

Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetme Yeterliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)

M. Akif HELVACI^a & Mustafa ÖZER^b

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, Uşak İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ilköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi kapsamında sahip oldukları yeterlikleri, 8. sınıf öğrencileri ve ikinci kademe de görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma evrenini 2006-2007 öğretim yılında Uşak il ve ilçe sınırları içinde yer alan tüm ilköğretim okulları ikinci kademesinde görev yapan 85 kadrolu Türkçe öğretmeni ve ilköğretim 8. sınıfında okuyan 4875 öğrenci oluşturmaktadır. İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Sınıf Yönetme yeterlikleri değerlendirildiğinde, bu yeterlikleri oluşturan sınıf içi iletişim, disiplin, motivasyon, sınıf düzeni, öğretimi planlama alt ölçeklerinde Türkçe öğretmenleri ile 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında tüm boyutlarda anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sınıf Yönetme Yeterlikleri, Sınıf Yönetimi, Sınıf Düzeni, Sınıf İçi İletişim

The Evaluation of The Classroom Management Competences Of Turkish Teacher's Working At Primary Schools (Uşak Case)

Abstract

The basic purpose of this research is to evaluate the classroom management capacities of the Turkish Teachers, who works at Uşak National Education Administratory's Primary Schools, according to the perceptions of students attending 8th classes at primary schools and the Turkish teachers. The population of this study is composed of 85 Turkish teachers working at whole primary schools and 4875 students attending the 8th classes at primary schools of Uşak in 2006-2007. Datas gathered from 74 Turkish teachers and 375 students were analysed by the help of SPSS 13 via using frequency, percentage, mean, t and f test techniques. α : 0.05 level was regarded in the meaningfulness tests. When the Turkish teachers was evaluated according to the Classroom Management Capacities; at the sub-titles of classroom communication (interaction), discipline, motivation, classroom order, planning education there was a meaningful difference among the Turkish teachers working at primary schools and the students attending the 8th classes of primary schools.

Key Words: Classroom Management Competence, Classroom Management, Classroom Order, Communication (Interaction)

^a Yrd. Doç. Dr. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, UŞAK.mahelvacı@yahoo.com

^b Bilim uzmanı, Banaz Paşacık İlköğretim Okulu, UŞAK.

Giriş

Eğitim-öğretimin kalitesi önemli ölçüde, kurumların fiziki kapasitesine, donanımına, eğitim-öğretim programlarına, kullanılan eğitim-öğretim yöntem ve teknolojilerinin çeşitliliği ve gelişmişliğine, eğitim ortamlarındaki insanlar arası ilişkilerine bağlıdır.

Eğitim ve okul yönetiminin temelini oluşturan sınıf yönetimi, eğitim-öğretimin engelleyici olumsuzlukları en aza indirgeyerek sınıftaki öğrenme sürecinden en yüksek yarar sağlamayı amaç edinir. Kapalı bir kutu olarak görülen, sınıf ortamında karşılan problemlerin belirlenerek, öğretmen, öğrenci ve yönetici işbirliği ile çözümlenerek olumlu bir sınıfatmosferi oluşturulması, sınıf yönetimini son derece olumlu etkilemektedir (Başar, 2001).

Sınıf yönetimi, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi ve sınıf ortamının destekleyici koşulların varlığı ile ilişkilidir. Öğrencilerde daha çok istenebilir davranışı oluşturmak, bireylerin öğrenmelerini temel alan ve psikolojik, kişisel gereksinimlerini karşılayan güçlerin varlığına bağlıdır (Celep, 2001).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin bireysel ve sınıf grubunun akademik gereksinimlerini karşılayacak öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim yöntemlerini kullanmayı içerir; aynı zamanda, güvenli bir ortamın yaratılmasına yardım eden davranışsal standartları oluşturmaya ve geliştirmeye açık sınıf örgütünün oluşumuna olanak sağlayan, öğretimsel yöntemleri kullanmaya öğrencileri katan grup yöntemlerini ve düzenlemelerini kullanmayı kapsar (Bozkurt, 1994).

Eğitim-öğretim uygulamalarının merkezi olan sınıfların, etkili ve verimli bir biçimde amaçlarına ulaşmaları ancak başarılı bir şekilde sınıfı yönetmekle mümkün olacağı alan yazında sıkça vurgulanmaktadır.

Bu çalışmanın, Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetme yeterliliklerini ortaya koymada, sınıf yönetiminde karşılaşılan güçlüklerin tespitinde, bununla birlikte öğretmen eğitim programlarına katkı sağlamada ve bu bağlamda eğitim ve okul yönetiminde daha etkili kararlar alınmasına ışık tutacağı umulmaktadır.

Sınıf Yönetimi Boyutları

Literatür incelendiğinde araştırmacıların sınıf yönetimi boyutlarını şu şekilde gruplandıkları görülmektedir:

Kaya ve diğerleri (2003:10)'ne göre sınıf yönetimi; sınıf ortamının fiziksel düzeni, plan-program, sınıftaki ilişkilerin düzenlenmesi, sınıftaki davranışların düzenlenmesi ve süre kullanımı olarak beş boyut olarak ifade edilmiştir.

Küçükahmet (2003:3-4)'e göre sınıf yönetimi beş boyut altında toplanmaktadır. Bunlar; öğretmenin kişisel özellikleri, sınıfın fiziki durumu, öğretim etkinliklerinin planlanması, zaman düzeni ve öğretmen-öğrenci ilişkileridir.

Aydın (2004:2-3)'a göre sınıf yönetiminin değişkenleri; öğretmen-öğrenci ilişkileri, olumlu öğretmen davranışları, okul yönetimi, aile ve çevredir.

Erdoğan (2001) sınıf yönetimi etmenlerini, sınıf içi ve sınıf dışı olarak adlandırarak sınıf dışı etmenleri; aile, okul, çevre, sınıf içi etmenleri ise; fiziksel ortam, eğitim programları, araç ve gereçler, zaman yönetimi, sınıf içi korku ve kaygılar, sınıfın kuralları, öğrenme-öğretme süreci, öğretmen ve öğrenci olarak gruplandırmıştır. Gündüz (2001)'e göre sınıf yönetimine etki eden değişkenler; uzak-yakın çevre, aile, okul, öğretmen, öğrenci, program, eğitim ortamı ve eğitim yönetimi'nden oluşmaktadır.

