T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
(EĞİTİM TEKNOLOJİSİ PROGRAMI)

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİ TEKNOLOJİSİ SINIFLARINDAKİ SINIF YÖNETİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih DEMİRCİ

Ankara
Nisan, 2013

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
(EĞİTİM TEKNOLOJİSİ PROGRAMI)

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİ TEKNOLOJİSİ SINIFLARINDAKİ SINIF YÖNETİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih DEMİRCİ

Danışman: Prof. Dr. Deniz DERYAKULU

Ankara
Nisan, 2013

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : Prof. Dr. Deniz DERYAKULU .....

Üye : Prof. Dr. Sadegül AKBABA-ALTUN .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Özlem ÇAKIR .....

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2013

.....

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Sınıf yönetimi konusu yıllardır öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisidir. Bu yüzden sınıf yönetimi konusunda daha önce çok sayıda çalışma yapılmıştır. Ancak alanyazın incelendiğinde, yapılan çalışmalarda daha çok geleneksel sınıfların ve bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ele alındığı görülmektedir. Bilişim teknolojisi sınıfları ise birçok yönden geleneksel sınıflara göre farklılık göstermektedir. Bu araştırma, bilişim teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimlerinin incelenmesi, bu sınıflarda görülen istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı öğretmenlerin sergiledikleri baş etme yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Verdiğim uzun süreli aranın ardından devam kararı aldığımda, bana güvenerek bu çalışmanın ortaya çıkmasını sağlayan ve hayata bakışındaki farklılıkların, sadece bana değil birçok arkadaşıma ilham verdiğine inandığım sevgili hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. Deniz DERYAKULU'na, aradan geçen onca yıla rağmen yanlarına gittiğimizde bizleri hala güler yüzle karşılayan hocalarımız Prof. Dr. Hafize KESER, Doç. Dr. Nurettin ŞİMŞEK ve Yrd. Doç. Dr. Necmettin TEKER'e teşekkürlerimi sunarım.

Onlara ayırmam gereken zamanı çalışmaya ayırdığımda bile benden desteklerini hiç esirgemeyen canlarım Günayım ve Denizim ile bu çalışmamı yıllardır sabırla bekleyen aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Bu satırları yazmamda çok büyük katkıları olan dostlarım Yrd. Doç. Dr. Erkan Çalışkan'a, Fikret Aslan'a, Melih Engin'e ve Ömür Uysal'a çok teşekkür ediyorum. Bunun yanında geliştirdiği ölçeği kullanmama izin veren sayın Yrd. Doç. Dr. Lütfü İLGAR'a ve anket formlarının hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen, sayın Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN ile sayın Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÖKDAŞ'a teşekkür ederim.

Fatih DEMİRCİ

ÖZET

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİ TEKNOLOJİSİ SINIFLARINDAKİ SINIF YÖNETİMLERİNİN İNCELENMESİ

Demirci, Fatih
Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Teknolojisi Programı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Deniz Deryakulu
Nisan 2013, xiii + 92 sayfa

Bu araştırma, bilişim teknolojisi (BT) sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve bu becerilerin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin BT sınıfında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların hangi sıklıkla görüldüğü ile bu öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yöntemleri ve bu yöntemleri hangi sıklıkla kullandıkları incelenmiştir.

Araştırma grubunu Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan 173 Bilişim Teknolojileri Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılacak verileri elde etmek için daha önceden İlgar (2007) tarafından hazırlanmış sınıf yönetimi becerileri ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanan iki farklı anket kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, frekans ve yüzde değerleri, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H Testi, Mann Whitney U Testi ve ilişkisiz grup t testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin geliştirilmesi gereken sınıf yönetimi becerilerinin; “yazı tahtasını düzenli kullanabilme”, “istenmeyen davranışları denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme” ve “ders sırasında istenmeyen davranışla karşılaşıldığında dersi bölmeden müdahale edebilme” olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin sınıfın fiziki durumuna, öğretmenlerin cinsiyetine, öğretmenin mezun olduğu yükseköğretim programına ve sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin puan ortalamaları mesleki kıdemi 0-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarından istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur.

BT sınıflarında en sık görülen istenmeyen öğrenci davranışları; “ders sırasında arkadaşlarıyla konuşmak”, “BT sınıfına gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri rahatsız etmek”, “söz almadan konuşmak”, “edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak” ve “ders sırasında konuyla ilgisiz programlarla uğraşmak” olarak belirlenmiştir.

İstenmeyen davranışlarla baş etmek için öğretmenlerin en sık başvurduğu stratejiler ise; “öğrenciyi göz teması ile uyarmak”, “öğrenciye soru sormak”, “ders dışı konularda çalışmaları için ders dışında BT sınıfını kullanma olanağı tanımak”, “öğrenciyi sözle uyarmak” ve “olumlu davranış gösteren öğrenciyi ödüllendirmek” olarak belirlenmiştir.

ABSTRACT

EXAMINATION OF ICT TEACHERS' CLASSROOM MANAGEMENT IN IT CLASSROOMS

Demirci, Fatih
Master of Science Thesis in Educational Technology
Advisor: Prof. Dr. Deniz Deryakulu
April 2013, xiii + 92 pages

The purpose of this study is to determine the classroom management problems faced by ICT teachers in IT (information technologies) classrooms. In this research, it is tried to identify the classroom management skills of the teachers and to identify whether these skills differ according to some variables. At the same time, it is tried to determine the student misbehaviors and the frequency of these student misbehaviors in IT classrooms and the teachers' coping methods against the student misbehaviors and the frequency of usage of these methods.

