet durumları Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4

##### *Öğretmenlerin mezuniyet durumları*

Mezun olduğu okul	Öğretmen Sayısı
Eğitim Enstitüsü	139 (%7.7)
Eğitim Fakültesi	942 (% 51.9)
Fen/Edebiyat/ Sosyal/Beşeri	449 (% 24.8)
Diğer	157 (% 8.7)
Belirtilmemiş	127 (% 7.0)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>



Çalışmaya katılan öğretmenlerin % 11.4'ü (n=207) yüksek lisans, % 1.1'i (n=20) ise doktora eğitimi almıştır. Öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora durumları Tablo 5 ve Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 5

*Öğretmenlerin yüksek lisans durumları*

<b>Eğitim</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Almış	207 (% 11.4)
Almamış	1531 (% 84.4)
Belirtilmemiş	76 (% 4.2)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Tablo 6

*Öğretmenlerin doktora durumları*

<b>Eğitim</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Almış	20 (% 1.1)
Almamış	1701 (% 93.8)
Belirtilmemiş	93 (% 5.1)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Çalışmaya en fazla şehir merkezinde (n=1088, %60.0) çalışan öğretmenler katılırken, köylerden katılan öğretmen sayısı (n=20, %1.1) en azdır.

Tablo 7

*Okulun bulunduğu yer*

<b>Yer</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Şehir merkezi	1088 (% 60.0)
İlçe	629 (% 34.7)
Belde	50 (% 2.8)
Köy	20 (% 1.1)
Belirtilmemiş	27 (% 1.5)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Tablo 8’de görüldüğü gibi, çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=1412, %77.8) devlet okullarında görev yaparken, çalışmada özel okullarda görev yapan öğretmen sayısı 388 (n=21.4)dir.

Tablo 8

*Okul tipi*

<b>Okul tipi</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Devlet	1412 (% 77.8)
Özel	388 (% 21.4)
Belirtilmemiş	14 (% .8)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Çalışmaya en çok ilköğretim öğretmenleri (n=1034, %57.0) katılırken, en az fen lisesi (n=61, %3.4) öğretmenleri katılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9

*Okul türü*

<b>Okul türü</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Anaokulu	68 (% 3.7)
İlköğretim	1034 (% 57.0)
Genel lise	228 (% 12.6)
Anadolu lisesi	348(% 19.2)
Fen lisesi	61 (% 3.4)
Diğer	18 (% 1.0)
Belirtilmemiş	57 (% 3.1)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

Çalışmaya katılan öğretmenler ikili (n=662, %36.5) ve tam gün (n=1122, %61.9) öğretim yapan okullarda görev yapmaktadırlar.

Tablo 10

*Eğitim Şekli*

<b>Eğitim Şekli</b>	<b>Őđretmen Sayısı</b>
İkili őđretim	662 (% 36.5)
Tam gűn	1122 (% 61.9)
Belirtilmemiş	30 (% 1.7)
<b>Toplam</b>	<b>1814</b>

**4.1.2. Okul olanaklarına ilişkin bulgular**

ÇalıŐmaya katılan őđretmenlerin çođunluđu, okullarında internet bađlantısı (n=1633, %90.0) ve bilgisayar laboratuvarının (n=1632, %90.0) bulunduđunu vurgulamıŐlardır. Bununla birlikte, yine okulların bűyűk bir çođunluđunda, kűtűphane (n=1578, %=87.0), kantin/kafeterya/yemekhane (n=1482, %81.7), gűrsel-iŐitsel ders materyaller (n=1455, %80.2), őđrenci kulűpleri (n=1411, %77.8), fen laboratuvarı (n=1407, %77.6), aÇık spor sahaları (n=1333, %73.5) ve seminer/toplantı salonu (n=1067, %58.8) bulunmaktadır. Buna karŐılık, őđretmenlerin çođu tarafından eksik olarak belirtilen olanaklar ise; dil laboratuvarı (n=1502, %82.8), oyun odası (n=1481, %81.6), ev ekonomisi ve iŐ eđitimi sınıfı (n=1344, %74.1), sanat odası (n=1272, %70.1) ve kapalı spor salonu (n=1173, %64.7) Őeklinindedir.

Tablo 11

*Okul olanakları*

	Var	Yok	N
1. Kütüphane	1578 (% 87.0)	236 (% 13.0)	1814
2. Görsel ve işitsel ders mater. (Video, CD, VCD vb)	1455 (% 80.2)	359 (% 19.8)	1814
3. Açık spor sahaları (basketbol, voleybol sah.,vb)	1333 (% 73.5)	481 (% 26.5)	1814
4. Kapalı spor salonu	641 (% 35.3)	1173 (% 64.7)	1814
5. Ev ekonomisi ve iş eğitimi sınıfı	470 (% 25.9)	1344 (% 74.1)	1814
6. Sanat odası (el işi)	542 (% 29.9)	1272 (% 70.1)	1814
7. Kantin/ kafeterya/ yemekhane	1482 (% 81.7)	332 (% 18.3)	1814
8. Dil laboratuvarı	312 (% 17.2)	1502 (% 82.8)	1814
9. Fen laboratuvarı	1407 (% 77.6)	407 (% 22.4)	1814
10. Bilgisayar laboratuvarı	1632 (% 90.0)	182 (% 10.0)	1814
11. İnternet bağlantısı	1633 (% 90.0)	181 (% 10.0)	1814
12. Öğrenci kulüpleri	1411 (% 77.8)	403 (% 22.2)	1814
13. Seminer/toplantı salonu	1067 (% 58.8)	747 (%41.2)	1814
14. Oyun odası	333 (% 18.4)	1481 (% 81.6)	1814
15. Diğer	53 (% 2.9)	1761 (% 97.1)	1814

**4.1.3. Sınıf ortamına ilişkin bulgular**

Sınıf ortamı ile ilgili öğretmen cevaplarına bakıldığında, öğretmenlerin % 84.3'ü (n=1530) ders verdiği sınıfın küçük olmadığını ifade ederken, %63.0'ü (n=1142) sınıfının mekan ve çocuk sayısı açısından orantılı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin %78.1'ine göre ders verdikleri sınıfın hareket alanı da yeterlidir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (n=1098, %60.5) sınıf donanımlarının yalnızca masa, sıra ve tahtadan oluştuğu seçeneğine katılmamış ancak sınıfların geleneksel oturma biçiminde düzenlendiği pek çok öğretmen tarafından (n=1380, %76.1) vurgulanmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin % 74.1'i (n=1345) sınıflarının

yarım daire şeklinde oturmak için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğuna göre, sınıfları ferah ve aydınlıktır (n=1293, %71.3) ve sınıfların ısınma sorunu yoktur (n=1416, %78.1). Ayrıca, sınıflarının halı döşeli olmadığını (n=1763, %97.2) ve sınıflarında bitki ve diğer canlıların bulunmadığını (n=1701, %93.8) belirten öğretmen sayısı da göz ardı edilemeyecek kadar fazladır.

Tablo 12

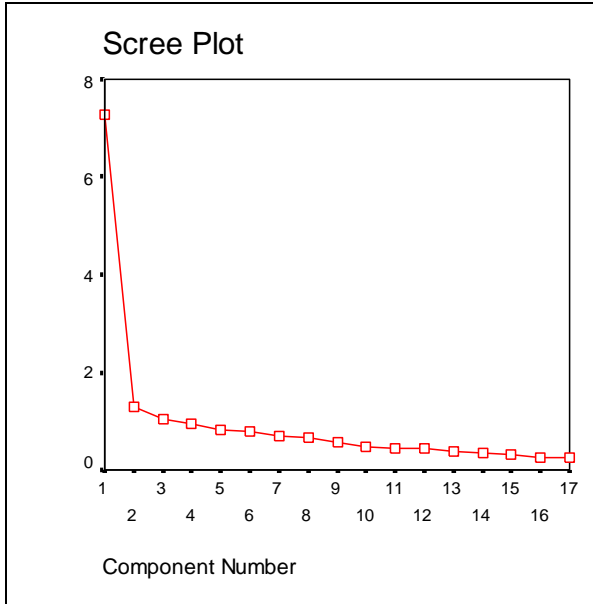
*Sınıf ortamı*

	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	<b>N</b>
1.Ders verdiğim sınıf küçüktür.	284 (% 15.7)	1530 (% 84.3)	1814
2.Ders verdiğim sınıf bakımlıdır.	957 (% 52.8)	857 (% 47.2)	1814
3.Ders verdiğim sınıf yalnızca masa, sıra ve tahta ile donatılmıştır.	716 (% 39.5)	1098 (% 60.5)	1814
4.Ders verdiğim sınıfta hareket alanı dardır (kısıtlıdır).	397 (% 21.9)	1417 (78.1)	1814
5.Ders verdiğim sınıfta grup çalışması yapacak alan yeterlidir.	853 (% 47.0)	961 (% 53.0)	1814
6.Ders verdiğim sınıf, mekan ve çocuk sayısı açısından orantılıdır.	1142 (% 63.0)	672 (% 37.0)	1814
7.Ders verdiğim sınıfta sıralar tek kişiliktir.	604 (% 33.3)	1210 (% 66.7)	1814
8.Ders verdiğim sınıf, geleneksel oturma biçiminde (üçlü sıralar arka arkaya dizilerek) düzenlenmiştir.	1380 (% 76.1)	434 (% 23.9)	1814
9.Ders verdiğim sınıfın duvarlarında pano vardır.	1468 (% 80.9)	346 (% 19.1)	1814
10.Ders verdiğim sınıfta öğrenciler yarım daire şeklinde oturabilirler.	469 (% 25.9)	1345 (% 74.1)	1814
11.Ders verdiğim sınıf ferah ve aydınlıktır.	1293 (% 71.3)	521 (% 28.7)	1814
12.Ders verdiğim sınıfta ısınma sorunu yoktur	1416 (% 78.1)	398 (% 21.9)	1814
13.Ders verdiğim sınıfta yerler halı döşelidir.	51 (% 2.8)	1763 (% 97.2)	1814
14.Ders verdiğim sınıfta bitki ve diğer canlılar vardır.	113 (% 6.2)	1701 (% 93.8)	1814
15.Ders verdiğim sınıfta sıralar arasında dolaşılabilir.	1414 (% 77.9)	400 (% 22.1)	1814
16.Diğer	28 (% 1.5)	1786 (98.5)	1814

## 4.2. Faktör analizi bulguları

### 4.2.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlikleri faktör analizi bulguları

Sınıf Yönetimi Özyeterliği ölçeği 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için “Temel Bileşenler” testi uygulanmış ve Eigen Değerleri 1 ve üzeri olan değerler dikkate alınarak Varimax rotasyonu uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda aşağıdaki çizelgede faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği görülmektedir (Bkz Şekil 1). Faktörlerin özdeğerlendirme kırılma noktasının üçten sonra azalarak devam ettiği görülmüştür. Açıklanan varyans toplamı %42.851'dir.



Şekil 1: Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği

Bu ölçeğin madde toplam korelasyonları ve faktör yükleri Tablo 13'de görülmektedir. Döndürme yapılmadan yapılan analizlerde üç faktör ortaya çıkmış ve madde içerikleri incelendiğinde anlamlı sonuç vermiştir. Tablo 13, öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlikleri ile ilgili ölçeğin faktör yüklerini göstermektedir.

Tablo 13

*Öğretmen sınıf yönetimi özyeterliği faktör yükleri ve betimsel analizleri*

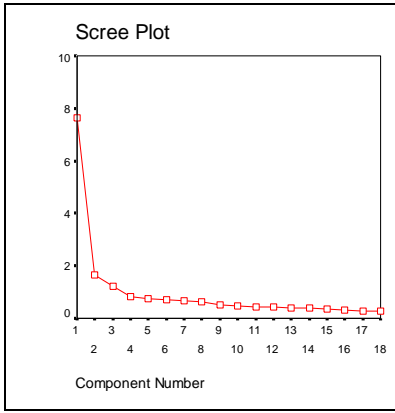
	Faktör			Ortalama	Standart Sapma
	1	2	3		
C16	,820			4.26	.60
C15	,809			4.26	.48
C14	,742			4.33	.59
C13	,629			4.30	.57
C8	,609			4.17	.69
C7	,599			4.15	.66
C5	,489			4.33	.60
C2	,080	,723		4.00	.78
C1	,203	,704		4.24	.62
C11	,439	,606		3.96	.73
C9	,459	,578		4.29	.68
C10	,505	,565		4.22	.70
C12	,494	,549		4.15	.67
C6	,440	,473		4.08	.68
C3	-,049	,220	,670	3.33	1.24
C17	,270	-,201	,551	3.35	1.32
C4	,335	,209	,543	4.28	.70

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Öğretmen özyeterlik ölçeği, Tablo 13'de görüldüğü üzere üç faktörden oluşmaktadır. Sekiz maddeden oluşan birinci faktör dersin akışını sağlama ile ilgili öğretmenin sınıf yönetimi özyeterliklerini ölçmektedir ve bu altölçeğin faktör yükleri .820 ve .489 arasında değişmektedir. Birinci faktör yakından incelendiğinde madde C12 ve C6'nın faktör 2' de anlamlı yüklendiği görülmüştür. Ancak maddeler yakından incelendiğinde anlamlılık olarak birinci faktöre uygun olduğu görülmüştür. Elde edilen yükler "dersin akışını sağlamaya" yönelik özyeterliğine ait anlamlı sonuç vermektedir. Bu altölçeğin Cronbach Alpha değeri .897'dir (N=1703). İkinci faktör ise veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlayabilme ile ilgili sınıf yönetimi özyeterliklerini ölçmektedir. Bu faktör altı maddeden oluşmakta ve faktör yükleri .723 ve .437 arasında değişmektedir. Bu altölçeğin Cronbach Alpha değeri .840'dır (N=1714). Her iki altölçeğin yükleri sonucunda hem geçerli hem de güvenilir oldukları anlaşılmaktadır. Faktör 3, üç maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yükleri .670 ve .543 arasındadır. İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterliklerini belirleyen bu altölçeğin Cronbach Alpha değeri .388'dir (N=1665). Bu altölçek geçerli olduğu halde madde sayısının üç ile sınırlı olması sonucu güvenilirliği nispeten düşüktür.

#### 4.2.2. İstenmeyen davranışlar ölçeği faktör analizi bulguları

İstenmeyen Davranışlar Ölçeği 18 maddeden oluşmaktadır ve faktör analiz bulguları 1814 katılımcıdan toplanan verilere dayanmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için Temel Bileşenler testi uygulanmış ve Eigen Değerleri 1 ve üzeri olan değerler dikkate alınarak Varimax rotasyonu uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda aşağıdaki çizelgede faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği görülmektedir (Bkz. şekil 2). Görüldüğü gibi faktörlerin özdeğerlendirme kırılma noktası üçten sonra azalarak devam etmektedir. Bu ölçeği açıklayan varyans toplamı %42.361'dir.



Şekil 2: Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği

Aşağıda Tablo 14'de de görüldüğü gibi ölçeğin madde toplam korelasyonları döndürme yapılmadan elde edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda üç faktör ortaya çıkmış ve madde içerikleri incelendiğinde anlamlı bir bütün sağladıkları görülmüştür.



Tablo 14

*İstenmeyen davranışlar faktör yükleri ve betimsel analizleri*

	Faktör			Betimsel bulgular	
	1	2	3	Ortalama	SS
D17	,756			1.61	.78
D15	,745			1.98	1.23
D11	,720			2.04	1.06
D18	,687			1.29	.63
D5	,646			1.86	.85
D16	,631			2.13	1.04
D12	,235	,773		2.65	.81
D13	,223	,771		2.86	.91
D7	,091	,699		2.67	.83
D6	,292	,614		2.53	.77
D10	,462	,525		2.40	.97
D8	,200	,509		2.53	.77
D9	,333	,423		2.26	.78
D2	,045	,167	,739	2.91	.84
D1	,209	,192	,722	2.94	.88
D14	,169	,232	,685	2.16	.93
D3	,113	,308	,616	2.98	.87
D4	,448	,246	,475	2.36	.99

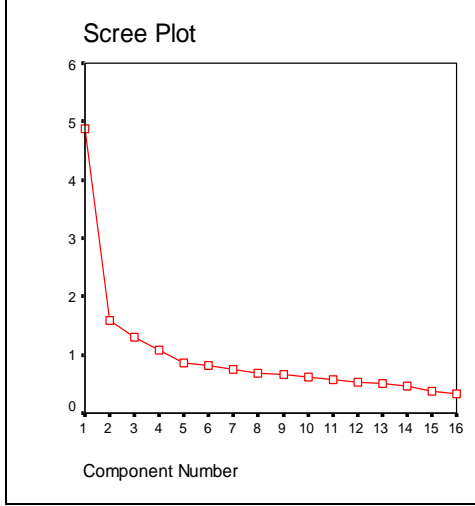
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Bütün ölçeğe ait faktör yükleri yakından incelendiğinde yüklerin .756 ve .631 arasında olduğu görülmektedir. Bir araya toplanan maddeler incelendiğinde “Asilik” altölçeği (Faktör 1) altı maddeden oluşmaktadır, Cronbach Alpha değeri .860’dır (N=1472) ve oldukça yüksek geçerliği olan bir altölçektir. “Derse karşı ilgisizlik ve hazırlıksız olma” maddelerini bir araya toplayan ikinci faktör beş maddeden oluşmaktadır. Madde yükleri .773 ve .423 arasında değişmektedir, Cronbach Alpha Değeri ise .846’dır (N=1654). Üçüncü faktör “Davranış kurallarını çiğneme altölçeği”ni oluşturmaktadır ve 5 maddeden oluşmaktadır. Madde yükleri .739 ve .475 arasında değişmektedir. Cronbach Alpha Değeri .790’dır (N=1683). Sonuç olarak her üç altölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

#### 4.2.3. İstenmeyen davranışların nedenleri ölçeği faktör analizi bulguları

İstenmeyen Davranışların Nedenleri ölçeği 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için Temel Bileşenler testi uygulanmış ve Eigen Değerleri 1 ve üzeri olan değerler dikkate alınarak Varimax Rotasyonu uygulanmıştır.