Başar (1999) sınıf yönetimini beş boyut altında, sınıfın fiziksel ortamının yönetimi, öğretimin yönetimi, zaman yönetimi, sınıfta ilişki yönetimi ve davranış yönetimi olarak toplamıştır. Taşdemir (1998)'in yaptığı bir araştırmaya göre sınıf yönetimi boyutları, Meslek (alan) hakimiyeti, sınıf içinde amaçlı davranış gösterme, liderlik, planlama, iletişim, davranışların yönetimi, zamanın yönetimi, etkinliklerin yönetimi ve değerlendirme başlıkları altında toplanmaktadır:

Yukarıdaki bilgiler göz önüne alınarak “Sınıf Yönetimi”nin boyutlarını; iletişim, motivasyon, disiplin, sınıf düzeni sağlama ve öğretimi planlama olarak alt boyutlar çerçevesinde değerlendirilebilir. Sınıfı iyi yönetmek ve derste öğrencilerden en iyi verimi alabilmek için bu boyutların hepsinin bir arada bulunması gerekmektedir.

Günay (2003), “sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi” çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları çok olumlu çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında, cinsiyet, okutulan sınıf değişkenleri ile gösterdikleri iletişim becerileri arasında bir ilişki olmadığı saptanmış, mesleki kıdem, okulların sosyo-ekonomik düzeyleri ile gösterdikleri iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Özdem (2003)'in “İlköğretimin I. Kademesindeki öğretmenlerin sınıf disiplinine ilişkin görüşleri ve uygulamaları.” adlı çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetiminde disipline ilişkin görüşleri ile cinsiyet, mezuniyet durumu ve sınıf mevcudu arasında anlamlı bir fark ortaya çıkarken, sınıf disiplinine ilişkin görüşleri ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Aksu (1997)'nin “öğretmenlerin sınıf yönetimindeki etkiliği” adlı çalışmasında, lise öğrencilerin sınıf yönetimine ilişkin algıları ile genel, fiziksel çevre, plan-program, iletişim, davranış ve zaman boyutları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf yönetimi boyutlarından iletişime ait algıları cinsiyetleri ve öğrenci sınıflarına göre anlamlı bir fark olmadığı, bulunmuştur.

Arslantaş(1998)'in“Sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; öğretmen iletişim becerilerinin gösterilmesinde öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında saydamlık ve eşitlik boyutları arasında bir fark bulunmuş,empati, etkililik ve yeterlilik boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, en son mezun olduğu okul, yaş ve kıdem

değişkenlerinin, iletişim becerileri ile arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Saraçoğlu (2002)'nin "etkin sınıf yönetimi ve öğretmen-öğrenci-veli üçgeninin sınıf yönetimine etkisi" adlı yüksek lisans tezinde velilere uygulanan anket sonucunda; öğrenci velilerinin çocukları ile ilgilendikleri sonucu ortaya çıkmaktadır, öğretmenlere uygulanan anket sonucunda velilerin öğrencileriyle ilgilenmediği sonucu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Akın (2002)'in "orta öğretim kurumlarında öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları ve baş etme yolları" adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin disiplinsiz davranışlarına karşı öğretmenlerin gösterdikleri davranışlarda cinsiyet, medeni durum, okuldaki konum değişkeni, okul türü, yaş değişkeni, mesleki deneyim, mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin disiplinsiz davranışları ile cinsiyet, sınıf değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamış, öğrencilerin disiplinsiz davranışları ile okul türü arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Altay (2003)'in "İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi" adlı çalışmasında, ilköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi ile cinsiyet, okul türü ve dışsal ödüllendirme davranışı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. ilköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi ile medeni durum, yaş, sınıf, sınıf mevcudu, mesleki deneyim, mezun oldukları kurum, hizmet içi eğitim görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Gündüz (2001)'ün "öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri" adlı çalışmasında, müfettiş görüşlerine göre öğretmenlerin sınıflarındaki ortamın düzenlenmesi ve yönetilmesi, plan-program hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi ve düzenlenmesi alanındaki öğretmen yeterlilikleri orta düzey ve altında olduğu bulunmuştur.

Türnüklü'nün (2000), "İngiltere ve Türkiyede'ki okullarda arzu edilmeyen öğrenci davranışları" adlı araştırmasında arzu edilmeyen öğrenci davranışlarının her iki ülke arasında benzerlikler gösterdiği görülmüştür.

Öztürk'ün (2000) öğretmenlerin "sınıf içi etkileşim" davranışlarını belirlemek üzere ilköğretim I. ve II. kademe ve orta öğretim öğretmenleri üzerinde yapılan araştırma sonucunda; öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışları genel olarak orta derecede görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Uşak ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ilköğretim okulu 8. sınıfta görev yapan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi kapsamında sahip oldukları yeterliliklerini, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre

değerlendirmektir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “iletişim” boyutuna ilişkin yeterlilikleri,

a) Kendi görüşlerine ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre ne düzeydedir?

b) Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre “iletişim” yeterlikleri farklılık/ değişiklik göstermekte midir?

2. İlköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “disiplin” boyutuna ilişkin yeterlilikleri,

a) Kendi görüşlerine ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre ne düzeydedir?

b) Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre “disiplin sağlama” yeterlikleri farklılık değişiklik göstermektedir?

3. İlköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “güdüleme/ motivasyon” boyutuna ilişkin yeterlikleri,

a) Kendi görüşlerine ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre ne düzeydedir?

b) Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre “güdüleme/motivasyon” yeterlikleri farklılık/değişiklik göstermekte midir?

4. İlköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “sınıf düzeni sağlama” boyutuna ilişkin yeterlikleri,

a) Kendi görüşlerine ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre ne düzeydedir?

b) Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre “sınıf düzeni/ sağlama” yeterlikleri farklılık / değişiklik göstermekte midir?

5. İlköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “öğretimi planlama” boyutuna ilişkin yeterlilikleri,

a) Kendi görüşlerine ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre ne düzeydedir?

b) Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre “öğretimi planlama” yeterlikleri farklılık / değişiklik göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Sınıf yönetimi, sınıfta karşılaşılan, öğrenme ve öğrenme dışı faaliyetleri kapsadığı ve bir bakıma sınıftaki tüm faaliyetleri ilgilendirdiği için bu kavramla elde edilecek tüm bulgular eğitim ve öğretimin kalitesini artırmada önemlidir (Balay, 2003).

Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetme yeterliliklerini ile ilgili davranışlarının belirlenmesi, sınıf yönetme yeterliliklerinin alt boyutlarındaki etkisinin araştırılması ve sınıf yönetme yeterliliklerinin tespit edilip, sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin sınıfı yönetme davranışlarına yardımcı olması bakımından önemlidir. Öğrencilerin öğretmenlerinin sınıf

yönetme yeterlilikleri konusunda görüşlerinin ve karşılaştırılmasının literatüre katkı sağlaması bakımından da yararlı olacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma 2006–2007 öğretim yılı itibariyle, Uşak merkez ve ilçede bulunan resmi ilköğretim ikinci kademe okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Uşak ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “sınıf yönetme yeterlilikleri” bakımından değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırma, karşılaştırmalı türden tarama modelindedir. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olan tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 1991).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Uşak ili merkez sınırları içinde (ilçeler) bulunan resmi ilköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenleri ile 8. sınıfta öğrenim gören öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma evreninde 85 Türkçe öğretmeni, 4875 8. sınıfta öğrenim gören öğrenci bulunmaktadır. Örneklem seçiminde görev türü (öğretmen, öğrenci) ile bulunduğu yere göre (il ve ilçe) iki ölçüt esas alınmıştır.

Tablo 1. Evren ve Örneklemi Oluşturan İlköğretim 8. sınıfta Görev Yapan Türkçe Öğretmenleri ile 8. Sınıfta Öğrenim Gören Öğrencilerin Dağılımı

İLÇE ADI	Evreni Oluşturan İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı			Örneklemi Oluşturan İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı			Örneklemi Oluşturan İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı		
	Erkek	Kız	Top lam	Erkek	Kız	Top lam	Erkek	Kız	Top lam
Uşak (Merkez)	1461	1273	2734	111	99	210	25	22	47
Banaz (Merkez)	159	142	301	12	11	23	2	3	5
Eşme (Merkez)	92	67	159	6	6	12	1	0	1
Karahallı	47	29	76	3	3	6	0	0	0
Sivaslı (Merkez)	81	71	152	6	6	12	0	0	0
Ulubey (Merkez)	60	67	127	5	5	10	1	0	1
Uşak (Köy)	178	165	343	14	12	26	3	5	8
Banaz (Köy)	138	136	274	11	10	21	4	4	8
Eşme (Köy)	135	137	272	11	10	21	3	3	6
Karahallı (Köy)	61	69	130	5	5	10	3	3	6
Sivaslı (Köy)	63	72	135	5	5	10	2	1	2
Ulubey (Köy)	57	31	88	4	3	7	1	0	1
Eşme (PİO)	46	38	84	4	3	7	0	0	0
Toplam	2578	2297	4875	297	168	375	45	40	85

Örneklem oluştururken “çok aşamalı” örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle evren, il ölçütünde merkez ve ilçeler olmak üzere iki tabakaya ayrılmıştır. Her ilçede görev yapan Türkçe öğretmenleri ve sekizinci sınıf öğrenci sayıları belirlenmiş ve her ilçeden 4 okulun seçilmesi, her ilçenin tamamını temsilde yeterlilik ve değişkenlik dikkate alınarak uygun görülmüştür. Bu okulların seçimi için her ilçede resmi ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin sayılarını içeren bir liste

oluşturulmuştur. Okulların seçimi Türkçe öğretmenlerinin sayısı 1; öğrenci sayısı ise 20'den az olmamak koşulunu sağlayan okullar içinden kura ile yansız olarak seçilmiştir. Böylece ilçeler de görev türüne (öğretmen, öğrenci) göre ilçe bazında ikinci bir tabaka oluşturulmuştur.

Örneklem büyüklüğünü belirlemede, farklı büyüklükteki örneklem için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır (Balci, 2004). Bu çizelgede %95' lik güven düzeyi için %4 sapma miktarı için esas alındığında 4875 olan 8. sınıf öğrenciler alt evreninin 375 kişinin temsil edebileceği görülmektedir. Türkçe öğretmen sayısının çok fazla olmaması nedeniyle, evren, örneklem olarak kabul edilmiş ve Türkçe öğretmeni örneklem büyüklüğü 85 olarak belirlenmiştir. Her ilçede örnekleme girecek öğrenci sayısının belirlenmesi, tüm ildeki toplam öğrenci sayısına oranlanarak belirlenmiştir.

Araştırma evrenini ve örneklemini oluşturan Türkçe öğretmenleri ve öğrencilerinin il ve ilçelere göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu araştırmada kullanılan anketin geliştirilmesinde; sınıf yönetimi konusu ile ilgili kaynaklar incelenmiştir. Alan araştırması sonucunda, sınıf yönetimi alanıyla ilgili altı alt boyut (iletişim, disiplin, motivasyon, sınıf düzeni, öğretimi planlama ve zaman yönetimi) ve bu alt boyutları temsil eden 168 yeterlik maddesi hazırlanmıştır. Bu maddeler Türkiye'nin çeşitli yerlerindeki sınıf yönetimi alanında uzman olan akademisyenlere gönderilerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşünden alınan dönütler göz önüne alınarak sınıf yönetimi alt boyutları sayısı 5'e (iletişim, disiplin, motivasyon, sınıf düzeni ve öğretimi planlama) indirilmiştir. Boyutları ifade eden madde sayısı ise 55 olarak belirlenmiştir.

Alt ölçeklerin yapı geçerliği, faktör analizi tekniği ile sınanmıştır. Bu teknikte her bir ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Ön uygulamada örnekleme giren katılımcılar dışında 80 öğretmene ve 120 öğrenciye ayrı ayrı faktör analizi yapılmış ve karşılaştırılmıştır. Daha sonra iki görev grubu (öğretmenler, öğrenciler) birlikte ele alınarak değerlendirilmiştir. Faktör belirlemede öz değer (eigen value), açıklanan varyans oranı ve faktörlerin öz değerlerine dayalı olarak oluşturulan çizgi grafiği (scree pilot) ölçütleri dikkate alınmıştır (Büyükoztürk, 2002). Faktör yükü tüm maddeler için .35'in üzerinde çıkmıştır. Bu analizin sonuçlarına göre alt ölçeklerin oluşturulmasına karar verilmiştir. Sonuç olarak, bütün alt ölçekler tek faktörlü yani tüm alt ölçeklere ait maddelerin tek bir yapıyı ölçtüğü, faktör yük değerinin, açıklanan varyans oranlarının birbirine yakın olduğu, alfa değerinde önemli bir yükselme sağlandığı için disiplin boyutundan 9. madde, güdüleme boyutundan 8. madde ve sınıf düzeni boyutundan 9, 11 ve 12. madde çıkarılmıştır.

Güvenirlilik çalışması ise, bir iç tutarlık yaklaşımı olan Cronbach Alfa Katsayısı formülü kullanılmıştır. Alt ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik analizleri

sonuçları ise şöyledir: İletişim alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı .80'dir. Güdüleme alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı .83'tür. Sınıf düzeni alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı .76'dır. Disiplin alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı .75'dir. Öğretimi planlama alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı .74'dür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.