Yapılan analiz sonucunda aşağıdaki çizelgede Faktör Öz Değerlerine Ait Çizgi grafiği görölmektedir (Bkn şekil 3). Göröldüğü gibi faktörlerin özdeğerlendirme kırılma noktası dörtten sonra azalarak devam etmektedir. Açıklanan varyans toplamı %30.507'dir.



şekil 3: Faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği

Ölçeğin madde toplam korelasyonları ve Faktör yükleri Tablo 15'de verilmiştir. Döndürme yapılmadan yapılan analizlerde 4 faktör ortaya çıkmış ve madde içerikleri incelendiğinde anlamlı sonuç vermiştir.

Tablo 15

*İstenmeyen davranışların nedenleri faktör yükleri ve betimsel analizleri*

	Faktör				Ortalama	Standard Sapma
	1	2	3	4		
E5	,774				2.95	1.4
E4	,745				2.98	1.14
E7	,679				2.67	1.17
E8	,676				2.91	1.14
E6	,671				3.11	1.10
E14	,500				3.05	1.12
E15	,211	,792			2.93	1.24
E16	,248	,777			3.17	1.40
E10	,198	,565			3.17	1.40
E11	,394	,523			2.95	1.20
E2	,065	-,044	,799		3.72	1.02
E1	,018	,044	,750		3.36	1.15
E3	,214	,235	,515		2.95	1.14
E12	,054	-,051	,076	,801	2.42	1.05
E9	,114	,039	,100	,709	2.42	.097
E13	,159	,447	,019	,546	2.51	1.23

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Tablo 15’de de görüldüğü gibi, faktör 1 altı maddeden oluşmakta ve yükleri .774 ve .500 arasında değişmektedir. Bu faktörde toplanan maddeler “Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler” altölçeğini oluşturmuştur ve Cronbach Alpha değeri .819’dır (N=1598). Faktör 2 dört maddeden oluşmakta ve “öğretmen merkezli eğitime bağlı nedenler” altölçeğini tanımlamaktadır. Bu faktörün yükleri .792 ve .523 arasındadır ve Cronbach Alpha değeri .725’dir. Üçüncü faktör olan “Öğrenci farklılığı ve oturma düzeninebağlı nedenler” altölçeği 3 maddeden oluşmakta ve Cronbach Alpha Değeri .542’dir. (N=1705). Dördüncü faktör ise “Öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler” olarak ortaya çıkmıştır Üç maddeden oluşan bu altölçeğin Cronbach Alpha değeri .542’dır (N=1643). Sonuç olarak, yukarıda da anlaşıldığı gibi istenmeyen davranışların nedenlerini ortaya koymayı hedefleyen alt ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.

#### 4.2.4. Dersin işlenişi ölçeği:

Çalışmada dersin işlenişi ile ilgili maddeler, sınıf yönetimi, eğitim-öğretim ortamı ve motivasyon olarak 3 grupta toplanmıştır.

#### 4.2.4.1. Sınıf yönetimi uygulamaları:

Öğretmenler 'Tamamen Katılıyorum' seçeneğini çeşitli maddeler için en fazla olarak işaretlemişlerse de, bazı maddeler için bunu tercih eden öğretmen sayıları dikkat çekicidir. Örneğin; *ders anlatırken öğrencilerin davranışlarını gözlemlerim* maddesi, öğretmenlerin %59.2'si (n=1074) tarafından, *öğrencilerimi kendi davranışlarını kontrol etmeleri konusunda desteklerim* maddesi, öğretmenlerin %53'ü (n=961) tarafından ve *dersi anlatırken tüm sınıfa hâkim olmaya çalışırım* maddesi, öğretmenlerin %55.5'i (n=1007) tarafından işaretlenmiştir. Bu bölümde öğretmenler tarafından en çok tercih edilen bir diğer seçenek de 'Katılıyorum'dur. Ancak, özellikle bazı maddeler için, bu seçeneği tercih eden öğretmen sayısı oldukça yüksektir. Örneğin: *Uyumsuz davranan öğrencinin kişilik gelişimindeki eksiklikleri telafi etmeye çalışırım* (n=1088, %60.0). *Uyumsuz davranan öğrencinin davranışına müdahale ederim*(n=1074, %59.2). *Öğrencilerimin kurallara uygun davranmadıklarında alacakları cezayı bilmelerini sağlarım* (n=993, %54.7).

Ancak, *öğrencilerime onlardan beklediğim davranışları anlatırım* maddesi için 'Tamamen katılıyorum' (n=847, %46.7) ve 'Katılıyorum' (n=848, %46.8) seçeneklerinin işaretlenme sayısı neredeyse aynıdır. Bu bölüm ile ilgili bilgiler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

#### Sınıf yönetimi uygulamaları

	KK	KM	K	KY	TK	M	SD	N
Kendimi sınıfta tek otorite olarak görürüm.	242 (%13.3)	659 (%36.3)	169 (%9.3)	441 (%24.3)	210 (%11.6)	2.84	1.290	1721
Dersin akışını engelleyen öğrenciye ceza uygulayım.	151 (%8.3)	557 (%30.7)	330 (%18.2)	553 (%30.5)	129 (%7.1)	2.97	1.139	1720
Dersi anlatırken öğrencilerin davranışlarını gözlemlerim.	2 (%.1)	3 (%.2)	11 (%.6)	671 (%37.0)	1074 (%59.2)	4.60	.526	1761
Öğrencilerimin davranışlarını ders boyunca kontrol ederim.	3 (%.2)	35 (%1.9)	65 (%3.6)	843 (%46.5)	818 (%45.1)	4.38	.670	1764
Sınıf içindeki sorunlara anında sözlü müdahale ederim.	33 (%1.8)	155 (%8.5)	184 (%10.1)	828 (%45.6)	546 (%30.1)	3.97	.971	1746
Öğrencilerimi kendi davranışlarını kontrol	6 (%.3)	6 (%.3)	22 (%1.2)	766 (%42.2)	961 (%53.0)	4.52	.580	1761

Tablo 16 (devamı)

etmeleri konusunda desteklerim.									
Sınıf içindeki sorunlara anında sözsüz (göz kontağı, mimikler vb.) müdahale ederim.	12 (%.7)	36 (%.2.0)	75 (%.4.1)	798 (%.44.0)	830 (%.45.8)	4.37	.724	1751	
Dersi anlatırken tüm sınıfa hâkim olmaya çalışırım.	19 (%.1.0)	24 (%.1.3)	26 (%.1.4)	662 (%.36.5)	1007 (%.55.5)	4.50	.703	1738	
Öğrencilerim kurallara uymadıklarında onları fiziksel olarak cezalandırırım.	953 (%.52.5)	524 (%.28.9)	131 (%.7.2)	75 (%.4.1)	46 (%.2.5)	1.69	.972	1729	
Sınıf kurallarını derse girmeden önce belirlerim.	79 (%.4.4)	275 (%.15.2)	193 (%.10.6)	707 (%.39.0)	485 (%.26.7)	3.72	1.162	1739	
Öğrencilerime onlardan beklediğim davranışları anlatırım.	6 (%.3)	24 (%.1.3)	41 (%.2.3)	848 (%.46.7)	847 (%.46.7)	4.42	.642	1766	
Öğrencilerime kuralların arkasındaki nedenleri anlatırım.	4 (%.2)	12 (%.7)	33 (%.1.8)	811 (%.44.7)	895 (%.49.3)	4.47	.596	1755	
Sınıf kurallarını uygulamada tutarlı davranırım.	4 (%.2)	9 (%.5)	64 (%.3.5)	800 (%.44.1)	908 (%.50.1)	4.46	.614	1785	
Öğrencilerim disipline uygun hareket etmediğinde sakinliğimi bozmadan onları uyarırım.	10 (%.6)	64 (%.3.5)	168 (%.9.3)	987 (%.54.4)	552 (%.30.4)	4.13	.763	1781	
Benzer davranışlar için verdiğim ceza öğrenci gözetmeksizin aynıdır.	37 (%.2.0)	104 (%.5.7)	125 (%.6.9)	716 (%.39.5)	779 (%.42.9)	4.19	.950	1761	
Sınıfta uyguladığım kurallar okul disiplin yönetmeliği ile uyumludur.	9 (%.5)	23 (%.1.3)	76 (%.4.2)	774 (%.42.7)	864 (%.47.6)	4.41	.686	1746	
Kurallara uymayan öğrencilerimi sınıf arkadaşlarının önünde incitecek söz veya davranışta bulunmam.	32 (%.1.8)	74 (%.4.1)	165 (%.9.1)	746 (%.41.1)	681 (%.37.5)	4.16	.904	1698	
Uyumsuz davranan öğrencinin kişilik gelişimindeki eksiklikleri telafi etmeye çalışırım.	13 (%.7)	38 (%.2.1)	204 (%.11.2)	1088 (%.60.0)	422 (%.23.3)	4.06	.710	1765	
Uyumsuz davranan öğrencinin davranışına müdahale ederim.	2 (%.1)	25 (%.1.4)	95 (%.5.2)	1074 (%.59.2)	578 (%.31.9)	4.24	.623	1774	
Öğrencilerimin kurallara uygun davranmadıklarında alacakları cezayı bilmelerini sağlarım.	21 (%.1.2)	35 (%.1.9)	100 (%.5.5)	993 (%.54.7)	615 (%.33.9)	4.22	.738	1764	
Sınıfta bir davranış sorunu çıktığında kural koyarım.	14 (%.8)	84 (%.4.6)	158 (%.8.7)	952 (%.52.5)	555 (%.30.6)	4.11	.810	1763	

Tablo 16 (devamı)

Derste davranışta öğrenciyi dışarı durumu çalışırım.	uyumsuz bulunan çağırır anlamaya	32 (%1.8)	108 (%6.0)	239 (%13.2)	867 (%47.8)	499 (%27.5)	3.97	.914	1745
Öğrencimin davranışını cezalandırırım.	olumsuz notla	872 (%48.1)	550 (%30.3)	174 (%9.6)	102 (%5.6)	30 (%1.7)	1.77	.971	1728
Dersin verimli için önce sınıfın düzenli olmasını sağlarım.	geçmesi	3 (%.2)	7 (%.4)	42 (%2.3)	832 (%45.9)	896 (%49.4)	4.47	.583	1780
KK: Kesinlikle katılmıyorum KM: Katılmıyorum K: Kararsızım KY: Katılıyorum TK:Tamamen katılıyorum									

#### 4.2.4.2. Eğitim-öğretim ortamı:

Bu bölüm için, maddelerin geneline bakıldığında; 'Katılıyorum' seçeneği en çok işaretlenen seçenektir. Özellikle; *etkinlikler arasındaki geçişlerin akıcı olmasını planlarım* (n=994, %54.8), *dönem içinde, sınıfın yapısı ve talebine göre ders planımda değişiklik yaparım* (n=968, %53.4), *öğrenciler arası bilişsel farklılıkları ortaya çıkaran sorular sorarım* (n=952, %52.5) maddelerinde bu seçeneği tercih eden öğretmen sayısı oldukça yüksektir.

Bu bölümün içerdiği maddelerin çoğunluğu (n=19) için öğretmenler en az 'Kesinlikle katılmıyorum' seçeneğini tercih ederken, yalnızca *dersi oturarak anlatırım* (n=24, %1.3) ve *öğrencilerim bir etkinliği bitirmeden yeni bir etkinliğe başlarım* (n=29, %1.6) seçenekleri için en az tercih edilen seçenek 'Tamamen Katılıyorum' olarak belirlenmiştir. *Dersi oturarak anlatırım* maddesi için en çok işaretlenen seçenek ise 'Kesinlikle Katılmıyorum' (n=1006, %55.5) olarak tespit edilmiştir.

*Dersi sıralar arasında dolaşarak anlatırım* maddesi için ise 'Tamamen Katılıyorum' (n=788, %43.4) ve 'Katılıyorum' (n=787, %43.4) seçeneklerinin işaretlenme sayısı neredeyse aynıdır.

Bu bölümdeki *öğrencilerimin bireysel çalışmalarını için ortam yaratırım* maddesi için sonuçlar yeniden gözden geçirilmelidir. Bu bölüm ile ilgili bilgiler Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

*Eğitim-öğretim ortamı*

	KK	KM	K	KY	TK	M	SD	N
Derse öğrencilerim hazır olduklarında başlarım.	18 (%1.0)	85 (%4.7)	35 (%1.9)	825 (%45.5)	775 (%42.7)	4.30	.817	1738
Derslerimde boşça harcanmamasını sağlarım.	12 (%.7)	29 (%1.6)	51 (%2.8)	794 (%43.8)	840 (%46.3)	4.40	.696	1726
Etkinlikler arasındaki geçişlerin akıcı olmasını planlarım.	8 (%.4)	38 (%2.1)	148 (%8.2)	994 (%54.8)	527 (%29.1)	4.16	.706	1715
Öğrencilerimin dersle ilgili düşünce ve sorularını ifade etmelerini sağlarım.	3 (%.2)	5 (%.3)	18 (%1.0)	653 (%36.0)	1086 (%59.9)	4.59	.547	1765
Dersi tahtanın önünde ayakta anlatırım.	99 (%5.5)	341 (%18.8)	194 (%10.7)	620 (%34.2)	453 (%25.0)	3.58	1.234	1707
Öğrencilerimin derslerde yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini desteklerim.	4 (%.2)	8 (%.4)	58 (%3.2)	762 (%42.0)	924 (%50.9)	4.48	.609	1756
Öğrencilerime ders konularına ilişkin düşüncelerini sorarım.	4 (%.2)	16 (%.9)	94 (%5.2)	834 (%46.0)	802 (%44.2)	4.38	.652	1750
Öğrencilerimin not kaygısı taşımadan öğrenmelerini sağlarım.	7 (%.4)	35 (%1.9)	159 (%8.8)	819 (%45.1)	721 (%39.7)	4.27	.741	1741
Yeni bir konuya başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluklarını tespit ederim.	4 (%.2)	14 (%.8)	88 (%4.9)	887 (%48.9)	763 (%42.1)	4.36	.638	1756
Ders kitabının dışında dersi pekiştiren etkinlikler yaptırım.	7 (%.4)	22 (%1.2)	61 (%3.4)	819 (%45.1)	867 (%47.8)	4.42	.659	1776
Dersi oturarak anlatırım.	1006 (%55.5)	557 (%30.7)	127 (%7.0)	44 (%2.4)	24 (%1.3)	1.59	.837	1758
Öğrencilerimin bireysel çalışmalarını için ortam yaratırım.	1 (%.1)	1 (%.1)	21 (%1.2)	118 (%6.5)	72 (%4.0)	4.22	.673	213
Dersimle ilgili çıkan yeni kaynakları takip ederim.	4 (%.2)	12 (%.7)	96 (%5.3)	837 (%46.1)	828 (%45.6)	4.39	.643	1777
İşleyeceğim konularla ilgili görsel materyaller hazırlarım.	8 (%.4)	54 (%3.0)	202 (%11.1)	911 (%50.2)	578 (%31.9)	4.14	.768	1753
Öğrencilerin yapamadıklarına inandıkları konularda soruları onların yerine çözerek gösteririm.	178 (%9.8)	385 (%21.2)	259 (%14.3)	601 (%33.1)	324 (%17.9)	3.29	1.277	1747
Dersi sıralar arasında dolaşarak anlatırım.	25 (%1.4)	55 (%3.0)	99 (%5.5)	787 (%43.4)	788 (%43.4)	4.29	.823	1754

Tablo 17 (devamı)

Öğrenciler zorlandıkları konularda soru sorduklarında hemen cevap veririm.	28 (%1.5)	160 (%8.8)	122 (%6.7)	708 (%39.0)	757 (%41.7)	4.13	.991	1775
Öğrencilerim bir etkinliği bitirmeden yeni bir etkinliğe başlarım.	573 (%31.6)	944 (%52.0)	104 (%5.7)	80 (%4.4)	29 (%1.6)	1.87	.843	1730
Çocukların bir önceki dönemde hedeflenen amaçlara ulaşamadıklarını ilk haftalarda değerlendiririm.	26 (%1.4)	120 (%6.6)	210 (%11.6)	914 (%50.4)	462 (%25.5)	3.96	.894	1732
Dönem içinde, sınıfın yapısı ve talebine göre ders planımda değişiklik yaparım.	20 (%1.1)	134 (%7.4)	181 (%10.0)	968 (%53.4)	456 (%25.1)	3.97	.877	1759
Öğrenciler arası bilişsel farklılıkları ortaya çıkaran sorular sorarım.	14 (%.8)	56 (%3.1)	209 (%11.5)	952 (%52.5)	502 (%27.7)	4.08	.779	1733

KK: Kesinlikle katılmıyorum KM: Katılmıyorum K: Kararsızım KY: Katılıyorum  
TK: Tamamen katılıyorum

#### 4.2.4.3. Motivasyon

Bu bölümde, her bir madde için incelediğinde öğretmenlerin en fazla tercih ettiği seçenekler; 'Tamamen katılıyorum' ve 'Katılmıyorum' dur. Ancak bazı maddeler için, bu seçenekleri tercih eden öğretmen sayıları oldukça yüksektir. Örneğin; *öğrencilerimi dersin işlenişine katarım* maddesi için öğretmenlerin %65'i (n=1179), *öğrencilerimin ders konularını anlamlı bulmaları için dersi yaşamla ilişkilendiririm* maddesi için öğretmenlerin % 60.1'i (n=1090), *derse etkin katılan öğrenciyi sözlü ödüllendiririm* maddesi için öğretmenlerin %55.7'si (n=1011) ve *dersi anlattıktan sonra öğrencilerimin anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim* maddesi için öğretmenlerin %55.3'ü (n=1004) 'Tamamen Katılıyorum' seçeneğini işaretlemişlerdir. Bununla birlikte; 'Katılıyorum' seçeneği için bu maddeler; *Öğrencilerimin ilgilerini derse çekmekte zorlanmam* (n=906, %49.9), *Dersin işleyişi ile ilgili öğrencilerimin görüşünü sorarım* (n=940, %51.8), *Öğrenciyi dersin işlenişine katmak için bireysel farklılıklarını dikkate alan etkinlikler hazırlarım* (n=951, %52.4), *Öğrencilerim problem çözmeye yönelik etkinlikler yaparlar* (n=909, %50.1) ve *Öğrencilerimin farklı kaynakları (Internet, ansiklopedi, vb) araştırarak derse gelmelerini sağlarım* (n=909, %50.1) şeklinde ifade edilebilir.



Bu bölümde neredeyse bütün maddeler için en az ‘Kesinlikle katılmıyorum’ seçeneği tercih edilmiştir. Yalnızca *Dersi anlattıktan sonra öğrencilerimin anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim* (n=2, %.1) ve *Öğrencilerimi dersin işlenişine katarım* (n=2, %.1) maddeleri için en az tercih edilen seçenek ‘Katılmıyorum’ olarak işaretlenmiştir. Bu bölüm ile ilgili bilgiler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

*Motivasyon*

	KK	KM	K	KY	TK	M	SD	N
Öğrencilerimin ilgilerini derse çekmekte zorlanmam.	25 (%.1.4)	62 (%.3.4)	99 (%.5.5)	906 (%.49.9)	660 (%.36.4)	4.21	.813	1752
Dersin işleyişi ile ilgili öğrencilerimin görüşünü sorarım.	14 (%.8)	70 (%.3.9)	143 (%.7.9)	940 (%.51.8)	571 (%.31.5)	4.14	.790	1738
Öğrenciyi dersin işlenişine katmak için bireysel farklılıklarını dikkate alan etkinlikler hazırlarım.	7 (%.4)	63 (%.3.5)	224 (%.12.3)	951 (%.52.4)	493 (%.27.2)	4.07	.768	1738
Öğrencilerimi dersin işlenişine katarım.	4 (%.2)	2 (%.1)	17 (%.9)	568 (%.31.3)	1179 (%.65.0)	4.65	.531	1770
Öğrencilerimin ders konularını anlamlı bulmaları için dersi yaşamla ilişkilendiririm.	4 (%.2)	6 (%.3)	35 (%.1.9)	629 (%.34.7)	1090 (%.60.1)	4.58	.575	1764
Anlatacağım dersle ilgili araştırma yaparım.	4 (%.2)	14 (%.8)	58 (%.3.2)	776 (%.42.8)	912 (%.50.3)	4.46	.624	1764
Her sene ders notlarımı yenilerim.	6 (%.3)	40 (%.2.2)	125 (%.6.9)	796 (%.43.9)	774 (%.42.7)	4.32	.734	1741
Öğrencilerim problem çözmeye yönelik etkinlikler yaparlar.	9 (%.5)	82 (%.4.5)	210 (%.11.6)	909 (%.50.1)	519 (%.28.6)	4.07	.809	1729
Derse etkin katılan öğrenciyi ödüllendiririm.	9 (%.5)	27 (%.1.5)	35 (%.1.9)	676 (%.37.3)	1011 (%.55.7)	4.51	.666	1758
Öğrencileri değerlendirirken bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum.	9 (%.5)	22 (%.1.2)	77 (%.4.2)	787 (%.43.4)	864 (%.47.6)	4.41	.682	1759
Öğrencilerime yaptıkları etkinlikler ile ilgili geri bildirimde bulunurum.	7 (%.4)	22 (%.1.2)	62 (%.3.4)	890 (%.49.1)	747 (%.41.2)	4.36	.654	1728
Dersi anlattıktan sonra öğrencilerimin anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim.	3 (%.2)	2 (%.1)	22 (%.1.2)	725 (%.40.0)	1004 (%.55.3)	4.55	.548	1756
Öğrencilerimin farklı kaynakları (Internet, ansiklopedi, vb) araştırarak derse gelmelerini sağlarım.	7 (%.4)	49 (%.2.7)	179 (%.9.9)	909 (%.50.1)	599 (%.33.0)	4.17	.752	1743

Tablo 18 (devamı)

Öğrencilerim bir konuyu bitirmeden yeni bir konuya başlamam.	20 (%1.1)	50 (%2.8)	59 (%3.3)	742 (%40.9)	881 (%48.6)	4.38	.782	1752
Derslerimle ilgili yenilikleri takip ederim.	4 (%.2)	9 (%.5)	57 (%3.1)	756 (%41.7)	926 (%51.0)	4.48	.611	1752
Dersi eğlenceli hale getiririm.	2 (%.1)	14 (%.8)	122 (%6.7)	815 (%44.9)	803 (%44.3)	4.37	.658	1756
Öğrencilerime çaba ile başarı arasındaki ilişkiyi öğretirim.	1 (%.1)	9 (%.5)	66 (%3.6)	868 (%47.9)	796 (%43.9)	4.41	.596	1740
Öğrencilerimin birlikte çalışmaları için ortam yaratırım.	5 (%.3)	58 (%3.2)	201 (%11.1)	895 (%49.3)	583 (%32.1)	4.14	.767	1742
Sınıfta dayanışma ve işbirliğinin hakim olduğu bir ortam oluştururum.	2 (%.1)	16 (%.9)	132 (%7.3)	884 (%48.7)	717 (%39.5)	4.31	.659	1751
Öğrencinin her durumda kendini ifade edebilmesi için fırsat yaratırım.	3 (%.2)	7 (%.4)	36 (%2.0)	777 (%42.8)	942 (%51.9)	4.50	.579	1765
Öğrencilerime kendilerine hedef koymalarını teşvik ederim.	2 (%.1)	6 (%.3)	32 (%1.8)	740 (%40.8)	979 (%54.0)	4.53	.566	1759
Öğrencilerimin öğrenmesi sınıfta sessizlik olmasından daha önemlidir.	35 (%1.9)	115 (%6.3)	188 (%10.4)	742 (%40.9)	661 (%36.4)	4.08	.963	1741

KK: Kesinlikle katılmıyorum KM: Katılmıyorum K: Kararsızım KY: Katılıyorum  
TK:Tamamen katılıyorum

#### 4.2.5. Sınıf yönetimi özyeterliği ölçeği

Bu bölümde öğretmenler bütün maddeler için en fazla 'Katılıyorum' seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin % 57.4'ü (n=1041) öğrencilerinin ortak çalışmasını sağlayan etkinlikleri iyi yönetebildiklerini belirtirken, % 52.5'i ise (n=952) öğrencilerinin grup çalışmalarında herkesin eşit verimlilikte çalışmasını sağlayabildiğini ifade etmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunluğu derste çıkan olumsuz davranışlara anında müdahale edebildiklerini (n=963, %53.1) ve ders saatini en üst düzeyde verimli geçecek şekilde planlayabildiklerini (n=974, %53.7) dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin %36.9'u (n=670) öğrencilerinin ders dışı etkinliklerle uğraşmalarını engelleyebildiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin çoğunluğu, dersi olumsuz yönde etkileyen öğrencileri yatıştırabildiklerini (n=1102, % 60.7), sınıfta yapılan sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini sağlayabildiklerini (n=1069, %58.9), dersin olumsuz davranışlardan etkilenmesini engelleyebildiklerini

(n=1064, %58.7) ve dersin işlenişine zarar veren öğrenciyi engelleyebildiklerini (n=1064, %58.7) belirtmişlerdir.

Tablo 19

*Sınıf yönetimi öz yeterliği*

	KK	KM	K	KY	TK	M	SD	N
Öğrencilerimin ortak çalışmalarını sağlayan etkinlikleri iyi yönetebilirim.	3 (%.2)	16 (%.9)	127 (%7.0)	1041 (%57.4)	586 (%32.3)	4.24	.631	1773
Öğrencilerin çalışmalarında herkesin eşit verimlilikte çalışmasını sağlayabilirim.	5 (%.3)	76 (%4.2)	286 (%15.8)	952 (%52.5)	443 (%24.4)	3.99	.782	1762
Öğrencilerimin ders dışı etkinliklerle uğraşmalarını engelleyebilirim.	190 (%10.5)	298 (%16.4)	287 (%15.8)	670 (%36.9)	272 (%15.0)	3.31	1.242	1717
Derste çıkan olumsuz davranışlara anında müdahale edebilirim.	7 (%.4)	49 (%2.7)	76 (%4.2)	963 (%53.1)	677 (%37.3)	4.27	.705	1772
Ders saatini en üst düzeyde verimli geçecek şekilde planlayabilirim.	4 (%.2)	13 (%.7)	82 (%4.5)	974 (%53.7)	703 (%38.8)	4.33	.620	1776
Derste çıkan olumsuz davranışları ders saatini boşa harcamadan çözebilirim.	9 (%.5)	58 (%3.2)	244 (%13.5)	949 (%52.3)	513 (%28.3)	4.07	.774	1773
Dersin olumsuz davranışlardan etkilenmesini engelleyebilirim.	3 (%.2)	37 (%2.0)	165 (%9.1)	1064 (%58.7)	504 (%27.8)	4.14	.675	1773
Derste çıkan davranış sorunlarını rahatlıkla çözebilirim.	2 (%.1)	28 (%1.5)	213 (%11.7)	957 (%52.8)	568 (%31.3)	4.17	.699	1768
Öğrencilerin başarılı olmaları için veli ile etkili iletişime geçebilirim.	5 (%.3)	22 (%1.2)	143 (%7.9)	877 (%48.3)	730 (%40.2)	4.30	.691	1777
Veli-okul işbirliğini sağlayacak yöntemleri kullanabilirim.	5 (%.3)	27 (%1.5)	170 (%9.4)	928 (%51.2)	646 (%35.6)	4.23	.702	1776
Çalışması zor öğrencilere ulaşabilirim.	5 (%.3)	53 (%2.9)	382 (%21.1)	900 (%49.6)	418 (%23.0)	3.95	.774	1758
Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive edebilirim.	3 (%.2)	20 (%1.1)	213 (%11.7)	1004 (%55.3)	534 (%29.4)	4.15	.677	1774
Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini sağlayabilirim.	2 (%.1)	10 (%.6)	66 (%3.6)	1069 (%58.9)	626 (%34.5)	4.30	.577	1773
Öğrencilerin kurallarına uymalarını sağlayabilirim.	3 (%.2)	11 (%.6)	56 (%3.1)	1035 (%57.1)	667 (%36.8)	4.33	.584	1772

Tablo 19 (devamı)

Dersi olumsuz yönde etkileyen öğrencileri yatıştırabilirim.	2 (%.1)	12 (%.7)	83 (%4.6)	1102 (%60.7)	568 (%31.3)	4.26	.583	1767
Dersin işlenişine zarar veren öğrenciyi engelleyebilirim.	3 (%.2)	14 (%.8)	100 (%5.5)	1064 (%58.7)	590 (%32.5)	4.26	.609	1771
Okul yönetmeliğine disiplin göre öğrencileri cezalandırabilirim.	124 (%6.8)	314 (%17.3)	385 (%21.2)	678 (%37.4)	232 (%12.8)	3.33	1.133	1733

KK: Kesinlikle katılmıyorum KM: Katılmıyorum K: Kararsızım KY: Katılıyorum  
TK: Tamamen katılıyorum

#### 4.2.6. İstenmeyen davranışlar ölçeği

Sınıfta rastlanan istenmeyen davranışlara bakıldığında öğretmenler, öğrencilerin öğretmene sözlü şiddet uygulamasını (n=1234, %68.0), öğretmene karşı gelmesini (n=969, %53.4) ve cep telefonu kullanmasını (n=885, %48.8) **hiçbir zaman** karşılaştıkları davranışlar olarak en fazla şekilde vurgulamışlardır. Öğretmenler **nadiren** karşılaştıkları davranışlar olarak ise, en fazla, öğrencilerin derse geç gelmesini (n=946, %52.1), öğrencilerin ders dışı bir konuya odaklanmasını (n=773, %42.6) ve öğrencilerin birbirine fiziksel zarar vermesini (n=764, %41.1) vurgulamışlardır. Öğretmenlerin **bazen** karşılaştıkları davranışlara bakıldığında ise, en çok, sınıfta gürültü olması (n=825, %45.5), öğrencilerin birbirlerine istenmeyen sözler söylemesi (n=792, %43.7) ve öğrencilerin söz hakkı almadan konuşması (n=767, %42.3) belirtilmiştir. Öğrencilerin söz hakkı almadan konuşması (n=405, %22.3), öğrencilerin derse hazırlanmadan gelmesi (n=368, %20.3) ve öğrencilerin birbirlerine istenmeyen sözler söylemesi (n= 336, %18.5) de öğretmenlerin **sık sık** karşılaştıkları davranışlardır.

Tablo 20

#### Sınıfta rastlanan davranış sorunları

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	M	SD	N
1. Öğrencilerin birbirlerine istenmeyen sözler söylemeleri.	83 (%4.6)	336 (%18.5)	792 (%43.7)	486 (%26.8)	59 (%3.3)	2.94	.888	1756
2. Sınıfta gürültü olması.	66 (%3.6)	313 (%17.3)	825 (%45.5)	507 (%27.9)	43 (%2.4)	2.92	.842	1754

Tablo 20 (devamı)

3.Öğrencilerin söz hakkı almadan konuşması.	67 (%3.7)	405 (%22.3)	767 (%42.3)	449 (%24.8)	56 (%3.1)	2.99	.879	1744
4.Öğrencilerin birbirlerine isim takması.	48 (%2.6)	188 (%10.4)	452 (%24.9)	706 (%38.9)	344 (%19.0)	2.36	1.005	1738
5. Öğrencilerin öğretmene karşı asi davranması.	12 (%.7)	69 (%3.8)	277 (%15.3)	719 (%39.6)	664 (%36.6)	1.88	.864	1741
6.Öğrencilerin derse karşı isteksiz olması.	26 (%1.4)	203 (%11.2)	757 (%41.7)	651 (%35.9)	108 (%6.0)	2.65	.821	1745
7.Öğrencilerin derse gerekli materyalleri getirmemesi.	26 (%1.4)	238 (%13.1)	730 (%40.2)	656 (%36.2)	95 (%5.2)	2.68	.830	1745
8. Öğrencilerin ders dışı bir konuya odaklanması.	19 (%1.0)	140 (%7.7)	707 (%39.0)	773 (%42.6)	109 (%6.0)	2.53	.774	1748
9.Öğrencilerin derse geç gelmesi.	18 (%1.0)	105 (%5.8)	457 (%25.2)	946 (%52.1)	222 (%12.2)	2.29	.800	1748
10. Öğrencilerin kıyafetinin düzgün olmaması.	51 (%2.8)	185 (%10.2)	503 (%27.7)	682 (%37.6)	313 (%17.3)	2.41	.997	1734
11. Öğrencilerin jöle- makyaj gibi malzemesi kullanması.	30 (%1.7)	164 (%9.0)	356 (%19.6)	499 (%27.5)	698 (%38.5)	2.04	1.064	1747
12. Öğrencilerin ödev yapmaması.	21 (%1.2)	217 (%12.0)	723 (%39.9)	677 (%37.3)	109 (%6.0)	2.64	.823	1747
13.Öğrencilerin derse hazırlanmadan gelmesi.	43 (%2.4)	368 (%20.3)	704 (%38.8)	514 (%28.3)	105 (%5.8)	2.84	.909	1734
14. Öğrencilerin birbirlerine fiziksel zarar vermesi.	26 (%1.4)	124 (%6.8)	388 (%21.4)	764 (%42.1)	447 (%24.6)	2.15	.934	1749
15.Öğrencilerin cep telefonu kullanması.	94 (%5.2)	172 (%9.5)	217 (%12.0)	378 (%20.8)	885 (%48.8)	1.98	1.229	1746
16.Öğrencilerin sakız çiğnemesi.	32 (%1.8)	157 (%8.7)	334 (%18.4)	630 (%34.7)	592 (%32.6)	2.09	1.024	1745
17.Öğrencilerin öğretmene karşı gelmesi.	7 (%.4)	38 (%2.1)	162 (%8.9)	570 (%31.4)	969 (%53.4)	1.59	.778	1746
18.Öğrencilerin öğretmene sözlü şiddet uygulaması.	5 (%.3)	21 (%1.2)	62 (%3.4)	243 (%13.4)	1234 (%68.0)	1.29	.635	1565

#### 4.2.7. İstenmeyen davranışların nedenleri

İstenmeyen davranışların nedenlerine bakıldığında, öğretmenler farklı başarı düzeylerinde öğrencilerin olması (n=965, %53.2) ve farklı ortamlardan gelen öğrencilerin bir arada olması (n=755, %41.6) seçeneklerine katıldıklarını, sınıfın kalabalık olması (n=375, %20.7), farklı başarı düzeylerinde öğrencilerin olması (n=336, %18.5) ve farklı ortamlardan gelen öğrencilerin bir arada olması (n=262, %14.4) seçeneklerine ise tamamen katıldıklarını vurgulamışlardır. Ancak sınıfın kalabalık olması ile ilgili olarak, katılıyorum (n=492, %27.1) ve katılmıyorum (n=477, %26.3) seçeneklerini tercih eden öğretmen sayısı da göz ardı edilemeyecek kadar fazladır. Bununla birlikte, öğretmenlerin, klasik oturma düzeninin olması (n=346, %19.1), öğrencilerin derste sıkılmaları (n=336 %18.5) ve ders kitabının sıkıcı olması (n=320, %17.6) seçeneklerinde kararsız oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler,

özellikle, derste öğrencilerin ortak gruplar halinde çalışması (n=849, %46.8), derslerin öğrenci merkezli işlenmesi (n=767, %42.3) ve derste ders dış etkinliklerin yapılması (n=753, %41.5) seçeneklerine katılmadıklarını ve öğretmenlerin derse isteksiz girmeleri (n=315, %17.4), derslerin öğrenci merkezli işlenmesi (n=300, %16.5) ve derste ders dış etkinliklerin yapılması (n=296, %16.3) seçeneklerine ise kesinlikle katılmadıklarını vurgulamışlardır.