Anketin uygulanmasıyla elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 13.0 girilerek değerlendirilmiştir. 55 maddeden oluşan ankette, öğretmen ve öğrencilerin; iletişim, disiplin, motivasyon, sınıf düzeni ve öğretimi planlama boyutlarında görüşlerini değerlendirebilmek amacıyla, Her zaman (5); Çoğu zaman (4); Bazen (3); Nadiren (2); Hiçbir zaman (1), türünde bir likert tipi ölçek kullanılmıştır. Katılımcıların sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin her bir alt ölçeğe göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi ve her bir alt ölçekte yeterlikleri değerlendirmek için de aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, "Sınıf Yönetme yeterlilikleri Ölçeği" ile kaynak kişilerden toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma bulguları sırasıyla; "İletişim", "Disiplin", "Motivasyon (Güdüleme)", "Sınıf Düzeni" ve "Öğretimi Planlama" başlıklarıyla sunulmuş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin her bir alt ölçeğe göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için değişkenin durumuna göre uygulanan t-testi analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Son aşamada da her boyutla ilgili bulgular tartışılmıştır.

İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların Türkçe Öğretmenlerinin "İletişim" Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Sınıf yönetimi ölçeğinin bu boyut ya da ölçekte yer alan 11 maddeye (yeterliliğe) ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri ile ilgili betimsel istatistikler topluca Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların İ.Ö. O İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “İletişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mad No	Yeterlik	Görev	\bar{X}	S	Önem Sırası
1	Öğrencilerle bir sorunu olduğunda birebir görüşme.	Öğretmen	4,16	0,663	7
		Öğrenci	3,11	1,376	10
		Toplam	3,29	1,343	
2	Ders dışında öğrencileri dinlemek için zaman ayırma.	Öğretmen	4,16	0,683	8
		Öğrenci	3,29	1,331	8
		Toplam	3,43	1,289	
3	Konuyu anlatırken jest ve mimikleri uygun bir biçimde kullanma.	Öğretmen	4,35	0,607	3
		Öğrenci	3,80	1,300	5
		Toplam	3,90	1,230	
4	Öğrenciler duygularını rahatlıkla paylaşabilme.	Öğretmen	4,10	0,748	10
		Öğrenci	3,03	1,430	11
		Toplam	3,21	1,398	
5	Derste öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamalarına izin verme.	Öğretmen	4,32	0,664	5
		Öğrenci	4,05	1,259	2
		Toplam	4,10	1,185	
6	Sınıfta öğrencilerimin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alma.	Öğretmen	4,15	0,676	9
		Öğrenci	3,27	1,366	9
		Toplam	3,42	1,318	
7	Öğrencileri dinlerken başka bir işle uğraşmamaya çalışma	Öğretmen	4,30	0,735	6
		Öğrenci	3,99	1,376	4
		Toplam	4,04	1,318	
8	Öğrencilerle iletişim kurarken net ve anlaşılır bir dil kullanma.	Öğretmen	4,42	0,735	2
		Öğrenci	4,41	1,376	1
		Toplam	4,41	1,297	
9	Öğrencilerin derste olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterme	Öğretmen	3,91	0,683	11
		Öğrenci	3,46	0,987	7
		Toplam	3,53	0,943	
10	Ders süresince öğrencilere güler yüzlü ve içten davranma.	Öğretmen	4,32	0,830	4
		Öğrenci	3,75	1,368	6
		Toplam	3,84	1,304	
11	Öğrencilerle iletişim kurarken nezaket kurallarına uygun davranma.	Öğretmen	4,41	0,622	1
		Öğrenci	4,01	1,233	3
		Toplam	4,08	1,174	
Toplam		Öğretmen	4,24		
		Öğrenci	3,66		

Tablo 3’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre “iletişim” toplam boyutuna ilişkin yeterlik düzeyinin $\bar{X} = 4,24$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek

sınırları içerisinde “her zaman” düzeyine geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre, bu ölçekteki ortalama puanlar 3,91-4,42 arasında değişmektedir.

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “İletişim” toplam boyutunda Türkçe öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre yeterlilik düzeylerinin $\bar{X} = 3.66$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ölçekte “çoğu zaman” düzeyine denk gelmektedir. Öğrencilere göre Türkçe öğretmenlerinin bu ölçekteki yeterliliklerine sahip olma düzeylerini gösteren ortalama puanlar 3,03-4,41 arasında değişmektedir. Öğrencilerin bu boyutta yeterliliklere ilişkin ortalama puanları Türkçe öğretmenlerinin puanlarından düşük olduğu ve önemli sayıda yeterlik ortalamasının “bazen” düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin görüşlerine göre ortaya çıkan bulgular, Türkçe öğretmenlerinin kendi yeterliklerine ilişkin ortaya koydukları bulguları desteklemektedir. Öğretmen ve öğrenci açısından ilk üç ve son üç maddeler benzerlikler göstermektedir. Öğrenciler açısından daha düşük düzeyde yer alan maddeler “öğretmene kendini ifade edebilme” ve “karşılıklı iletişim kurabilme” maddeleri olarak yer almaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler kendilerini tüm ortalamalar itibarıyla “her zaman” düzeyinde değerlendirirken, öğrenciler “bazen” düzeyinde değerlendirmiştir.

Bulgulara incelendiğinde öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin “İletişim” boyutunda en az sahip olduğu yeterlik “Öğrencilerin duygularını rahatlıkla paylaşması”dır. Öğretmen ve öğrencilerin görüş birliğinde olduğu en yüksek yeterlik ise, “Öğrencilerle iletişim kurarken net ve anlaşılır bir dil kullanma”dır.

Katılımcıların ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin “İletişim” boyutuna ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların İ. Ö. O. İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “İletişim” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öğrenci	375	3,66	,780	447	33,136	0,000
Öğretmen	74	4,24	,390			