Tablo 21

*Davranış sorunlarının nedenleri*

	TK	KY	K	KM	KK	M	SD	N
1.Farklı ortamlardan gelen öğrencilerin bir arada olması.	262 (%14.4)	755 (%41.6)	210 (%11.6)	412 (%22.7)	99 (%5.5)	3.38	1.164	1738
2. Farklı başarı düzeylerinde öğrencilerin olması.	336 (%18.5)	965 (%53.2)	157 (%8.7)	241 (%13.3)	50 (%2.8)	3.74	1.012	1749
3.Klasik oturma düzeninin olması.	145 (%8.0)	504 (%27.8)	346 (%19.1)	591 (%32.6)	149 (%8.2)	2.95	1.143	1735
4.Dersin içeriğinin öğrencinin ihtiyaçlarına uygun olmaması.	137 (%7.6)	541 (%29.8)	316 (%17.4)	589 (%32.5)	142 (%7.8)	2.97	1.141	1725
5. Ders etkinliklerindeki çeşitliliğin az olması.	130 (%7.2)	551 (%30.4)	269 (%14.8)	637 (%35.1)	140 (%7.7)	2.94	1.145	1727
6.Öğrencilerin derste sıkılmaları.	138 (%7.6)	631 (%34.8)	336 (%18.5)	529 (%29.2)	98 (%5.4)	3.11	1.097	1732
7.Derslerin öğrenci düzeyinin üzerinde olması.	119 (%6.6)	388 (%21.4)	215 (%11.9)	773 (%42.6)	229 (%12.6)	2.65	1.166	1724
8. Etkin öğrenmeye yönelik etkinliklerin yapılmaması.	147 (%8.1)	483 (%26.6)	303 (%16.7)	619 (%34.1)	160 (%8.8)	2.91	1.163	1712
9.Derste öğrencilerin ortak gruplar halinde çalışması.	41 (%2.3)	261 (%14.4)	318 (%17.5)	849 (%46.8)	240 (%13.2)	2.42	.987	1709
10. Sınıfın kalabalık olması.	375 (%20.7)	492 (%27.1)	130 (%7.2)	477 (%26.3)	256 (%14.1)	3.15	1.414	1730
11. Derslerin öğretmen merkezli işlenmesi.	171 (%9.4)	515 (%28.4)	252 (%13.9)	597 (%32.9)	178 (%9.8)	2.94	1.209	1713
12. Derslerin öğrenci merkezli işlenmesi.	68 (%3.7)	258 (%14.2)	315 (17.4)	767 (%42.3)	300 (%16.5)	2.43	1.067	1708
13. Derste ders dış etkinliklerin yapılması.	92 (%5.1)	329 (%18.1)	245 (%13.5)	753 (%41.5)	296 (%16.3)	2.51	1.141	1715
14. Ders kitabının sıkıcı olması.	226 (%12.5)	483 (%26.6)	320 (%17.6)	515 (%28.4)	178 (%9.8)	3.04	1.232	1722
15.Öğretmenlerin çalışma ortamlarından memnun olmamaları.	169 (%9.3)	513 (%28.3)	280 (%15.4)	523 (%28.8)	240 (%13.2)	2.91	1.242	1725
16.Öğretmenlerin derse isteksiz girmeleri.	180 (%9.9)	437 (%24.1)	221 (%12.2)	507 (%27.9)	315 (%17.4)	2.80	1.312	1660
KK: Kesinlikle katılmıyorum TK:Tamamen katılıyorum	KM: Katılmıyorum	K: Kararsızım	KY: Katılıyorum					

### **4.3. Regresyon bulguları**

Regresyon analizleri, bağımlı değişken ile bağımsız değişken üzerinde etkisi olduğu varsayılan bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Bu kapsamda tek yönlü regresyon kullanılarak analizler rapor edilmiştir.

#### **4.3.1. Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlik inançları**

Öğretmenlerin sınıf yönetimi özyeterlik inançları yukarıda da açıklandığı gibi üç altölçekten oluşmaktadır. Bunlar dersin akışını sağlama, veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlayabilme ve istenmeyen davranışlarla başetme şeklindedir. Aşağıdaki bölümde çoklu regresyon analizi yapılan her bir altölçeğin bulguları tartışılmaktadır.

##### **4.3.1.1. Dersin akışını sağlama özyeterlik İnancı**

Dersin akışını sağlama altölçeği; “sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini sağlayabilirim”; “dersi olumsuz yönde etkileyen öğrencileri yatıştırabilirim” gibi dersin akışını ve verimliliğini artırmaya yönelik maddelerden oluşmaktadır. Çoklu-varyans analizi sonucunda ( $\Delta R^2 = .05$ ,  $\Delta F (15, 1612) = 5.79$ ,  $p < .05$ ), Durbin-Watson değeri 1.81. Bu model varyansın %05’ini açıklamaktadır. Bu duruma göre öğretmenlerin dersin akışını sağlama bağımlı değişkeni ile öğretmenin okulöncesi öğretmeni olması arasında anlamlı olumlu bir ilişki vardır. Ancak öğrenci sayısının artması, öğretmenin kadın olması ve devlet okulunda öğretmenlik yapıyor olması ile dersin akışını sağlama arasında olumsuz bir ilişki vardır. Başka bir deyişle, erkek öğretmenlerin dersin akışını sağlamaya yönelik özyeterlik inançları daha yüksektir; ancak devlet okulunda ve sınıf sayısı arttıkça dersin akışını sağlamaya yönelik özyeterlik inancı da düşmektedir.

Tablo 22

*Dersin akışını sağlama özyeterlik inancı*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.05%					
Ders saat		.00	.00	.02	.94	.000529
Öğrenci sayısı		-.00	.00	-.07	-2.28*	.003136
Deneyim yılı		.00	.00	.03	1.01	.000625
Cinsiyet		-.07	.03	-.07	2.65*	.004225
EğitimFak/Ens mezunu		.00	.03	.01	.18	.000016
Y.L. derecesi		.07	.04	.05	1.87	.002025
Doktora derecesi		-.08	.11	-.02	-.75	.000324
Okul öncesi öğretmeni		.17	.07	.08	2.45*	.0036
Sınıf Öğretmeni		.02	.05	.02	.43	.000121
Branş öğretmeni		-.01	.04	-.01	-.29	.000049
Lisans sınıf yönetimi dersi		-.01	.03	-.01	-.23	.000036
Hizmet-içi sınıf yönetimi eğt.		.03	.03	.03	1.11	.000729
Şehir merkezinde okul		.05	.06	.02	.81	.0004
Devlet okulu		-.16	.03	-.14	-4.76*	.013456
İkili Öğretim		-.02	.03	-.02	-.82	.0004

Not. Bağımlı değişken = dersin akışını sağlama özyeterlik inancı, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### **4.3.1.2. Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama öz yeterlik inancı**

Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama altölçeği “Veli-okul işbirliğini sağlayacak yöntemleri kullanabilirim”, “Öğrencilerimin ortak çalışmasını sağlayan etkinlikleri iyi yönetebilirim” gibi maddelerden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha değeri .84’dür. Çoklu regresyon analizi sonucu modelin %10 açıklandığı görülmektedir. Bu duruma göre  $\Delta R^2 = .11$ ,  $\Delta F (15, 1591) = 13.47$ ,  $p < .05$ ), Durbin-Watson değeri 1.79’dir. Veli-okul ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama ve yüksek lisans derecesine sahip olma ile okul öncesi öğretmeni olma arasında olumlu bir ilişki gözlemlenmektedir. Öte yandan veli-okul ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama durumu ile öğrenci sayısı arttıkça ve öğretmenin devlet okulunda görev yapıyor olması ile ters bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, veli-okul ve öğrenciler arasında işbirliğini etkileyen unsurların devlet okulunda öğrenci sayısının yüksek olmasına bağlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca okul-öncesi öğretmenlerinin velilerle ve öğrencilerle daha olumlu bir işbirliği içinde oldukları ortaya çıkmıştır.



Tablo 23

*Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama özyeterlik inancı*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.104					
Ders saat		-.00	-.00	-.04	-1.41	.001089
Öğrenci sayısı		-.00	.00	-.08	-2.65*	.003969
Deneyim yılı		.00	.00	.03	1.01	.000576
Cinsiyet		-.02	.03	-.02	-.68	.000256
Eğitim Fak/Ens mezunu		.01	.03	.01	.47	.000121
Y.L. derecesi		.10	.04	.06	2.40*	.003249
Doktora derecesi		-.07	.12	-.02	-.63	.000225
Okul öncesi öğretmeni		.28	.07	.12	3.84*	.008281
Sınıf Öğretmeni		.08	.05	.07	1.66	.001521
Branş öğretmeni		-.05	.05	-.05	-1.07	.000625
Lisans sınıf yönetimi dersi		-.01	.04	-.01	-.24	.000036
Hizmet-içi sınıf yönetimi eğt.		.04	.03	.04	1.36	.001024
Şehir merkezinde okul		.03	.06	.01	.51	.000144
Devlet okulu		-.28	.04	-.22	-7.8	.033856
İkili Öğretim		-.04	.03	-.04	-1.34	.001024

Not. Bağımlı değişken = *Veli- okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlama özyeterlik inancı*, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.1.3. İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inancı

Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başetme durumları bağımlı değişkeni ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu duruma göre çoklu regresyon analizi sonucu  $\Delta R^2 = .07$ ,  $\Delta F (15, 1576) = 7.48$ ,  $p < .05$ ), Durbin-Watson değeri 1.93'dir. Öğretmenin ders saati artıçça ve yüksek lisans derecesi olduğu durumda, davranış sorunlarıyla daha rahat başettiği görülmektedir. Ancak deneyim ile bu durum arasında ters bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun da öğretmenin tükenmişliğine yönelik bir bulgu olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 24

*İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inancı*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.06					
Ders saat		.00	.00	.05	2.03*	.0025
Öğrenci sayısı		.00	.00	.01	.21	.000025
Deneyim yılı		-.02	.00	-.21	-7.76*	.0361
Cinsiyet		.02	.04	.01	.54	.000169
Eğitim Fak/Ens mezunu		.06	.04	.04	1.49	.001296
Y.L. derecesi		.16	.06	.07	2.76*	.004624
Doktora derecesi		.01	.16	.02	.63	.000225
Okul öncesi öğretmeni		-.07	.11	-.02	-.62	.000225
Sınıf Öğretmeni		-.09	.07	-.06	-1.37	.001089
Branş öğretmeni		-.02	.06	-.01	-.25	.000036
Lisans sınıf yönetimi dersi		.04	.05	.02	.81	.0004
Hizmet-içi sınıf yönetimi eğt.		.02	.04	.01	.47	.000121
Şehir merkezinde okul		.10	.08	.03	1.21	.0009
Devlet okulu		-.09	.05	-.05	-1.72	.001764
İkili Öğretim		-.03	.04	-.02	-.72	.000324

Not. Bağımlı değişken = *İstenmeyen davranışlarla başetme özyeterlik inancı*, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

### 4.3.2. İstenmeyen davranışlar ölçeği

Bu ölçek üç altölçekten oluşmaktadır; Asilik, Derse karşı ilgisizlik ve hazırlıksız olma, Davranış kurallarını çiğneme

#### 4.3.2.1. Asilik

Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki sık görülen davranış sorunlarından “asilik” (bağımlı değişken) durumunun okulun bulunduğu yer, okul türü, ikili öğretim yapılması ve sınıfların fiziksel donanımları (bağımsız değişkenler) ile aralarındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı hesaplanmıştır. Buna bağlı olarak, analiz sonuçlarının tüm modeldeki varyansın %.16 açıkladığı görülmüştür ve bağımlı değişkenin bazı bağımsız değişkenler ile arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır ( $\Delta R^2 = .17$ ,  $\Delta F (19, 1439) = 15.36$ ,  $p < .05$ ). Durbin-Watson değeri 1.70 düzeyindedir. Tablo 24’de görüldüğü gibi davranış sorunlarının olması ile aşağıdaki durumlar asilik davranışı ile anlamlı ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, sık görülen davranışlardan asilik olması ile sınıfta artan öğrenci sayısı; sınıfların küçük olması; sınıfların klasik donanımlı masa, sıra ve tahtadan olması; sınıf ile öğrenci sayısı

oranı; geleneksel sıralı oturma düzeninde olması ile olumlu bir ilişki gözlemlenmiştir. Öte yandan ikili öğretimin olması; bakımlı sınıfların olması; hareket alanının öğrenciler açısından dar olması; sınıflarda panoların olması; ısınma sorunun olmaması; canlı bitki ve hayvanların olması; ve öğretmenin sıralar arasında rahat dolaşma imkanının olması ile ilgili olarak ters bir orantı vardır.

Tablo 25

*Sık görülen davranış sorunları: Asilik*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.17					
Öğrenci sayısı		.01	.0	.13	4.18*	.010201
Şehir merkezi		-.05	.08	-.02	-.68	.000256
Devlet okulu		.09	.05	.05	1.77	.001849
İkili Öğretim		-.20	.04	-.13	-4.43*	.011449
Küçük sınıf		.12	.06	.06	2.04*	.002401
Bakımlı sınıf		-.12	.04	-.09	-2.90*	.0049
Masa/sıra/tahta		.11	.04	.08	2.85*	.004761
Hareket alanı dar		-.15	.06	.09	-2.65*	.004096
Grup çalışma alanı yeterli		.01	.04	.01	.21	.000025
Sınıf/mekan/öğrenci orantılı		.12	.05	.08	2.29*	.003025
Tek kişilik sıralar		-.06	.04	-.04	-1.61	.001521
Geleneksel sıralı oturma		.19	.05	.11	3.86*	.008649
Duvarlar panolu		-.38	.05	-.20	-7.66*	.034225
Yarım daire oturulabilir		-.05	.05	-.03	-1.05	.000625
Ferah/aydınlık		-.03	.05	-.02	-.61	.000225
Isınma sorunu yok		-.13	.05	-.08	-2.88*	.0049
Yerler halı döşeli		-.10	.12	-.02	-.90	.000484
Bitki/diğer canlı		-.21	.07	-.08	-2.88*	.0049
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		-.10	.05	-.06	-2.08*	.0025

Not. Bağımlı değişken = Sık görülen davranış sorunlarından asilik, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.2.2. İlgisizlik ve hazırlıksız olma

Sık görülen davranış sorunlarından derse karşı ilgisizlik ve hazırlıksız olma durumu bağımlı değişkenin yukarıda belirtilen bağımsız değişkenler ile ilişkisi çoklu-regresyon analizine tabi tutulduğunda modeldeki varyansın %17'sinin açıklandığı görülmektedir. Buna göre Durbin-Watson değeri 1.75 olup modeldeki bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\Delta R^2 = .18$ ,  $\Delta F (19, 1596) = 17.61$ ,  $p < .05$ ). Analiz sonuçları yakından incelendiğinde, öğrencilerin ilgisizlik

ve hazırlıksız olma durumları ile sınıftaki ders sayısının fazla olması; geleneksel sıra, tahta ve masada ile donatılmış olması; sıraların arka arkaya geleneksel dizilmiş olması arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak sınıfların bakımlı olması; duvarların panolarla donatılması; yerlerde halıların döşeli olması; ısınma sorunu olmaması; bitki ve canlıların olması ile öğrencilerin ilgisizlik ve hazırlıksız olma durumları ile ters yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 26

*Sık görülen davranış sorunları: İlgisizlik ve hazırlıksız olma*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.15					
Öğrenci sayısı		.01	0	.14	4,55*	.010816
Şehir merkezi		-.04	.07	-.01	-.52	.000144
Devlet okulu		.08	.04	.05	1.73	.0016
İkili öğretim		-.01	.04	-.01	-.35	.000064
Küçük sınıf		.09	.05	.05	1.64	.001369
Bakımlı sınıf		-.19	.04	-.14	-5,18*	.014161
Masa/sıra/tahta		.13	.04	.10	3.88*	.007921
Hareket alanı dar		-.08	.05	-.05	-1.59	.001296
Grup çalışma alanı yeterli		.06	.04	.05	1.56	.001296
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		.02	.05	.01	.38	.000081
Tek kişilik sıralar		-.03	.03	-.02	-.94	.000441
Geleneksel sıralı oturma		.13	.04	.08	2.89*	.004356
Duvarlar panolu		-.13	.04	-.07	-2,92*	.004489
Yarım daire oturulabilir		-.06	.04	-.04	-1.55	.001296
Ferah/aydınlık		-.03	.04	-.02	-.63	.000196
Isınma sorunu yok		-.11	.04	-.07	-2,68*	.003721
Yerler halı döşeli		-.35	.11	-.08	-3,28*	.005625
Bitki/diğer canlı		-.18	.07	-.06	-2,61*	.0036
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		-.03	.04	-.02	-.72	.000256

Not. Bağımlı değişken = Sık görülen davranış sorunlarından ilgisizlik ve hazırlıksız olma, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.2.3. Kuralları çığneme

Öğretmen algılarına göre okullarımızda sık görülen kuralları çığneme bağımlı değişkeninin bağımsız değişkenlerle olan ilişkisinin çoklu regresyon analiz sonuçlarına göre anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre modeldeki varyansın% 13'ünün açıklandığı anlaşılmaktadır.  $\Delta R^2 = .14$ ,  $\Delta F (19, 1594) = 12.99$ ,  $p<.05$ ), Durbin Watson 1.85 değerindedir. Buna göre veriler yakından incelendiğinde,

öğrencilerin sınıftaki sayısının artması; devlet okulunda okuyor olmaları; ikili öğretim görüyor olmaları ile kuralları çiğneme değişkeni arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır. Öte yandan sınıfların bakımlı olması; tek kişilik sıralı sınıfların olması; ısınma sorununun olmaması ve öğretmenin sıralar arası rahatça dolaşabiliyor olması bağımsız değişkeni ile kuralları çiğneme değişkeni arasında ters yönde bir ilişki vardır.

Tablo 27

*Sık görülen davranış sorunları: "Kuralları çiğneme"*

<i>Predictor Değişkenler</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>sr<sup>2</sup></i>
	.14					
Öğrenci sayısı		.01	.00	.10	3.22*	.005625
Şehir merkezi		-.01	.07	-.00	-.18	.000016
Devlet okulu		.12	.04	.09	3.06*	.005184
İkili öğretim		.08	.04	.06	2.26*	.002809
Küçük sınıf		.06	.05	.04	1.23	.000841
Bakımlı sınıf		-.16	.03	-.13	-4.53*	.011236
Masa/sıra/tahta		.04	.03	.03	1.15	.000729
Hareket alanı dar		-.07	.05	-.05	-1.61	.001444
Grup çalışma alanı yeterli		.02	.04	.01	.48	.000121
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		-.07	.04	-.05	-1.61	.001444
Tek kişilik sıralar		-.09	.03	-.07	-2.88*	.004624
Geleneksel sıralı oturma		.00	.04	.00	.09	.000004
Duvarlar panolu		.03	.04	.02	.66	.000225
Yarım daire oturulabilir		.01	.04	.00	.16	.000016
Ferah/aydınlık		-.04	.04	-.03	-.98	.000529
Isınma sorunu yok		-.11	.04	-.08	-2.94*	.004761
Yerler halı döşeli		.04	.10	.01	.41	.0001
Bitki/diğer canlı		.07	.06	.03	1.1	.000676
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		-.10	.04	-.07	-2.54*	.003481

Not. Bağımlı değişken = Sık görülen davranış sorunlarından kuralları çiğneme, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.3. İstenmeyen davranışların nedenleri ölçeği

Dört altölçekten oluşmaktadır; öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler, öğretmen merkezli eğitime bağlı nedenler, öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler ve öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler.

#### 4.3.3.1. Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler

Bu bölümde yapılan çoklu-regresyon bulguları sonucu bağımlı değişken dersin akışının öğrencilerin davranışlarını olumsuz yönde etkilemesi ile bağımsız değişkenler arasında sadece iki anlamlı ilişki görülmüştür ve varyasyonun ancak %02'sini açıklayabilmektedir. Bu duruma göre  $\Delta R^2 = .03$ ,  $\Delta F (19, 1539) = 2.04$ ,  $p < .05$ ). Durbin-Watson 1.98 değerindedir. Sınıfların klasik bir şekilde sadece masa, sıra ve tahtadan ibaret olması ve sınıfta bitki ve diğer canlılarının olması ile dersin akışından kaynaklanabilecek nedenler arasında olumlu bir yönde ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 28

#### Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler

Predictor Değişkenler	R <sup>2</sup>	B	SE	β	t	sr <sup>2</sup>
	.01					
Öğrenci sayısı		.01	.00	.06	1.81	.002116
Şehir merkezi		.10	.10	.03	1.01	.000625
Devlet okulu		-.06	.06	-.03	-1.01	.000676
İkili öğretim		-.07	.05	-.04	-1.24	.000961
Küçük sınıf		.08	.07	.03	1.09	.000784
Bakımlı sınıf		-.05	.05	-.03	-1.03	.000676
Masa/sıra/tahta		.10	.05	.06	2.13*	.002916
Hareket alanı dar		.08	.07	.04	1.19	.0009
Grup çalışma alanı yeterli		-.05	.05	-.03	-.86	.000484
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		.07	.06	.04	1.15	.000841
Tek kişilik sıralar		-.01	.05	-.00	-.15	.000016
Geleneksel sıralı oturma		-.09	.06	-.04	-1.42	.001296
Duvarlar panolu		-.02	.06	-.01	-.27	.000049
Yarım daire oturulabilir		.11	.06	.06	1.92	.002401
Ferah/aydınlık		-.02	.06	-.01	-.34	.000081
Isınma sorunu yok		-.06	.06	-.03	-1.09	.000784
Yerler halı döşeli		.01	.16	.00	.05	.000001
Bitki/diğer canlı		.25	.09	.07	2.69*	.004624
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		.02	.06	.01	.24	.000036

Not. Bağımlı değişken = Öğretim sürecinin sıkıcılığına bağlı nedenler, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.3.2. İstenmeyen davranışların “öğretmen kaynaklı” nedenlerden etkilenmesi

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedeni olarak öğretmen kaynaklı alt ölçek maddeleri incelendiğinde, bu durumun öğretmenin derste isteksiz olması; çalışma ortamından memnun olmamaları; derslerin öğretmen-merkezli işlenmesi; sınıfın kalabalık olmasına bağlı olarak dört madde yüklenmiştir ve altölçeğin Alpha değeri .73'dür. Regresyon analiz sonucu incelendiğinde, modeldeki varyansın %0.07 gibi küçük bir değerde olduğu ancak model içinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre  $\Delta R^2 = .08$ ,  $\Delta F (19, 1528) = 6.78$ ,  $p < .05$ ). Durbin-Watson 1.8'dir. Analiz sonucunda bu durumun olması ile öğrenci sayısının artıyor olması; öğrencilerin sınıf içinde yarım daire şeklinde oturuyor olabilmeleri ve öğretmenin ders verdiği sınıfta bitki ve diğer canlıların olması bu modelde olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 29).

Tablo 29

#### Öğretmen kaynaklı eğitime bağlı nedenler

Predictor Değişkenler	R <sup>2</sup>	B	SE	$\beta$	t	sr <sup>2</sup>
	.05					
Öğrenci sayısı		.02	.03	.19	5.81*	.020736
Şehir merkezi		.15	.11	.03	1.33	.001089
Devlet okulu		-.05	.07	-.02	-.74	.000324
İkili öğretim		.02	.06	.01	.39	.0001
Küçük sınıf		.03	.08	.01	.41	.0001
Bakımlı sınıf		-.05	.06	-.03	-.92	.000529
Masa/sıra/tahta		.02	.05	.01	.42	.0001
Hareket alanı dar		-.13	.08	.05	1.62	.0016
Grup çalışma alanı yeterli		-.02	.06	-.01	-.25	.000036
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		-.05	.07	-.03	-.78	.000361
Tek kişilik sıralar		-.05	.05	-.02	-.91	.000484
Geleneksel sıralı oturma		-.13	.07	-.06	-1.91	.002209
Duvarlar panolu		-.05	.07	-.02	-.74	.000324
Yarım daire oturulabilir		.17	.06	.08	2.58*	.004096
Ferah/aydınlık		-.11	.07	-.05	-1.67	.001681
Isınma sorunu yok		-.07	.06	-.03	-1.07	.000676
Yerler halı döşeli		.12	.17	.02	.70	.000289
Bitki/diğer canlı		.37	.11	.09	3.46*	.007396
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		.02	.07	.01	.24	.000036

Not. Bağımlı değişken = Öğretmen kaynaklı eğitime bağlı nedenler, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

#### 4.3.3.3. Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler

Bu altölçek üç maddeden oluşup Cronbach Alpha değeri .542'dir. Altölçeği oluşturan maddeler: klasik oturma düzeninin olması; farklı başarı düzeyinde öğrencilerin olması; farklı ortamlardan gelen öğrencilerin bir arada olması ile ilgilidir. Bu modelde varyansın %05'i açıklanmıştır ( $\Delta R^2 = .06$ ,  $\Delta F (19, 1643) = 5.32$ ,  $p < .05$ ; Durbin-Watson 1.87). Bu modele göre okulun şehir merkezinde olması; ikili öğretim yapıyor olması; sınıfta hareket alanının az/dar olması; sınıfın duvarlarında panoların olması ve ders verilen sınıfta bitki ve canlıların olması ile ilgili olumlu bir ilişki vardır. Ancak ders verilen sınıfların tek kişilik sıralardan oluşması ile ilgili olumsuz bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu duruma göre tek sıralı oturma düzeninde bulunan öğrencilerin başarı düzeylerinin ve kültürel farklılıklarının azaldıkça bu duruma dayalı davranış sorunlarının da daha az görüldüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 30

#### Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler

Predictor Değişkenler	R <sup>2</sup>	B	SE	$\beta$	t	sr <sup>2</sup>
	.05					
Öğrenci sayısı		-.01	.00	-.02	-.52	.000169
Şehir merkezi		.21	.09	.06	2.39*	.003249
Devlet okulu		-.01	.06	-.01	-.26	.000036
İkili öğretim		.17	.05	.10	3.37*	.006561
Küçük sınıf		-.02	.07	-.01	-.36	.000081
Bakımlı sınıf		-.03	.05	-.02	-.63	.000225
Masa/sıra/tahta		-.02	.04	-.01	-.46	.000121
Hareket alanı dar		.21	.06	.11	3.35*	.006561
Grup çalışma alanı yeterli		-.03	.05	-.02	-.51	.000144
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		-.05	.06	-.03	-.84	.0004
Tek kişilik sıralar		-.13	.04	-.08	-2.98*	.005184
Geleneksel sıralı oturma		.01	.05	.01	.23	.000025
Duvarlar panolu		.11	.05	.05	2.01*	.002304
Yarım daire oturulabilir		-.00	.05	-.00	-.06	.000001
Ferah/aydınlık		-.05	.05	-.03	-.86	.000441
Isınma sorunu yok		-.01	.05	-.05	-1.82	.001936
Yerler halı döşeli		-.13	.14	-.03	-.94	.000529
Bitki/diğer canlı		.22	.09	.07	2.57*	.003844
Sıralar arası öğrt dolaşabilir		-.05	.06	-.03	-.96	.000529

Not. Bağımlı değişken = Öğrenci farklılığı ve oturma düzenine bağlı nedenler, \*p<.05 düzeyinde anlamlılık göstermektedir.



#### 4.3.3.4. Öğrenci merkezli eğitime bağlı nedenler

Bu altölçeği oluşturan maddeler: derste grup çalışmalarının yapılması, öğrenci-merkezli işlenmesi, ders dışı etkinliklerin yapılması ile ilgili üç maddeden oluşmaktadır. Buna göre modelin varyans değeri  $\%.03$ 'dür ve  $\Delta R^2 = .04$ ,  $\Delta F (19, 1580) = 3.12$ ,  $p < .05$ ), Durbin-Watson değeri 1.94 olarak görülmektedir. Buna bağlı olarak çoklu-varyans analiz sonucunda okulun devlet okulu olması; ders verilen sınıfın küçük olması ile ilgili davranış sorunlarının ortaya çıkması ile ilgili olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Öte yandan öğrenci davranışlarına neden olan öğrenci-merkezli öğrenme ortamının olması ile ders verilen sınıfta grup çalışması yapılacak ortamın yeterli olması; sınıftaki sıraların tek kişilik olması; ve sınıftaki sıraların klasik bir düzende sıralı olması ile olumsuz bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler grup çalışmalarını sadece sıralarda bir arada olan öğrencilerle yaptıkları; tek sıralı masalarda oturan öğrencilerin sıralarını birleştirecek alanların olmasının ve bir arada çalışmaların ortaya çıkabilecek davranış sorunlarını azalmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 31

#### Öğrenci merkezli öğrenme ortamına ait nedenler

Predictor Değişkenler	R <sup>2</sup>	B	SE	$\beta$	t	sr <sup>2</sup>
	.03					
Öğrenci sayısı		.00	.00	.02	.49	.000144
Şehir merkezi		.05	.09	.02	.58	.000196
Devlet okulu		.12	.05	.06	2.14*	.002809
İkili öğretim		-.02	.05	-.01	-.38	.000081
Küçük sınıf		.15	.07	.07	2.30*	.003249
Bakımlı sınıf		-.00	.05	-.00	-.07	.000004
Masa/sıra/tahta		-.01	.04	-.01	-.32	.000064
Hareket alanı dar		.04	.06	.02	.67	.000289
Grup çalışma alanı yeterli		-.13	.05	-.08	-2.64*	.004356
Sınıf/mekan/#ogren orantılı		.08	.06	.05	1.46	.001296
Tek kişilik sıralar		-.10	.04	-.06	-2.37*	.003481
Geleneksel sıralı oturma		-.20	.05	-.11	-3.78*	.008836
Duvarlar panolu		.02	.05	.01	.44	.000121
Yarım daire oturulabilir		.02	.05	.01	.42	.0001
Ferah/aydınlık		-.04	.05	-.02	-.68	.000289
Isınma sorunu yok		.06	.05	.03	1.23	.000961
Yerler halı döşeli		.09	.13	.02	.69	.000289
Bitki/diğer canlı		.05	.08	.02	.61	.000225
Sıralararası öğrt dolaşabilir		-.02	.06	-.01	.29	.000049

Not. Bağımlı değişken = Öğrenci merkezli öğrenme ortamına ait nedenler, \* $p < .05$  düzeyinde anlamlılık göstermektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sınıf yönetimi özyeterliği

Araştırma sonucunda bayan öğretmenlerin dersin akışını sağlamaya ilişkin özyeterliklerinin erkek öğretmenlerden az olduğu tespit edilmiştir. Okulöncesi alanında çalışan öğretmenlerin ise diğer alanlarda çalışan öğretmenlerden dersin akışını sağlamaya ilişkin özyeterliklerinin fazla olduğu sonucu elde edilmiştir.