Tablo 4’de görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “İletişim” boyutuna ilişkin görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(447)=33,136$, $p<.05$]. Göreli olarak; Türkçe öğretmenlerin algıları ortalamalarının ($\bar{X} = 4,24$), 8. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{X} = 3,66$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların İlköğretim İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Disiplin Sağlama” Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Sınıf yönetimi ölçeğinin bu boyutta yer alan 8 maddeye ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri ile ilgili istatistikî ölçüler topluca Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların İ. Ö. O. İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Disiplin Sağlama” Boyutunda Yeterliliklere İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mad No	Yeterlik	Görev	\bar{X}	S	Önem Sırası
1	Öğrencilerin disiplin sorunlarını sınıf ortamında görüşme	Öğretmen	3,93	0,782	7
		Öğrenci	2,91	1,471	8
		Toplam	3,04	1,434	
2	Sınıf kurallarını dönem başında öğrencilerle birlikte oluşturma	Öğretmen	4,27	0,955	5
		Öğrenci	3,41	1,475	5
		Toplam	3,50	1,472	
3	Sorun olan davranışın nedenini anlamadan çözüm yolu üretmekten kaçınma	Öğretmen	4,40	0,794	1
		Öğrenci	3,34	1,510	6
		Toplam	3,46	1,479	
4	Sorun olan davranışı öğrencilerin kendi aralarında çözüm bulmalarına olanak sağlama	Öğretmen	4,00	0,794	6
		Öğrenci	3,92	1,318	1
		Toplam	3,84	1,299	
5	Sorunlu davranış konusunda gerektiğinde rehberlik servisiyle ilişki kurma	Öğretmen	3,80	1,147	8
		Öğrenci	3,08	1,455	7
		Toplam	3,10	1,450	
6	Öğrencilere disiplin sorunlarında çözüm yolları sunarken adil davranma	Öğretmen	4,38	0,635	2
		Öğrenci	3,60	1,421	4
		Toplam	3,74	1,358	
7	Olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil, davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirme	Öğretmen	4,27	0,849	4
		Öğrenci	3,75	1,342	3
		Toplam	3,82	1,324	
8	Verilen görevi yerine getirilip getirilmediğini yakından takip etme	Öğretmen	4,28	0,652	3
		Öğrenci	3,87	1,328	2
		Toplam	3,87	1,287	
Toplam		Öğretmen	4,16		
		Öğrenci	3,49		

Tablo 5’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre “disiplin sağlama” toplam boyutuna ilişkin yeterlik düzeyinin $\bar{X} = 4,16$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamaların ölçek sınırları içerisinde “çoğu zaman” düzeyine geldiği görülmektedir.

Öğretmenlere göre, bu ölçekteki ortalama puanlar 3,80-4,40 arasında değişmektedir.

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “disiplin” toplam boyutunda Türkçe öğretmenlerini yeterliliğine ilişkin algılarına göre yeterlilik düzeylerinin $\bar{X} = 3.49$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ölçekte “çoğu zaman” düzeyine denk gelmektedir. Öğrencilere göre Türkçe öğretmenlerinin bu ölçekteki yeterliliklerine sahip olma düzeylerini gösteren ortalama puanlar 2,91-3,92 arasında değişmektedir. Görüldüğü gibi öğrencilerin bu boyutta yeterliliklere ilişkin ortalama puanları Türkçe öğretmenleri puanlarından düşük olduğu ve önemli sayıda yeterlik ortalamasının “bazen” düzeyde olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak öğrenci ve öğretmenlerin “disiplin sağlama” boyutunda fikir birliği içinde oldukları “Sorun olan davranışın nedenini anlamadan çözüm yolu üretmekten kaçınma.” yeterlilik önem sırasında, öğretmenlerde en yüksek düzeyde olmasına rağmen öğrenci görüşlerinde son üç yeterlilik arasına girmiştir. Öğretmenler sorun olan davranışın kaynağını araştırdıklarını düşünürken; öğrenciler, öğretmenlerin nedenini araştırmadan çözüm yolu ürettiklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin önem sırasına göre en yüksek düzeyde değerlendikleri “Sorun olan davranışı öğrencilerin kendi aralarında çözüm bulmalarına olanak sağlama” yeterlik maddesi öğretmenler de son üç yeterlilik arasında yer almaktadır. Öğrenciler sorunlu davranışı kendi aralarında çözüm yolu bulduklarını düşünürken, öğretmenler sorun olan davranışı kendileri müdahale ettiklerini düşünmektedir. Diğer yeterlilik ifadeleri öğretmenlerle öğrenciler arasında yakınlık göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenler ve öğrenciler kendilerini tüm yeterlilikleri ortalamaları itibariyle “çoğu zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir.

Katılımcıların, ilköğretim ikinci kademe de görev yapan Türkçe öğretmenlerinin “Disiplin sağlama” boyutuna ilişkin algılarının görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların İ. Ö. O. İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Disiplin sağlama” Boyutunda Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	S	Sd	T	p
Öğrenci	375	3,49	0,91	447	31,82	0,000
Öğretmen	74	4,16	0,50			

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “Disiplin sağlama” boyutuna ilişkin görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(447)=31,821, p<.05$]. Göreli olarak, Türkçe öğretmenlerinin algıları ortalamalarının ($\bar{X} = 4,16$), ilköğretim

8. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{X}=3,49$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların İlköğretim İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Motivasyon Sağlama” Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri ile İlgili, Bulgular ve Yorumları

Sınıf yönetimi ölçeğinin bu boyut da yer alan 12 maddeye (yeterliliğe) ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin algılamaları ile ilgili istatistiki ölçüler topluca Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların İ. Ö. O. İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Motivasyon sağlama” Boyutuna İlişkin Algıları İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mad No	Yeterlik	Görev	\bar{X}	S	Önem Sırası
1	Sınıfta dikkat dağıldığında ses tonuyla derse ilgiyi sağlamaya çalışma	Öğretmen	4,24	0,737	6
		Öğrenci	4,22	1,116	3
		Toplam	4,22	1,106	
2	Dersi öğrencilerin zevk alacağı bir şekilde işlemeye çalışma	Öğretmen	4,32	0,664	4
		Öğrenci	3,93	1,293	7
		Toplam	4,00	1,220	
3	Dersin başlangıcında, öğrencilere öğrenecekleri konunun onlara sağlayacağı yararları anlatma	Öğretmen	4,23	0,693	8
		Öğrenci	3,38	1,390	11
		Toplam	3,52	1,338	
4	Sınıfta öğrencilerin ilgi düzeyini belirleyip konuları bu doğrultuda işleme	Öğretmen	4,04	0,784	12
		Öğrenci	3,45	1,137	10
		Toplam	3,55	1,298	
5	Sınıfta yanlış cevap verseler bile, öğrenciyi doğru cevaplar vermeleri için cesaretlendirme	Öğretmen	4,28	0,803	5
		Öğrenci	4,43	0,963	1
		Toplam	4,41	0,944	
6	Öğrencilere sınavlara nasıl hazırlanacaklarına ilişkin bilgi verme	Öğretmen	4,15	0,917	10
		Öğrenci	4,19	1,119	4
		Toplam	4,18	1,087	
7	Öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamalarını sağlayan bir sınıf ortamı oluşturma	Öğretmen	4,23	0,791	7
		Öğrenci	3,79	1,333	9
		Toplam	3,86	1,270	
9	Öğrencileri sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde cesaretlendirme	Öğretmen	4,42	0,683	9
		Öğrenci	4,15	0,811	5
		Toplam	3,50	1,340	
10	Öğrencilerin çalışmalarına değer verme	Öğretmen	4,43	0,664	3
		Öğrenci	3,89	1,268	8
		Toplam	3,98	1,206	
11	Öğrencilerin soru sormalarına teşvik etme	Öğretmen	4,58	0,574	2
		Öğrenci	3,95	1,314	6
		Toplam	4,06	1,245	