Öğretmenlerin ders saatlerinin arttıkça veli-okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlamaya yönelik özyeterliğinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer deyişle, daha yoğun çalışan öğretmenlerin gerek sınıf içinde öğrenciler arasındaki işbirliğini gerekse sınıf dışında okul ve veli işbirliğini sağlamaya yönelik kendi yeterliliğine ilişkin yargısı azdır. Bu durumun nedenlerinden biri yoğun çalışan öğretmenin işbirliğinden daha farklı öncelikleri olması olabilir. Yoğun ders yükü olan öğretmen gerek öğrenciler arasındaki işbirliği ve gerekse veli-okul işbirliğine yönelik bir uygulama yapamayacağını düşünebilir. Okulöncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin veli-okul arasında ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlamaya yönelik özyeterliği diğer alanlarda çalışan öğretmenlerden fazladır. Bu duruma neden olarak okulöncesi eğitim kurumlarında ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf öğretmenleri olmaları nedeniyle öğrencilerini ve velilerini tanımak için daha fazla zamanlarının olması gösterilebilir. Öğrencilerini ve velilerini tanıyan, onlarla daha yoğun zaman geçiren öğretmenlerin işbirliği konusunda özyeterlik algılarının daha fazla sınıfa derse giren, daha fazla öğrencisi ve velisi olan branş öğretmenlerine kıyasla daha fazla olması şaşırtıcı olmayabilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları yıl sayısı arttıkça istenmeyen davranışlarla başetme özyeterliğinin azaldığı, ancak ders saatleri arttıkça istenmeyen davranışlarla başetme özyeterliklerinin arttığı görülmüştür. Bu sonuça bakılarak, uzun süre çalışan öğretmenlerin zaman içinde tükenbildikleri ve bunun sonucunda istenmeyen davranışlarla başetme konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları düşünülebilir.

Çalışmada elde edilen en etkileyici sonuçlardan biri de yüksek lisans yapan öğretmenlerin dersin akışını sağlamaya yönelik, işbirliğini sağlamaya yönelik ve istenmeyen davranışlarla başetmeye yönelik özyeterliklerinin yapmayanlardan daha fazla olduğu sonucu elde edilmesi olmuştur. Ayrıca bir diğer önemli sonuç devlet okulu öğretmenlerinin dersin akışını sağlamaya yönelik, işbirliğini sağlamaya yönelik ve istenmeyen davranışlarla başetmeye yönelik özyeterliklerinin özel okulda çalışan öğretmenlerden daha az olduğudur.

## **5.2. Sınıflarda yaşanan istenmeyen davranışlar**

Araştırma sonucunda elden edilen en çarpıcı sonuçlardan biri sınıfın fiziksel özelliklerinin ve eşyaların yerleşiminin, istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik etkisidir. Alanyazında da fiziksel mekanın öğrencilerin istenmeyen davranışlarına etkisi desteklenmektedir (Sanford ve Emmer, 1988). Araştırmada bakımsız, öğrenci sıralarının sütun ve kolon şeklinde yerleştirildiği klasik yerleşim düzeninin olduğu, öğretmenin sıralar arasında hareket etme imkanının çok az olduğu ya da hiç olmadığı, ısınma sorununun olduğu sınıflarda öğrencilerin asi davranışlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, göç alan ve göç veren illerde içgöçün etkilerini yaşayan okullarda Akar (2010) tarafından araştırılan bir çalışmada da ortaya çıkmaktadır. Akar'ın çalışmasına göre okuldaki altyapı yetersizlikleri ve olumsuz koşullar öğrencilerin akademik çalışmalarını olumsuz etkilemekte, ayrıca sosyal ve kültürel farklılıklar ise öğrenciler arasındaki iletişimi olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenler sınıfta istenmeyen davranışlarla baş etmek durumunda kalmaktadır. Ancak ortaya çıkan bu tablo bu çalışmada da olduğu gibi şehir merkezlerine indikçe artmaktadır.

Swick (1991) öğrencilerin kendilerine değer verildiklerine inandıkları sınıf ortamında daha uyumlu davrandıklarını belirtmiştir. Buradan yola çıkarak, fiziksel şartların olumsuz olduğu durumlarda öğrencilerin kendilerine değer verilmediğini düşünüp asileştikleri söylenebilir. Yarım daire şeklinde oturularak ders işlenen sınıflarda ise öğrenci asiliği azalmaktadır. İkili öğretim yapan okullarda da öğrenci asiliğinin azaldığı bulgusu elde edilmiştir. Buradan şu çıkarımda bulunulabilir; gün içinde ders saatleri arttıkça öğrenciler daha asi davranışlar sergilemektedirler. Ayrıca, yine bakımsız olan ve sadece sıra, tahta ve masayla döşenen sınıflarda öğrencilerin

ilgisizliđi ve hazırlıksız olması artmaktadır. Kendilerine deđer verilmediđini dűşűnen űđrenciler derslere tavır alıp ilgisizlik gűsterebilir, hazırlık yapmaya gerek duymayabilirler. Isınma sorunu olmayan, sınıfta bitki ve canlıların olduđu, yerlerin halı dűşeli olduđu, panolarla eđitim ortamının zenginleřtirildiđi sınıflarda űđrencilerin derse karřı ilgisi ve hazırlıđının arttıđı sonucuna ulařılmıřtır. Gűrsel anlamda zengin olan ve konforlu olan sınıflarda űđrencilerin ilgilerini derse vermeleri ve derse hazır olmaları daha kolay olacaktır. Ayrıca řehir ve ilđe merkezlerinde ve űzel okullarda űđrenim gűren űđrencilerin derse karřı ilgisi ve hazırlıđı, kűy ve beldelerde ve devlet okullarında űđrenim gűren űđrencilerden daha fazla olduđu sonucuna ulařılmıřtır.

Bunlarla birlikte bakımlı olan, mekan ve ocuk sayısının orantılı olduğu, tek kişilik sıraların olduğu, ısınma sorunu olmayan, űđretmenin sıraların arasında dolaşabildiği sınıflarda, űđrenciler kuralları daha az iđnemektedirler. Devlet okullarında ise kuralları çiğneme davranışlarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### **5.3. Sınıflarda yaşanan istenmeyen davranışların nedenleri**

Sadece masa, sıra, tahta ile donatılan ve bitki veya bařka canlıların bulunmadıđı sınıflarda istenmeyen davranıřların nedenleri olarak űđretim sűrecinin sıkıcılıđı sonucuna ulařılmıřtır. Zengin ve çeřitli materyallerle donatılan sınıflarda űđrencinin konuya ilgisini çekebilmek daha műmkűn olacaktır. Wood (1992) sınıfın űđrencilerin sessizce oturup kıpırdamadan ders dinlediđi bir műze deđil, materyallerle zenginleřtirilen ortamda birlikte arařtırma yapılan bir laboratuvar olması gerektiđini belirtmiřtir. Eđer sınıf gűrsel açıdan űđrenciyi derse ekemiyorsa, űđrencinin sıkılması ve istenmeyen davranıřlarda bulunması kaçınılmaz olacaktır.

řehir ve ilđe merkezlerinde, ikili űđretimin olduđu okullarda, hareket alanının kısıtlı olduđu sınıflarda űđretmen temelli nedenler artarken, mekanın bűyűklűđű ve űđrenci sayısının orantılı olduđu sınıflarda ise űđretmen temelli nedenler azalmaktadır.

şehir ve ilđe merkezlerinde, ikili űđretimin olduğu okullarda, hareket alanının kısıtlı olduğu sınıflarda, istenmeyen davranışların nedenlerinin űđrenci farklılığından ve oturma dűzeninden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Devlet okullarında ve küçük sınıfları olan okullarda ise öğrenci temelli nedenler artmaktadır. Grup çalışmasına uygun sınıflarda ve tek kişilik sıralarla döşenmiş sınıflarda ise öğrenci temelli nedenler azalmaktadır. Bu bağlamda aşağıdaki bölümde politika önerileri yer almaktadır.

#### **5.4. Okulların Fiziksel Donanımlarına Yönelik Politika Önerileri**

Eğitimin kalitesini etkileyen en önemli unsurlardan biri eğitim mekanlarının altyapısının niteliğidir. Genç nüfusun fazla olduğu ve okul ihtiyacının yoğun olduğu ülkemizde hedef sadece okul binası yapımı olmamalı, binanın altyapısının kaliteli eğitime uygun olmasına ve eğitim ortamlarının yeterli ve çeşitli materyaller ve malzemelerle donatılmasına da özen gösterilmelidir. Özellikle sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişimizden sonra daha da yoğun olarak ortaya çıkan okul binalarının yetersizliği ve altyapı sorunları en önce ele alınacak sorunlardan biri olmalıdır. Bu nedenle altyapı sorunlarıyla ilgili politika önerilerimiz aşağıda yer almaktadır:

- İmkanı az olan okulların altyapı durumlarını iyileştirici önlemler alınmalı, bu okullara temizlik hizmeti gibi konularda da ek kaynaklar sağlanmalıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin işyeri koşullarını olumlu yönde etkilemek ve yaşam kalitelerini artırmak en önemli hedeflerden biri olmalıdır. Sağlıklı ve bakımlı ortamlarda eğitim veren öğretmenler ve eğitim alan öğrenciler kendilerini daha değerli hissedecekleri gibi verimlilikleri artacak, sosyal ilişkileri gelişecek, okullarına bağlılıkları da artacaktır. Bu durumun nitelikli öğretmenlerin buldukları okullara devam etmelerini teşvik edeceği düşünülmektedir. Ayrıca uzun vadede okullar arasında okul kalite gösterilerinden kaynaklanan başarı farklılıklarını da aza indireceğine inanılmaktadır (Akar, 2010).
- Okulların mevcut öğrenci sayılarındaki hareketlilikler dikkatle incelenmeli ve okul donanımları bu hareketliliğe göre planlanmalıdır. Gerektiği yerlerde okullardaki mevcut eğitim ortamlarına ekleme yapılmalı ya da bir sınıftaki öğrenci sayısının ülke ortalamasını (n=32) geçtiği yerlerde yeni okulların açılması sağlanmalıdır.
- Sınıfların öğrencilerin bütünsel gelişimlerini destekleyen, çevre bilinçlerini, sosyal ilişkilerini, aitlik duygularını geliştiren görsel

materyallerle donatılması ve sınıflarda bitki ve canlı hayvanların bulundurulması için ortam ve maddi imkan sağlanmalıdır. Bu şekilde donatılmış sınıflardaki öğrencilerin istenmeyen davranışları daha az sergiledikleri çalışmamız tarafından desteklenmektedir.

- Öğrencilerin katkılarıyla hazırlanabilecek pano ve posterlerin sergilenmesi için ortam yaratılmalıdır. Bu tür faaliyetler bilişsel bilgiye olumlu katkı sağladığı kadar, öğrencilerin aitlik duygularını da güçlendirecektir. Dolayısıyla sınıfta işbirliğinin daha olumlu ve etkili yapılması sağlanacaktır.

### **5.5. Öğretmen eğitimi politika önerileri**

Çalışmalar, ilk yıllarında öğretmenlerin en çok zorlandıkları konunun sınıf yönetimi olduğunu işaret etmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda donanımlı olarak mesleklerine adım atmaları, derslerin daha verimli geçmesi açısından önemli görülmektedir. Öğretmen adayları üniversite eğitimleri sırasında sınıf yönetimi ile ilgili bir ders almaktadırlar. Bu nedenle dersin önemi artmaktadır. Sınıf yönetimi dersi ile ilgili politika önerilerimiz aşağıda yer almaktadır:

- Sınıf yönetimi dersi, Türkiye'deki farklı okul kültürleri konusunda farkındalık yaratacak şekilde işlenmesine yönelik olmalı, öğretmen adaylarının faydalanması için gerçek örnek olayları içeren yazılı ve görsel kaynaklar geliştirilmelidir.
- Öğretmen adayları için sınıf yönetimi dersi sadece anlatıma yönelik olmamalıdır. Öğretmen adayları öğrenimleri süresince maruz kaldıkları durumları örnek alarak profesyonel hayatlarına başlarlar (Akar, 2007). Bu nedenle, dersler öğretmen adaylarına problem odaklı etkinlikler ve örnek olaylar sunularak işlenmeli, tartışma ortamları yaratılarak bilginin kalıcılığı ve sürdürülebilirliğinin sağlanması için sosyal-yapılandırıcı bir yaklaşım sergilenmelidir (Akar ve Yıldırım, 2009).
- Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler sırasında öğretmenlere sınıf yönetiminin sadece sınıflarda ortaya çıkan istenmeyen davranışlarla baş etme konusu olmadığını, esas olanın bu davranışların ortaya çıkmasını engelinecek ya da en aza indirecek eğitim öğretim

ortamlarının planlanması olduğu vurgulanmalıdır. Bir diğer deyişle, öğretmen adaylarına sınıf yönetiminin düzeni sağlamaya odaklı olması yerine öğrenme ortamını en üst düzeyde değerlendirmeye odaklı olması vurgulanmalıdır. Öğrenme odaklı sınıf ortamlarında öğrenciler dersin akışından kaynaklanan ya da sınıftaki öğrencilerin farklı başarı düzeylerinden kaynaklanan istenmeyen davranışlara yönelmezler (Weinstein, 2007).

- Öğretmen eğitimi kapsamında öğretmen adaylarına farklı okul kültürlerini gözleme imkanı sağlayacak okul-üniversite işbirliğine yönelik çalışmalar geliştirilmelidir. Bu duruma göre, anlaşmalı okullarda mentorluk yapan öğretmenler sınıf yönetimi derslerine sistemli bir şekilde misafir olarak davet edilmelidir. Mümkün olduğu durumlarda öğretmenlerin sınıf yönetimi dersini öğretmen adaylarıyla ortak alma imkanı sağlanmalıdır. Bu işbirliği çerçevesinde okuldaki yaşantılar ve üniversitede işlenen teorik yaklaşımlar yakınlaştırarak aradaki farklılık az da olsa kapatılabilir.

## REFERANSLAR

1. AKAR, H., Development and Preparedness in Classroom Management, *Academic Exchange Quarterly*, 11, 4, 45-50, (2007).
2. AKAR, H., Challenges for Schools in Communities with Internal Migration Flows: Evidence from Turkey, *International Journal of Educational Development*, 30, 263-276, (2010).
3. AKAR, H., Yıldırım, A., Change in Teacher Candidates' Metaphorical Images about Classroom Management in a Social Constructivist Learning Environment, *Teaching in Higher Education*, 14, 4, 401-415.
4. ASHTON, P.T, Webb, R.B., *Making a Difference: Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement*, Longman, New York, (1986).
5. ATICI, M., A Small-Scale Study on Student Teachers' Perceptions of Classroom Management and Methods for Dealing with Misbehavior, *Educational and Behavioral Difficulties*, 12,1, 15-27, (2007).
6. AYDIN, A., *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, (2000).
7. BANDURA, A., *Self-efficacy. The Exercise of Control*, W.H. Freeman, New York, (1997).
8. BAŞAR, H., *Sınıf Yönetimi*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, (1999).
9. BROPHY, J.E., *Teaching Problem Students*, The Guilford Press, New York, (1996).
10. BURDEN, P., *Classroom Management: Creating a Successful Learning Community*, Wiley, New York, (2003).
11. BURDEN, P., *An Educator's Guide to Classroom Management*, Houghton Mifflin, Boston, (2004).
12. CANTER, L., Canter, M., *Assertive Discipline: A Take Charge Approach for Today's Educator*, Canter and Associates, Santa Monica, CA, (1976).
13. CHARLES, C. M., *Building Classroom Discipline*, Longman Publishers, White Plains, NY, (1996).
14. CHARLES, C. M., *Building Classroom Discipline*, Pearson Allyn and Bacon, Boston, (2005).
15. ÇAKMAK, M., Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, ed: Küçükahmet L., Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2003), Pp: 27-45.
16. ÇAKMAK, M., Ercan, L.. Etkili Öğretim Sürecinde Deneyimli Öğretmenler ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Konusunda Görüşleri, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 3, 133-143, (2006).
17. ÇAKMAK, M., Kayabaşı, Y., Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Kullandıkları Motivasyon Stratejileri Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, 1, 316-327, (2008).
18. ÇELİK, V., *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2003).
19. ÇETİN, Y. *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri*, (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002).
20. DARLING-HAMMOND, I., Lepage, P., Akar, H. Classroom Management Curriculum, *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*, ed: Darling-Hammond L., Bransford J., Jossey-Bass, New York, (2005), Pp: 327-357.
21. DEMİRTAŞ, H., Sınıf Yönetiminin Temelleri, *Etkili Sınıf Yönetimi*, ed: Kıran H.,



- Anı Yayıncılık, Ankara, (2007), Pp: 1-34.
22. DINSMORE, T. S. (2003). *Classroom Management*. Document Retrieved from the Internet, January 17, 2010 (ERIC Document Reproduction Service No. 478 771).
  23. DOYLE, W., Classroom Organization and Management, *Handbook of Research in Teaching*, ed: Wittrock W. C., MacMillan, New York, (1986), Pp:392-431.
  24. DREIKURS, R., Cassel, P., *Discipline Without Tears: What to Do with Children Who Misbehave*, Hawthorn Books, New York, (1972).
  25. DREIKURS, R., Loren, G. *A new approach to discipline: Logical consequences*, Hawthorn Books, New York, (1968).
  26. DUKE, D., Meckel, A., *Teacher's Guide to Classroom Management*, Random House, New York, (1984).
  27. ESSA, E., *A practical guide to solving preschool behavior problems*, Delmar Learning, New York, (1999).
  28. GEE, G. (2001). *What Graduates in Education Fear Most about Their First Year of Teaching*. Annual Meeting of the Louisiana Educational Research Association Bildirisi, Baton Rouge, L.A.
  29. GLASSER, W., *Reality Therapy: A New Approach to Psychiatry*, Harper ve Row, New York, (1965).
  30. GORDON, T., *T.E.T.: Teacher Effectiveness Training*, Peter H. Wyden Publishing, New York, (1974).
  31. GROVES, E., *The Everything Classroom Management Book: A Teacher's Guide to an Organized, Productive, and Calm Classroom*, Adams Media, Avon, MA, (2009).
  32. HARDIN, C. J., *Effective Classroom Management: Models and Strategies for Today's Classrooms*, Pearson, Upper Saddle River, NJ, (2004).
  33. HOFER, M., Goal Conflicts and Self-Regulation: A New Look at Pupils' Off-Task Behavior in the Classroom, *Educational Research Review*, 2, 28-38, (2007).
  34. HYMAN, I. A., *School discipline and school violence : The teacher variance approach*, Allyn & Bacon, Boston, (1997).
  35. JEANPIERRE, B. J., Two Urban Elementary Science Classrooms: The Interplay between Student Interactions and Classroom Management Practices, *Education*, 124, 4, 664-675, (2004).
  36. JONES, F. H., The Gentle Art of Classroom Discipline, *National Elementary Principal*, 58, 26-322, (1979).
  37. KAPLAN, A., Gheen, M., Midgley, C., Classroom Goal Structure and Student Disruptive Behavior, *British Journal of Educational Psychology*, 72, 191-211, (2002).
  38. KARASAR, N., *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2002).
  39. KESKİN, M. A., Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları, (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002).
  40. KOUNIN, J. S., *Discipline and Group Management in Classrooms*, Holt, Rinehart and Winston, New York, (1970).
  41. LANDAU, B. M. (2001). Teaching Classroom Management: A Stand-Alone Necessity for Preparing New Teachers. Annual Meeting of the American

- Educational Research Association Bildirisi. Seattle, WA, Nisan 2001. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 453 165).
42. LANGDON, C. A., The Third Phi Delta Kappa Poll of Teachers' Attitudes toward the Public Schools, *Phi Delta Kappan*, 78, 3, 244–250, (1996).
  43. LEMLECH, J. K., *Classroom management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*, Longman, New York, (1988).
  44. LEWIS, R. Teachers Coping with the Stress of Classroom Discipline, *Social Psychology of Education*, 3, 155–171, (1999).
  45. MARTIN, A. J., Linfoot, K., Stephenson, J., How Teachers Respond to Concerns about Misbehavior in Their Classroom, *Psychology in the Schools* 36, 4, 347-358, (1999).
  46. MARTIN, N.K., Baldwin, B. (1993). *An Examination of the Construct Validity of the Inventory of Classroom Management Style*. Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association Bildirisi, New Orleans, LA, 1993. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 365 723).
  47. McCORMACK, P. (1997). *Parents and Teachers: Partners in Whole Person Formation*. Annual Convention and the Exposition of the National Catholic Educational Association Bildirisi, Minneapolis, MN, Nisan 1997. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 413 109).
  48. McCOWN, R., Driscoll, M., Roop, P. G. *Educational Psychology: A Learning-Centered Approach to Classroom Practice*, Pearson Custom Pub, Boston, (1996).
  49. ÖZDEMİR, S. M., Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-yeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306, (2008).
  50. PŞUNDER, M., Identification of Discipline Violations and Its Role in Planning Corrective and Preventive Discipline in School. *Educational Studies*, 31, 3, 335-345, (2005).
  51. RIMM-KAUFMAN, S. E., Sawyer, B. E., Primary-Grade Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Attitudes toward Teaching, and Discipline and Teaching Practice Priorities in Relation to the Responsive Classroom Approach. *The Elementary School Journal*, 104, 4, 321-341, (2004).
  52. SABANCI, A., Sınıf Yönetiminin Temelleri, *Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi*, ed: Çelikten M., Anı Yayıncılık, Ankara, (2008), Pp: 27-56.
  53. SAKLOFSKE, D., Michayluk, J., Randhawa, B., Ross, G., Teachers' Efficacy and Teaching Behaviors, *Psychological Reports*, 63, 407-414, (2001).
  54. SANFORD, J. P., Emmer, E., *Understanding Classroom Management*, Prentice Hall, New Jersey, (1988), p.57.
  55. SANFORD, J.P., Emmer, E.T., Clements, B.S. Improving Classroom Management, *Educational Leadership*, 40, 7, Pp: 56-60, (1983).
  56. SARIÇOBAN, A., Classroom Management Skills of the Language Teachers, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1, 1, 1-11, (2005).
  57. SARITAŞ, M., Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, ed: Küçükahmet, L., Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2000).
  58. SAVRAN-GENCER, A., Çakıroğlu, J., Turkish Preservice Science Teachers' Efficacy Beliefs Regarding Science Teaching and Their Beliefs about Classroom Management. *Teaching and Teacher Education*, 23, 664-675, (2007).

59. SERİN, C., *Sedat Celasun İlköğretim Okulunda Sınıf Yönetimine İlişkin Uygulamalar*, (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2001).
60. SPETTEL, G. B., Classroom Discipline: Now? *Clearing House*, 56, 6, 266-68, (1983).
61. SWICK, K. J., *Discipline Toward Positive Student Behavior*, National Education Association of the US, (1991).
62. ŞAHİN, E. Etkili Sınıf Yönetimi için Kurallar Oluşturmada Pozitif Disiplin Dayalı Bazı Öneriler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1, 341-353, (2002).
63. TANTEKİN (ERDEN), F., *The Attitudes of Early Childhood Teachers Toward Gender Roles and Toward Discipline*, (Doktora Tezi), Florida State Üniversitesi, (2002).
64. TAUBER, R. T. *Classroom Management: Sound Theory and Effective Practice*. Penn. Bergin & Garvey, Penn., (1999).
65. TENOSCHOK, M., Handling Problems in Discipline: Some Guidelines for Success, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 56, 29-30, (1985).
66. TUCKMAN, B.W., *Educational Psychology. From Theory to Application*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc, Florida, (1991),
67. TURKEC, A. *The Discipline Problems in High Schools and the Preventive Measures*, (Yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, (1986).
68. ÜNAL, Z., Ünal, A., Comparing beginning and Experienced Teachers' Perceptions of Classroom Management Beliefs and Practices in Elementary Schools in Turkey, *The Educational Form*, 73, 256-270, (2009).
69. VITARO, F., Brendgen, M., Larose, S., Tremblay, R. E., Kindergarten Disruptive Behaviors, Protective Factors, and Educational Achievement by Early Adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 97 (4), 617-629, (2005).
70. WEINSTEIN, C. S., *Elementary Classroom Management: Lessons From Research and Practice*, McGraw Hill, New York, (1993).
71. WEINSTEIN, C. S., *Secondary Classroom Management: Lessons From Research and Practice*, McGraw Hill, New York, (2007).
72. WEINSTEIN, C.S., Mignano, A. J. *Elementary Classroom Management: Lessons from Research and Practice*, McGraw Hill, New York, (1993).
73. WOLFGANG, C. H., Glickman, C. D., *Solving Discipline Problems: Strategies for Classroom Teachers*, Allyn and Bacon, Boston, (1980).
74. WOOD, G. H., *School That Work*, Dutton Book, New York, (1992).
75. WOOLFOLK, A. E., Rosoff, B., Hoy, W.K., Teachers' Sense of Efficacy and Their Beliefs about Managing Student, *Teaching and Teacher Education*, 6 (2), 137-148, (1990).
76. YİĞİT, B., Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışını Yönetimi, *Sınıf Yönetimi*, ed: Şişman, M., Turan, S., Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2004), Pp: 155-179.

**TÜBİTAK**  
**PROJE ÖZET BİLGİ FORMU**

<b>Proje No:</b> 107K016
<b>Proje Başlığı:</b> Etkili Sınıf Yönetimi Modelinin Geliştirilmesi: Uygulamalar ve Yaklaşımlar
<b>Proje Yürütücüsü ve Araştırmacılar:</b> Y.Doç.Dr. Feyza Erden (Yürütücü), Y.Doç.Dr. Hanife Akar (Araştırmacı)
<b>Projenin Yürütüldüğü Kuruluş ve Adresi:</b> Orta Doğu Teknik Üniversitesi 06531 Ankara
<b>Destekleyen Kuruluş(ların) Adı ve Adresi:</b> -
<b>Projenin Başlangıç ve Bitiş Tarihleri:</b> 01/06/2007 - 01/06/2010
<b>Öz (en çok 70 kelime)</b> Bu çalışmanın amacı anasınıfı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilk ve ortaöğretim branş öğretmenlerinin ders içinde ve okulda karşılaştıkları sorunları tespit etmek, sorunların kaynaklarını belirlemek ve politika önerilerinde bulunmaktır. Çalışmada, sınıfların fiziksel altyapıları ile ilgili eksikliklerin derslerin olumsuz geçmesi ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okulun özellikle şehir merkezlerinde bulunması ve devlet okulu olması ile sınıftaki öğrenci sayısının çokluğunun, istenmeyen davranışların daha fazla görülmesiyle ilişkili olduğu bulunmuştur.
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Etkili sınıf yönetimi, eğitim ve öğretim, sınıf iklimi, ihtiyaç analizi
<b><a href="#">Fikri Ürün Bildirim Formu</a> Sunuldu mu?</b> Evet <input type="checkbox"/> <b>Gerekli Değil</b> X Fikri Ürün Bildirim Formu'nun tesliminden sonra 3 ay içerisinde patent başvurusu yapılmalıdır.
<b>Projeden Yapılan Yayınlar:</b> Akar, H., Tantekin-Erden, F., Tor, D., Şahin, İ.T., Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi, <i>İlköğretim Online</i> , 9, 2, 792-806, (2010). Akar, H. , Erden, F., Efficacy Beliefs of Teachers to Optimize Learning Opportunities: Incentives for Teacher Education Policy Making, 24th European Conference on Operational Research, Lisbon, (2010) p.278.

FORM ID	2	5	7	5
0	0	0	0	0
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9

**D. Aşağıdaki tabloda sınıfınızda rastladığınız davranış sorunlarına hangi sıklıkta rastladığınızı uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.**

1. Öğrencilerin birbirlerine istemeyen sözler söylemeleri.	Her zaman
2. Sınıfta gürültü olması.	Sık sık
3. Öğrencilerin söz hakkı almadan konuşması.	Bazen
4. Öğrencilerin birbirlerine isim takması.	Nadiren
5. Öğrencilerin öğretime karşı asi davranması.	Hiçbir zaman
6. Öğrencilerin derse karşı isteksiz olması.	
7. Öğrencilerin derse gerekli materyalleri getirmemesi.	
8. Öğrencilerin ders dışı bir konuya odaklanması.	
9. Öğrencilerin derse geç gelmesi.	
10. Öğrencilerin kılık kıyafetinin düzgün olmaması.	
11. Öğrencilerin jöle-makyaj gibi malzemeler kullanması.	
12. Öğrencilerin ödev yapmaması.	
13. Öğrencilerin derse hazırlanmadan gelmesi.	
14. Öğrencilerin birbirlerine fiziksel zararı vermesi.	
15. Öğrencilerin cep telefonu kullanması.	
16. Öğrencilerin sakız çiğnemesi.	
17. Öğrencilerin öğretime karşı gelmesi.	
18. Öğrencilerin öğretime sözlü şiddet uygulaması.	
19. Yukarıdakilere ek davranış sorunları varsa, lütfen yazınız.	

**E. Dersin düzenini bozan davranışların nedenlerini aşağıdaki ölçeğe dikkat ederek işaretleyiniz.**

1. Farklı ortamlardan gelen öğrencilerin bir arada olması.	Tamamen katılıyorum
2. Farklı başarı düzeylerinde öğrencilerin olması.	Katılıyorum
3. Klasik oturma düzeninin olması.	Kararsızım
4. Dersin içeriğinin öğrencinin ihtiyaçlarına uygun olmaması.	Katılmıyorum
5. Ders etkinliklerindeki çeşitliliğin az olması.	Kesinlikle katılmıyorum
6. Öğrencilerin derste sıkılmaları.	
7. Derslerin öğrenci düzeyinin üzerinde olması.	
8. Etkin öğrenmeye yönelik etkinliklerin yapılmaması.	
9. Derste öğrencilerin ortak gruplar halinde çalışması.	
10. Sınıfın kalabalık olması.	
11. Derslerin öğretmen-merkezli işlenmesi.	
12. Derslerin öğrenci-merkezli işlenmesi.	
13. Derste ders dışı etkinliklerin yapılması.	
14. Ders kitabının sıkıcı olması.	
15. Öğretmenlerin çalışma ortamından memnun olmamaları.	
16. Öğretmenlerin derse isteksiz girmeleri.	
Yukarıdakilere ek olarak belirtmek istediklerinizi lütfen yazınız.	

KATILIMLARINIZDAN DOLAY TEŞEKKÜR EDERİZ.

**ETKİLİ SINIF YÖNETİMİ ANKETİ**

Sayın Meslektaşımız,  
Bu anketin amacı öğretmenlerin ders içinde ve okulda karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve sınıf yönetimi konusundaki temel ihtiyaçları belirlemektir. Anket toplam 4 sayfadan oluşmakta ve yaklaşık 40 dakika sürmektedir. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacak ve tüm özel bilgiler gizli tutulacaktır. Kimlik bilgilerinizi anketle lütfen yazmayınız. Çalışmanın geçerliliği için lütfen tüm soruları yanıtlayınız. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için bizimle iletişime geçebilirsiniz. İlginiz ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Saygılarımızla,

BÖLÜM I

Bu bölümde sizinle ve okulunuzla ilgili demografik bilgi sorulmaktadır. Lütfen tüm bilgilerinizi yanıtlayınız.

Dr. Feyza Erden  
Dr. Hanife Akar  
Orta Doğu Teknik Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

FORM ID	2	5	7	5
0	0	0	0	0
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9

1. Cinsiyetiniz nedir? ① Kadın ② Erkek	14. Okulunuzda nasıl eğitim yapılıyor? ① Kıli öğretim ② Tam gün
2. Mezun olduğunuz fakülte/yüksekokul: ① Eğitim Enstitüsü ② Eğitim Fakültesi ③ Fen/Edebiyat/Sosyal/Beseri Bilimler ④ Diğer belirtiniz .....	A. Okulunuzda aşağıdaki olanaklardan hangileri mevcuttur? Uygun olan her seçeneği işaretleyiniz. ① Kütüphane ② Görsel ve işitsel ders mat. (Video, CD, VCD vb.) ③ Açık spor sahaları (basketbol, voleybol sah., vb) ④ Kapalı spor salonu ⑤ Ev ekonomisi ve iş eğitimi sınıfı ⑥ Sanat odası (el işi) ⑦ Karitü/kafeterya/ yemekhane ⑧ Dil laboratuvarı ⑨ Fen laboratuvarı ⑩ Bilgisayar laboratuvarı ⑪ İnternet bağlantısı ⑫ Öğrenci kulüpleri ⑬ Seminer /toplantı salonu ⑭ Oyun odası ⑮ Diğer.....
3. Lisansınızı hangi alanda aldığınızı belirtiniz	B. Ders verdiğiniz sınıfların fiziksel özelliklerini lütfen işaretleyiniz. Birden fazla seçeneğe işaretleyebilirsiniz. ① Ders verdiğim sınıf küçüktür. ② Ders verdiğim sınıf bakımlıdır. ③ Ders verdiğim sınıf yalnızca masa, sıra ve tahta ile donatılmıştır. ④ Ders verdiğim sınıfta hareket alanı dardır (kısıtlıdır). ⑤ Ders verdiğim sınıfta grup çalışması yapacak alan yetersizdir. ⑥ Ders verdiğim sınıf, mekan ve öğrenci sayısı açısından ortatlıdır. ⑦ Ders verdiğim sınıfta sıralar tek kişiliktir. ⑧ Ders verdiğim sınıf, geleneksel oturma biçiminde (sıralar arka arkaya dizilerek) düzenlenmiştir. ⑨ Ders verdiğim sınıfın duvarlarında pano vardır. ⑩ Ders verdiğim sınıfta öğrenciler yarım daire şeklinde oturabilirler. ⑪ Ders verdiğim sınıf ferah ve aydınlıktır. ⑫ Ders verdiğim sınıfta sıvama sorunu yoktur ⑬ Ders verdiğim sınıfta yerler halı döşelidir. ⑭ Ders verdiğim sınıfta biki ve diğer canlılar vardır. ⑮ Ders verdiğim sınıfta sıralar arasında dolaşılabilir. ⑯ Diğer.....
4. Yüksek lisans eğitimi aldınız mı? ① Hayır ② Evet, hangi alanda.....	
5. Doktora eğitimi aldınız mı? ① Hayır ② Evet, hangi alanda.....	
6. Haftada toplam kaç saat ders veriyorsunuz?	
7. Bir sınıfınızda toplam kaç öğrenciniz bulunmaktadır?	
8. Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz? ..... yıl	
9. Şu anda hangi derslere giriyorsunuz? ① Okul Öncesi ② Sınıf Öğretmeni ③ Branş dersi, lütfen belirtiniz.....	
10. Sınıf yönetimi ile ilgili ders ya da seminere katıldınız mı? Sizin için uygun olanları işaretleyiniz. ① Lisans ② Hizmet içi ③ Diğer, lütfen belirtiniz.....	
11. Okulunuzun bulunduğu yer: ① Şehir merkezi ② İlçe ③ Belde ④ Köy	
12. Görev yaptığınız okul: ① Devlet ② Özel	
13. Görev yaptığınız okul türü: ① Anaokulu ② İlköğretim ③ Genel L ④ Anadolu L. ⑤ Fen L. ⑥ Diğer	

DEVAMI İÇİN ARKA SAYFAYI ÇEVİRİNİZ.