12	Öğrencilere isimleriyle hitap etme	Öğretmen	4,61	0,545	1
		Öğrenci	4,31	1,170	2
		Toplam	4,36	1,098	
13	Öğrencilere ders esnasında olumlu davranışlarını pekiştirme için ödülleri kullanma	Öğretmen	4,11	0,786	11
		Öğrenci	2,28	1,333	12
		Toplam	2,58	1,431	
Toplam		Öğretmen	4,28		
		Öğrenci	3,81		

Tablo 7’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre “motivasyon sağlama” toplam boyutuna ilişkin yeterli düzeyinin $\bar{X} = 4,28$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamaların ölçek sınırları içerisinde “Her Zaman” düzeyine geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre, bu ölçekteki ortalama puanlar 4,04-4,61 arasında değişmektedir.

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “motivasyon sağlama” toplam boyutunda Türkçe öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin algılarına göre yeterlilik düzeylerinin $\bar{X} = 3,81$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ölçekte “çoğu zaman” düzeyine denk gelmektedir. Öğrencilere göre Türkçe öğretmenlerinin bu ölçekteki yeterliliklerine sahip olma düzeylerini gösteren ortalama puanlar 2,28-4,43 arasında değişmektedir.

İlköğretim okulu ikinci kademe görev yapan Türkçe öğretmenleri ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre Türkçe öğretmenlerinin “Motivasyon sağlama” boyutunda farklı olarak değerlendirdikleri yeterlilik “Öğrencilere sınava nasıl hazırlanacaklarına ilişkin bilgi verme”. Bu yeterlilik öğrenciler arasında ilk dört yeterlilik arasına girmişken, öğretmenlerde son üç yeterlilik arasına girmiştir.

Sonuç olarak öğrenci ve öğretmenlerin “motivasyon sağlama” boyutunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Özellikle “Öğrencilerin ders esnasında olumlu davranışlarını pekiştirmek için ödülleri kullanma” yeterliliğini öğrenciler “nadiren” düzeyinde değerlendirirken, öğretmenler de “çoğu zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler kendilerini tüm yeterlilikleri ortalamaları itibarıyla “her zaman” düzeyinde değerlendirirken öğrenciler, “çoğu zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler kendilerini tüm yeterlilikler ortalamaları itibarıyla “her zaman” düzeyinde değerlendirirken öğrenciler, “çoğu zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir.

Katılımcıların ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin “Motivasyon” boyutuna ilişkin algılarının görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların İlköğretim İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Motivasyon Sağlama” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Öğrenci	375	3,81	0,77	447	25,173	0,000
Öğretmen	74	4,28	0,41			

Tablo 8’de görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin “Motivasyon sağlama” boyutuna ilişkin görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(449)=25,173, p>.05]. Göreli olarak; öğrencilerin görüşleri ortalamalarının ($\bar{X} = 3,81$), öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X} =4,28$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenleri ve 8. sınıf öğrencilerinin “motivasyon sağlama” boyutuna ilişkin algılarının t-testi analizinde, farkın Türkçe öğretmenleri yönünde anlamlı olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenleri “iletişim” ve “disiplin” boyutunda olduğu gibi “motivasyon” boyutunda da kendilerini 8. sınıf öğrencilerine göre daha yeterli algılamaktadırlar.

Katılımcıların, İlköğretim Okulu İkinci Kademe Türkçe Öğretmenlerinin “Sınıf Düzeni” Boyutuna ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri ile İlgili, Bulgular ve Yorumları

Sınıf yönetimi ölçeğinin bu boyutta yer alan 10 maddeye (yeterliliğe) ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri ile ilgili istatistikî ölçüler topluca Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların İlköğretim İkinci Kademe Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Sınıf Düzeni” Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mad No	Yeterlik	Görev	\bar{X}	S	Önem Sırası
1	Öğrencilerin derse geç gelmesi ilgiyi dağıttığı için sınıfa zamanında gelinmesini isteme	Öğretmen	4,58	,597	1
		Öğrenci	4,32	1,131	1
		Toplam	4,35	1,048	
2	Ders materyallerini derse girmeden önce hazırlama	Öğretmen	4,34	0,745	5
		Öğrenci	3,84	1,326	4
		Toplam	3,90	1,302	
3	Sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlama	Öğretmen	4,41	0,597	3
		Öğrenci	3,81	1,326	5
		Toplam	3,85	1,302	
4	Sınıfın ısı, ışık ve renk durumunu eğitim ve öğretimi olumlu yönde etkileyecek şekilde ayarlama	Öğretmen	4,05	0,920	7
		Öğrenci	2,72	1,429	8
		Toplam	3,02	1,458	
5	Sınıf etkinlikleri ile ilgili sorumlulukların dağılımında	Öğretmen	4,00	0,876	8
		Öğrenci	3,37	1,395	6

	kararları öğrencilerle birlikte alma	Toplam	3,43	1,384	
6	Sınıfta ve okul ortamında öğrencilerin çevreyi temiz ve düzenli tutmaları için gereken açıklamalarda bulunma.	Öğretmen	4,46	0,780	2
		Öğrenci	3,89	1,216	3
		Toplam	3,91	1,250	
7	Sınıfta oturma düzenini, öğretmen-öğrenci iletişimine uygun olarak hazırlama	Öğretmen	4,36	0,653	4
		Öğrenci	3,36	1,425	7
		Toplam	3,49	1,423	
8	Öğrencilerin oturma düzeninde bireysel ve grupla çalışma ortamına göre değişiklikler yapma	Öğretmen	3,99	1,007	9
		Öğrenci	2,69	1,390	9
		Toplam	2,88	1,424	
10	Derse zamanında girme	Öğretmen	4,20	0,860	6
		Öğrenci	4,26	1,072	2
		Toplam	4,24	1,075	
13	Konu yetişmediğinde öğrencilere ek ders yapma	Öğretmen	2,92	1,422	10
		Öğrenci	2,45	1,381	10
		Toplam	2,58	1,438	
Toplam		Öğretmen	4,13		
		Öğrenci	3,41		

Tablo 9'da yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre “sınıf düzeni” toplam boyutuna ilişkin yeterlik düzeyinin $\bar{X} = 4,13$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamaların ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre, bu ölçekteki ortalama puanlar 2,92-4,58 arasında değişmektedir.