## BÖLÜM II

Bu bölümün amacı sınıf yönetimi ile ilgili deneyimleriniz konusunda bilgi almaktır.

### A. Sizde sınıf yönetimi nedir?

Lütfen aklınıza ilk gelen tanılamayı kendi cümlelerinizle yazınız .....

### B. Aşağıdaki öçeği dikkate alarak dersinizin işleniş ile ilgili size en uygun gelen seçeneği işaretleyiniz.

1. Derse öğrencilerim hazır olduklarında başlarım.	5	4	3	2	1
2. Öğrencilerimin iliglerini derse geçmekte zorlanmam.	5	4	3	2	1
3. Dersin işleyiş ile ilgili öğrencilerimin görüşünü sorarım.	5	4	3	2	1
4. Derslerinde zamanın boşa harcanmamasını sağlarım.	5	4	3	2	1
5. Öğrenciyi dersin işlenişine katmak için bireysel farklılıklarını dikkate alan etkinlikler hazırlarım.	5	4	3	2	1
6. Etkinlikler arasındaki geçişleri akıcı olmasını planlarım.	5	4	3	2	1
7. Kendimi sınıfta tek otorite olarak görürüm.	5	4	3	2	1
8. Dersin akışını engelleyen öğrenciyi ceza uygularım.	5	4	3	2	1
9. Öğrencilerimin dersle ilgili düşünce ve sorularını ifade etmelerini sağlarım.	5	4	3	2	1
10. Öğrencilerimi kendi davranışlarını kontrol etmeleri konusunda desteklerim.	5	4	3	2	1
11. Öğrencilerimi dersin işlenişine katırım.	5	4	3	2	1
12. Öğrencilerimin ders konularını anlamlı bulmaları için dersti yaşamla ilişkilendiririm.	5	4	3	2	1
13. Anlatacağım dersle ilgili araştırma yaparım.	5	4	3	2	1
14. Her sene ders notlarımı yenilerim.	5	4	3	2	1
15. Öğrencilerim problem çözmeye yönelik etkinlikler yaparlar.	5	4	3	2	1
16. Sadece bilgi aktarmaya dayalı bir ders işlerim.	5	4	3	2	1
17. Derse etkin katılan öğrenciyi sözlü ödüllendiririm.	5	4	3	2	1
18. Dersi anlatırken öğrencilerin davranışlarını gözlemlerim.	5	4	3	2	1
19. Öğrencilerimin davranışlarını ders boyunca kontrol ederim.	5	4	3	2	1
20. Öğrencileri değerlendirirken bireysel farklılıklar göz önünde bulundururum.	5	4	3	2	1
21. Sınıf içindeki sorunlara anında sözlü müdahale ederim.	5	4	3	2	1
22. Öğrencilerime yaptıkları etkinlikler ile ilgili geri bildirimde bulunurum.	5	4	3	2	1
23. Öğrencilerim bir etkinliği bitirmeden yeni bir etkinliğe başlarım.	5	4	3	2	1
24. Çocukların bir önceki dönemde hedeflenen amaçlara ulaşp ulaşmadıklarını ilk haftalarda değerlendiririm.	5	4	3	2	1
25. Dönem içinde, sınıfın yapısı ve talebine göre ders planımda değişiklik yaparım.	5	4	3	2	1
26. Dersi anlatırken sonra öğrencilerimin anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim.	5	4	3	2	1
27. Öğrencilerimin farklı kaynakları (İnternet, ansiklopedi, vb) araştırarak derse gelmelerini sağlarım.	5	4	3	2	1
28. Öğrencilerim bir konuyu bitirmeden yeni bir konuya başlarım.	5	4	3	2	1
29. Dersi tahtanın önünde ayakta anlatırım.	5	4	3	2	1
30. Derslerimle ilgili yenilikleri takip ederim.	5	4	3	2	1
31. Öğrencilerimin derslerde yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini desteklerim.	5	4	3	2	1
32. Öğrencilerime ders konularına ilişkin düşüncelerini sorarım.	5	4	3	2	1
33. Dersi eğlenceli hale getiririm.	5	4	3	2	1
34. Sınıf içindeki sorunlara anında sözsüz (göz koşağı, mimikler vb.) müdahale ederim.	5	4	3	2	1
35. Öğrenciler arası bilişsel farklılıkları ortaya çıkaran sorular sorarım.	5	4	3	2	1
36. Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.	5	4	3	2	1
37. Öğrencilerime çaba ile başarı arasındaki ilişkiyi öğretirim.	5	4	3	2	1
38. Öğrencilerimin birlikte çalışmaları için ortam yaratırım.	5	4	3	2	1
39. Sınıfta dayanışma ve işbirliğinin hakim olduğu bir ortam oluştururum.	5	4	3	2	1
40. Dersi anlatırken tüm sınıfa hakim olmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
41. Öğrencilerim kurallara uymadıklarında onları fiziksel olarak cezalandırırım.	5	4	3	2	1
42. Öğrencilerimin öğrenmesi sınıfta sessizlik olmasından daha önemlidir.	5	4	3	2	1
43. Öğrencilerimin not kaygısı taşımadan öğrenmelerini sağlarım.	5	4	3	2	1
44. Öğrencilerimin kendilerine hedef koymalarını teşvik ederim.	5	4	3	2	1
45. Öğrencinin her durumda kendini ifade edebilmesi için fırsat yaratırım.	5	4	3	2	1
46. Dersleri planlarken çocukların gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundururum.	5	4	3	2	1
47. Sınıf kurallarını derse girmeden önce belirlerim.	5	4	3	2	1
48. Öğrencilerime onlardan beklediğim davranışları anlatırım.	5	4	3	2	1
49. Öğrencilerime kuralların arkasındaki nedenleri anlatırım.	5	4	3	2	1
50. Öğrenciler bireysel çalışırken yavaş öğrenen öğrencilere rehberlik ederim.	5	4	3	2	1
51. Dersle öğrencilerimin başarısı ile ilgili beklentilerini yüksek tutarım.	5	4	3	2	1
52. Yeni bir konuya başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluklarını tespit ederim.	5	4	3	2	1

Tamamen katılıyorum  
Katılıyorum  
Kararsızım  
Katılmıyorum  
Kesinlikle katılmıyorum

## BÖLÜM II B'nin devamı

### B. Aşağıdaki öçeği dikkate alarak dersinizin işleniş ile ilgili size en uygun gelen seçeneği i işaretleyiniz.

53. Sınıf kurallarını uygulamada tutarlı davranırım.	5	4	3	2	1
54. Öğrencilerim disipline uygun hareket etmediginde sakinliğini bozmadan onları uyarırım.	5	4	3	2	1
55. Ders kitabının dışına dersi pekiştiren etkinlikler yaptırım.	5	4	3	2	1
56. Benzer davranışlar için verdiğim ceza öğrenci gözlemlenmezdir.	5	4	3	2	1
57. Sınıfta uyguladığım kuralları okul disiplin yönetmeliği ile uyumludur.	5	4	3	2	1
58. Dersi oturarak anlatırım.	5	4	3	2	1
59. Uyumunsuz davranan öğrencinin kişilik gelişimindeki eksiklikleri telafi etmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
60. Kurallara uymayan öğrencilerimi sınıf arkadaşlarının önünde incitecek söz veya davranışta bulunmam.	5	4	3	2	1
61. Öğrencilerimin bireysel çalışmaları için ortam yaratırım.	5	4	3	2	1
62. Uyumunsuz davranan öğrencinin davranışına müdahale ederim.	5	4	3	2	1
63. Dersimle ilgili çıkan yeni kaynakları takip ederim.	5	4	3	2	1
64. Öğrencilerimin kurallara uygun davranmadıklarında alacakları cezayı bilmelerini sağlarım.	5	4	3	2	1
65. Öğrencimin olumlu davranışını ödüllendiririm.	5	4	3	2	1
66. Sınıfta öğrenciler arası olumlu iletişimi sağlayacak ortam yaratırım.	5	4	3	2	1
67. Sınıfta bir davranış sorunu çıktığında kuralı koyarım.	5	4	3	2	1
68. Öğrencilerimin yüksek not almalarını teşvik eden sözler kullanırım.	5	4	3	2	1
69. Dersle uyumsuz davranışta bulunan öğrenciyi dışarı çağırır durumunu anlamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
70. Öğrencilerime derse etkin katılmalarını sağlayacak fırsat tanırım.	5	4	3	2	1
71. Öğrencimin olumsuz davranışını notla cezalandırırım.	5	4	3	2	1
72. İşleyeceğim konularla ilgili görsel materyaller hazırlarım.	5	4	3	2	1
73. Dersi sıralar arasında dolaşarak anlatırım.	5	4	3	2	1
74. Dersin verimli geçmesi için önce sınıfın düzenli olmasını sağlarım.	5	4	3	2	1
75. Derslerde öğrencilerime zor gelen konuları kendilerinin gözlemlenmeleri için rehberlik ederim.	5	4	3	2	1
76. Öğrenciler zorlandıkları konularda soru sorduklarında hemen cevap veririm.	5	4	3	2	1
77. Öğrencilerin yapamadıklarına inanıcıları konularda, soruları onların yerine gözerek gösteririm.	5	4	3	2	1
78. Öğrenciler zorlandıkları konular hakkında benden çekinmeden yardım isterler.	5	4	3	2	1

Tamamen katılıyorum  
Katılıyorum  
Kararsızım  
Katılmıyorum  
Kesinlikle katılmıyorum

### C. Aşağıdaki maddeler kullandığınızın öğretim stratejilerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Verilen maddelere ne derecede katıldığınızı size uygun gelen kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.

1. Öğrencilerimin ortak çalışmasını sağlayan etkinlikleri iyi yönetebilirim.	5	4	3	2	1
2. Öğrencilerin grup çalışmalarında herkesin eşit verimlilikte çalışmasını sağlayabilirim.	5	4	3	2	1
3. Öğrencilerimin ders dışı etkinliklerde uğraşmalarını engelleyebilirim.	5	4	3	2	1
4. Dersle çıkan olumsuz davranışlara anında müdahale edebilirim.	5	4	3	2	1
5. Ders saatini en üst düzeyde verimli geçecek şekilde planlayabilirim.	5	4	3	2	1
6. Dersle çıkan olumsuz davranışları ders saatini boşa harcamadan çözebilirim.	5	4	3	2	1
7. Dersin olumsuz davranışlardan etkilenmesini engelleyebilirim.	5	4	3	2	1
8. Dersle çıkan davranış sorunlarını rahatlıkla çözebilirim.	5	4	3	2	1
9. Öğrencilerin başarılı olmaları için veli ile etkili iletişime geçebilirim.	5	4	3	2	1
10. Velî-okul işbirliğini sağlayacak yöntemleri kullanabilirim.	5	4	3	2	1
11. Çalışması zor öğrencilere ulaşabilirim.	5	4	3	2	1
12. Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive edebilirim.	5	4	3	2	1
13. Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini sağlayabilirim.	5	4	3	2	1
14. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlayabilirim.	5	4	3	2	1
15. Dersle uyumsuz yönde etkileyen öğrencileri yatıştırabilirim.	5	4	3	2	1
16. Dersin işlenişine zarar veren öğrenciyi engelleyebilirim.	5	4	3	2	1
17. Okul disiplin yönetmeliğine göre, öğrencileri cezalandırabilirim.	5	4	3	2	1
18. Diğer, lütfen belirtiniz.....	5	4	3	2	1

Tamamen katılıyorum  
Katılıyorum  
Kararsızım  
Katılmıyorum  
Kesinlikle katılmıyorum

## EK-2

## Okul Listesi

	Merkezler ve okul adları	Okul sayısı
Adana	<b>Seyhan</b> Cumhuriyet Anaokulu (10) Özel Adana Fen Lisesi (40) Malazgirt İlköğretim Okulu (60)  <b>Kozan</b> Kozan Lisesi (40) 2 Haziran İlköğretim Okulu (30)  <b>Saimbeyli</b> Atatürk İlköğretim Okulu (25) Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu (25)	7
Kahramanmaraş	<b>Merkez</b> Dulkadiroğlu İlköğretim Okulu (50) Sütçü İmam Lisesi (40) Süleyman Demirel Fen Lisesi (40)  <b>Ekinözü</b> Yunusemre İlköğretim Okulu (50)	4
Bolu	<b>Merkez</b> Köroğlu İlköğretim Okulu (50) Özel Gürtan İlköğretim Okulu (40)	2
Gümüşhane	<b>Kelkit</b> Kelkit Lisesi (40) Çiftlik İlköğretim Okulu (40)  <b>Kürtün</b> Kürtün Lisesi (40)	3
Elazığ	<b>Merkez</b> Balakgazi İlköğretim Okulu (40) Hıdır Sever Lisesi (50)  <b>Keban</b> Akçatepe İlköğretim Okulu (40)	3
Muş	<b>Merkez</b> Hikmet Uluğbay İlköğretim Okulu (40) Şehit Astsubay Türker Güçlütürk Lisesi (40)  <b>Varto</b> Leylek İlköğretim Okulu (40)	3
Kilis	<b>Merkez</b> Hasan Sünnüoğlu İlköğretim Okulu (40) Ekrem Çetin Lisesi (40)	2
Şırnak	<b>Cizre</b> Şirgev Anaokulu (10)	4

		Vali Kamil Acun İlköğretim Okulu (40) Cizre Atatürk Lisesi (40) Taşhöyük İlköğretim Okulu (40)	
Ankara	<b>Çankaya</b>	Özel Arı Önokul (20) Özel Arı İlköğretim Okulu (60) Özel Arı Lisesi (50) Hürriyet İlköğretim Okulu (50) Cumhuriyet Anaokulu (10) Çankaya Anadolu Lisesi (40) Özel Fatoş Abla İlköğretim Okulu (40) Ömer Seyfettin Lisesi (40) Özel Yasemin Anaokulu (10)	14
	<b>Nallıhan</b>	Tuğrulbey İlköğretim Okulu (40) Nallıhan Şehit Vural Arıcı Anadolu Lisesi (40)	
	<b>Sincan</b>	Sühendan Kürüklü İlköğretim Okulu (40) Ali Ünyazıcı İlköğretim Okulu (40) Süleyman Demirel Anadolu Lisesi (40)	
Eskişehir	<b>Merkez</b>	Özel Elif Anaokulu (10) Özel Atayurt İlköğretim Okulu (40) Eskişehir Fatih Fen Lisesi (30)	5
	<b>Çifteler</b>	Çifteler Sami Ariel Anadolu Lisesi (20) Sakarya İlköğretim Okulu (30)	
Yozgat	<b>Sorgun</b>	Agahefendi İlköğretim Okulu (50) Sorgun Anadolu Lisesi (30)	3
	<b>Yenifakılı</b>	Cumhuriyet İlköğretim Okulu (20)	
İzmir	<b>Konak</b>	19 Mayıs İlköğretim Okulu (40) Ziya Gökalp İlköğretim Okulu (40) Haydar Rüştü Öktem Lisesi (40) Dokuz Eylül Anaokulu (10) Özel Saint Joseph Fransız Lisesi (40) Özel Sev İlköğretim Okulu (40)	10
	<b>Karaburun</b>	Karaburun Lisesi (20) Karaburun İlköğretim Okulu (25)	
	<b>Tire</b>	Gökçen Lisesi (25) 80.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu (30)	
Afyon	<b>Merkez</b>		3



---

	Kocatepe Anadolu Lisesi (40) Afyon Lisesi (40) <b>Sinanpaşa</b> 27 Ağustos Sinanpaşa İlköğretim Okulu (20)	
Istanbul	<b>Gaziosmanpaşa</b> Halide Edip Adıvar Anaokulu (10) Cemal Reşit Rey İlköğretim Okulu (40) Plevne Lisesi (40) Özel Mavigün Anaokulu (10) Özel Mavigün Anadolu Lisesi (40)  <b>Fatih</b> Melek Hatun İlköğretim Okulu (30) Özel Oğuzkaan İlköğretim Okulu (40) Özel Oğuzkaan Lisesi (30) Vatan Lisesi (30) Katip Çelebi İlköğretim Okulu (30)  <b>Kadıköy</b> Hayrullah Kefoğlu Lisesi (40) Melahat Akkutlu İlköğretim Okulu (30) Özel Gül Sunal Anaokulu (10) İstek Özel Acıbadem Lisesi (40) Özel Doğu Fen Lisesi (40) 60. Yıl Anadolu İlköğretim Okulu (30)  <b>Eminönü</b> Çemberlitaş Anadolu Lisesi (40) Kadırga İlköğretim Okulu (30) Tevfik Kut İlköğretim Okulu (40) Vefa Lisesi (50)	20
Çanakkale	<b>Merkez</b> Çanakkale Özel İlköğretim Okulu (40) Çanakkale Özel Lisesi (40) Turgut Reis İlköğretim Okulu (30)	3

---