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “sınıf düzeni” toplam boyutunda Türkçe öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre yeterlilik düzeylerinin $\bar{X} = 3,41$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ölçekte “çoğu zaman” düzeyine denk gelmektedir. Öğrencilere göre Türkçe öğretmenlerinin bu ölçekteki yeterliliklerine sahip olma düzeylerini gösteren ortalama puanlar 2,45-4,32 arasında değişmektedir.

Sonuç olarak 8. sınıf öğrencileri ve Türkçe öğretmenlerinin “sınıf düzeni” boyutunda görüşleri değerlendirildiğinde “Konu yetişmediğinde öğrencilere ek ders yapma” ve “Öğrencilerin oturma düzeninde bireysel ve grupla çalışma ortamına göre değişiklikler yapma” yeterliklerinin katılımcılar tarafından ortak görüşleri olarak en az sahip olunan yeterlik olduğu görülmektedir. “Öğrencilerin derse geç gelmesi ilgiyi dağıttığı için sınıfa zamanında gelmesini isteme” ve “Sınıfta ve okul ortamında öğrencilerin çevreyi temiz ve düzenli tutmaları için gereken açıklamalarda bulunma” yeterlilikleri de “sınıf düzeni” boyutunda katılımcılar tarafından ortak görüş olarak en fazla sahip olunan yeterlik olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların ilköğretim İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe öğretmenlerinin “sınıf düzeni” boyutuna ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların, İlköğretim İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Sınıf Düzeni” Boyutuna İlişkin Algılarının Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Öğrenci	375	3,41	0,81	17,833	0,000	0,000
Öğretmen	74	4,13	0,51			

Tablo 10’da görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim Türkçe öğretmenleri “Sınıf Düzeni” boyutuna ilişkin algılamaları görev değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(449)=17,833, p<.05]. Göreli olarak; Türkçe öğretmenlerin algıları ortalamalarının ($\bar{X} = 4,13$), öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{X} = 3,41$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Farkın Türkçe öğretmenleri yönünde anlamlı olduğu ortaya çıkarken, “sınıf düzeni” boyutunu, Türkçe öğretmenleri, 8. sınıf öğrencilerine daha olumlu algılamışlardır.

Katılımcıların “Öğretimi Planlama” Boyutuna ve Yeterliliklerine İlişkin Algılamaları ile ilgili, Bulgular ve Yorumları

Öğretimi Planlama ölçeğinin bu boyut ya da ölçekte yer alan 9 maddeye (yeterliliğe) ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin algılamaları ile ilgili istatistikî ölçüler topluca Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların İ.Ö.O İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin “Öğretimi Planlama” Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mad No	Yeterlik	Görev	\bar{X}	S	Önem Sırası
1	İşlenen konuya göre derste farklı öğretim yöntemleri kullanma	Öğretmen	3,93	0,849	1
		Öğrenci	3,14	1,388	1
		Toplam	3,27	1,345	
2	Planları sınıf düzeyine uygun olarak hazırlama	Öğretmen	4,15	0,753	5
		Öğrenci	3,60	1,326	4
		Toplam	3,69	1,266	
3	Ders başında öğrencilerin dersle ilgili ön bilgileri belirleyerek derse başlama	Öğretmen	4,12	0,739	3
		Öğrenci	3,47	1,398	5
		Toplam	3,58	1,334	
4	Öğrencilere ders sonunda anlatılanları özetleme	Öğretmen	4,38	0,656	7
		Öğrenci	3,53	1,388	8
		Toplam	3,67	1,332	
5	Her ders sonunda dersin anlaşılıp anlaşılmadığını	Öğretmen	4,41	0,618	8
		Öğrenci	3,91	1,311	6

	kontrol etme.	Toplam	3,99	1,237	
6	Sınav sorularının cevaplarını sınavdan sonra açıklayarak gerekli dönütleri verme	Öğretmen	4,24	0,919	2
		Öğrenci	3,72	1,402	3
		Toplam	3,81	1,347	
7	Sadece tahtayı değil diğer görsel araç-gereçleri de kullanma	Öğretmen	3,91	0,797	4
		Öğrenci	2,86	1,348	7
		Toplam	3,03	1,332	
8	Dersin amacını ve konusunu tahtanın sol üst köşesine yazma	Öğretmen	3,73	1,076	9
		Öğrenci	2,57	1,568	9
		Toplam	2,76	1,558	
9	Ev ödevlerini düzenli olarak kontrol etme	Öğretmen	4,04	0,851	6
		Öğrenci	3,55	1,485	2
		Toplam	3,63	1,412	
Toplam		Öğretmen	4,10		
		Öğrenci	3,47		

Tablo 11’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre “öğretimi planlama” toplam boyutuna ilişkin yeterlik düzeyinin $\bar{X} = 4,10$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamaların ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre, bu ölçekteki ortalama puanlar 3,73-4,41 arasında değişmektedir.

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “öğretimi planlama” toplam boyutunda Türkçe öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre yeterlilik düzeylerinin $\bar{X} = 3,47$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ölçekte “çoğu zaman” düzeyine denk gelmektedir. Öğrencilere göre Türkçe öğretmenlerinin bu ölçekteki yeterliliklerine sahip olma düzeylerini gösteren ortalama puanlar 2,57-3,91 arasında değişmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin ve ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin “öğretimi planlama” boyutunda; “Her ders sonunda dersin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etme.” ve “Sınav sorularının cevaplarını sınavdan sonra açıklayarak gerekli dönütleri verme.” ifadeleri ilk üç yeterlilik arasındadır. “Dersin amacını ve konusunu tahtanın sol üst köşesine yazma.”, “Sadece tahtayı değil diğer görsel araç-gereçleri de kullanma.” ve “İşlenen konuya göre derste farklı öğretim yöntemleri kullanma” Türkçe öğretmenleri ve öğrenciler arasında son üç yeterlilik arasında yer almaktadır.

Sonuç olarak öğrenci ve öğretmenlerin “öğretimi planlama” boyutunda görüşleri farklılık göstermemektedir. Özellikle “öğretmen ve öğrencilerin ilk ve son üç yeterlilik birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenler ve öğrenciler kendilerini tüm yeterlilikleri ortalamaları itibarıyla “çoğu zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir.

Katılımcıların ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin “Öğretimi Planlama” boyutuna ilişkin algılarının görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların İ. Ö. O İkinci Kademedeki Görev Yapan Türkçe öğretmenlerinin “Öğretimi Planlama” Boyutuna İlişkin Algılarının Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Öğrenci	375	3,47	0,95	447	34,079	0,000
Öğretmen	74	4,10	0,46			

Tablo 12’de görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim okulu 8. sınıf Türkçe öğretmenlerini “Öğretimi Planlama” boyutuna ilişkin görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(449)=34,079 p<.05]. Göreli olarak; Türkçe öğretmenlerin algıları ortalamalarının ($\bar{X} = 4,10$), öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{X} = 3,47$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Farkın Türkçe öğretmenleri yönünde anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Türkçe öğretmenleri “öğretimi planlama” boyutunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerini daha olumlu algılamışlardır.

Sonuç ve Öneriler

Resmi ilköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Sınıf Yönetme bağlamında, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre “İletişim” boyutunda yeterli düzeyi ölçek sınırları içerisinde “her zaman” düzeyine denk gelirken; öğrencilerin görüşlerine göre “çoğu zaman” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Katılımcıların görev değişkenine göre, iletişim yeterli düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Türkçe öğretmenleri lehinde olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerin görüşlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin “Disiplin Sağlama” boyutunda yeterli düzeyi ölçek sınırları içerisinde “çoğu zaman” düzeyine denk gelirken; 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre, bu boyuta ilişkin yeterli düzeyinin ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Katılımcıların görev değişkenine göre, “disiplin sağlama” boyutundaki yeterli düzeyi görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Türkçe öğretmenleri lehinde olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerin görüşlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin “motivasyon sağlama” boyutunda yeterli düzeyi ölçek sınırları içerisinde “Her Zaman” düzeyine denk gelirken; 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre, bu boyuta ilişkin yeterli düzeyinin ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Katılımcıların görev değişkenine göre, “motivasyon sağlama” boyutundaki yeterli düzeyi görüşleri

arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Türkçe öğretmenleri lehinde olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerin görüşlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf Düzeni Sağlama” boyutunda yeterlik düzeyi ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine denk gelirken; 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre de, bu boyuta ilişkin yeterlik düzeyinin ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Katılımcıların görev değişkenine göre, “disiplin sağlama” boyutundaki yeterlik düzeyi görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Türkçe öğretmenleri lehinde olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerin görüşlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin “Öğretimi Planlama” boyutunda yeterlik düzeyi ölçek sınırları içerisinde “çoğu zaman” düzeyine denk gelirken; 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre, bu boyuta ilişkin yeterlik düzeyi ölçek sınırları içerisinde “Çoğu Zaman” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Katılımcıların görev değişkenine göre, “öğretimi planlama” boyutundaki yeterlik düzeyi görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Türkçe öğretmenleri lehinde olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Türkçe öğretmenlerinin “iletişim” boyutunda yeterlikleri kapsamında en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin “Öğrencilerin derste olumsuz konuşmalarında sinirlenmemeye özen gösterme” ; “Öğrencilerin duygularını rahatlıkla paylaşma”; “Öğrencilerle bir sorunu olduğunda birebir görüşme”; “Sınıfta öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alma” olduğu görülmektedir. İletişim boyutunda çok önemli olan bu yeterliklerin artırılması yönünde gerekli eğitim programları düzenlenmeli ve Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarının Sınıf Yönetimi dersi kapsamında bu yeterliklerin kazanmalarına öncelik verilmelidir.

2. Türkçe öğretmenlerinin “Disiplin” boyutunda yeterlikleri kapsamında en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin; “Öğrencilerin disiplin sorunlarını sınıf ortamında görüşme”; “Sorunlu davranış konusunda gerektiğinde rehberlik servisiyle ilişki kurma” ve “Sorun olan davranışın nedenini anlamadan çözüm yolu üretmekten kaçınma” yeterlikleri olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu yeterliklerin artırılması yönünde Türkçe öğretmenlerinin gerekli eğitim programlarına katılımları sağlanmalı ve Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına Sınıf Yönetimi dersi kapsamında bu yeterlikleri kazanmalarına öncelik verilmelidir.

3. Türkçe öğretmenlerinin “Motivasyon Sağlama” boyutunda yeterlikleri kapsamında en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin; “Sınıfta öğrencilerin ilgi düzeyini belirleyip konuları bu doğrultuda işleme” olduğu

görülmektedir”; “Öğrencilerin ders esnasında olumlu davranışlarını pekiştirmek için ödüller kullanma” yeterlikleri olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu yeterliklerin artırılması yönünde Türkçe öğretmenlerinin gerekli eğitim programlarına katılımları sağlanmalı ve Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına Sınıf Yönetimi dersi kapsamında bu yeterlikleri kazanmalarına öncelik verilmelidir.

4. Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf Düzeni Sağlama” boyutunda yeterlikleri kapsamında en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin; “Konu yetişmediğinde öğrencilere ek ders yapma”; “Öğrencilerin oturma düzeninde bireysel ve grupla çalışma ortamına göre değişiklikler yapma”; “Sınıfın ısı, ışık ve renk durumunu eğitim ve öğretimi olumlu yönde etkileyecek şekilde ayarlama” yeterlikleri olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu yeterliklerin artırılması yönünde Türkçe öğretmenlerinin gerekli eğitim programlarına katılımları sağlanmalı ve Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına Sınıf Yönetimi dersi kapsamında bu yeterlikleri kazanmalarına öncelik verilmelidir.

5. Türkçe öğretmenlerinin “Öğretimi Planlama” boyutunda yeterlikleri kapsamında en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin; “Dersin amacını ve konusunu tahtanın sol üst köşesine yazma”; “Sadece tahtayı değil diğer görsel araç-gereçleri de kullanma; “İşlenen konuya göre derste farklı öğretim yöntemleri kullanma” yeterlikleri olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu yeterliklerin artırılması yönünde Türkçe öğretmenlerinin gerekli eğitim programlarına katılımları sağlanmalı ve Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına Sınıf Yönetimi dersi kapsamında bu yeterlikleri kazanmalarına öncelik verilmelidir.

Kaynakça

- Aksu, F. (1997), **Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkiliği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Altay, S. (2003), **İlköğretim Birinci Kademe Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, G. (2002), **Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları ve Baş Etme Yolları**, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2004), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık. Ankara, 5. Baskı.
- Balay, R. (2003), **2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi**, Ankara: Sandal Yayınevi.
- Balcı, A. (2004), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler..** Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (1999), **Sınıf Yönetimi**. İstanbul:Milli Eğitim Yayınları.
- Başar, H. (2001), **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bozkurt, E. (1994), Sınıfta İletişim. **Çağdaş Eğitim Dergisi**,
- Büyüköztürk, Ş. (2002), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: PEGEM a Yayınları.
- Celep, C. (2001), **Sınıf Yönetimi ve Disiplini**, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erdoğan, İ. (2001), **Sınıf Yönetimi, (Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları)**. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Günay, K. (2003), **Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi**, yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2004), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, M. (Ed). (2003), **Sınıf Yönetimi**, Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (Ed.). (2004), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Türnüklü, A. (1999), İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri, **Yaşadıkça Eğitim**, (64), s.30-34.