173 ICT teachers working at Ministry of National Education constituted the study group of the research. Classroom management skills scale which was prepared by İlgar (2007) and two questionnaires which were prepared by the researcher were used to gather data of the research. Means, frequencies, ANOVA, Kruskal Wallis H test, Mann Whitney U Test and T-test were utilized for the analysis of the data.

It is found that some of the classroom management skills that need to be improved by ICT teachers are the ability to use the blackboard orderly, the ability to direct learner's time to productive activities, rather than controlling the misbehaviors, the ability to intervene the misbehavior without distributing the lesson.

Results showed that the classroom management skills of the teachers did not differ according to the physical condition of the classroom, the gender of the teachers, the source of graduation types of the teachers (the higher education program type), and the class size. However there is a meaningful difference between the teachers whose occupational seniority is between 16-20 years and the teachers whose occupational seniority is between 0-5 years.

It is also found that “speaking with friends during the lesson”, “entering and getting out of the IT classroom with making noise”, “disturbing other students”, “speaking without permission and using the knowledge without checking the accuracy of the knowledge” and “dealing with irrelevant computer programs during the class” were the most common student misbehaviors in the ICT classrooms.

Results showed that “warning the student by eye contact”, “asking a question to the student”, “giving a chance to use the ICT classroom in order to work on extra-curricular topics”, “warning the student verbally” and “rewarding the student who show desired behaviors” were the most common methods that was used to cope with the students’ misbehaviors by the ICT teachers.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI……..……...III

ÖNSÖZ…….. ……...…IV

ÖZET…….. ……..……V

İÇİNDEKİLER……...…….. ……..…...IX

ÇİZELGELER LİSTESİ……..…….….XII

BÖLÜM

1. GİRİŞ 1

Problem 1

Amaç 11

Önem 11

Sayıltılar 12

Sınırlılıklar 12

Tanımlar 12

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 14

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları 14

Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı 14

Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı 15

Sınıf Yönetimi Boyutları 16

Sınıf Yönetimi Modelleri 21

Tepkisel Model: 21

Önlemsel Model: 22

Gelişimsel Model: 22

Bütünsel Model: 23

Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler 24

Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışları 25

İstenmeyen Davranışın Sınıf İçi Etkenleri 29
Sınıftaki fiziksel düzenlemeden kaynaklanan nedenler 29
Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler 29
Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler 31
Program ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler 32
İstenmeyen Davranışın Sınıf Dışı Etkenleri 33
Çevre 34
Aile 34
Okul 35
İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Yönetmek 36
Kounin Modeli 38
Canter Modeli 38
Glasser Modeli 39
Gordon Modeli 40
Davranışçı Model 40
Ussal Sonuçlar Modeli 41
İstenmeyen Davranışlara Karşı Öğretmen Tepkileri 43
Göz Teması 43
Görmezlikten Gelme: 43
Öğrenciye Yakınlaşma 44
Fiziksel Olarak Hafifçe Dokunma: 44
Arkadaşının Olumlu Davranışını Pekiştirme: 44
Soru Sormak: 44
İstenmeyen Davranışın Belirtilmesi: 45
Ben İletisi Kullanma: 45
Öğrenciye Seçme Hakkı Vermek 45
Kuralların Hatırlatılması: 45

Derste Değişiklik Yapmak: 46
Sorumluluk Vermek: 46
Öğrenciyle Konuşmak 46
Ortamdan Uzaklaştırmak (Mola) 46
3. YÖNTEM 47
Araştırma Deseni 47
Araştırma Grubu 47
Verilerin Toplanması 47
Kişisel Bilgi Formu 48
Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği 48
Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu 48
İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu. 49
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması 49
4. BULGULAR VE YORUMLAR 51
5. SONUÇ VE ÖNERİLER 75
Sonuç 75
Öneriler 76
KAYNAKÇA 77
EKLER 85
EK 1 Kişisel Bilgi Formu 86
EK 2 Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği 87
Ek 3 Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu 91
Ek 4 İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu 92

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Araştırma Grubuna İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri 51

Çizelge 2: Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması 53

Çizelge 3: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Bilgi Teknolojisi Sınıfının Fiziki Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 56

Çizelge 4: Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği Puanları.....56

Çizelge 5: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 58

Çizelge 6: Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları. 58

Çizelge 7: Mesleki Kıdeme Göre Gruplar Arası Mann Whitney U Testi Sonuçları 59

Çizelge 8: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Öğretmenin Mezun Olduğu Yükseköğretim Programına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları60

Çizelge 9: Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği Puanları.....60

Çizelge 10: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşıp farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....61

Çizelge 11: Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği Puanları.....62

Çizelge 12: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması.....63

Çizelge 13: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta En Sık Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma Sıklıklarının Ayrıntılı Çözümlemesi 64

Çizelge 14: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta En Düşük Sıklıkta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma Sıklığının Ayrıntılı Analizi.....68

Çizelge 15: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yöntemleri Ve Bunların Kullanım Sıklığının Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması 69

Çizelge 16: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı En Sık Kullandıkları Baş Etme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığının Ayrıntılı Analizi 70

Çizelge 17: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı En Düşük Sıklıkta Kullandıkları Baş Etme Yöntemlerini Kullanma Sıklığının Ayrıntılı Çözümlemesi.....74

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmaların açık yazılışları bulunmaktadır.

Problem

Bir toplumun gelişmişliğini belirleyen en önemli unsurlardan biri o toplumu oluşturan bireylerin eğitim düzeyleridir. Bilgi çağı olarak adlandırılan çağımızda, bilgiye ulaşmak, geliştirilen teknolojiler sayesinde oldukça kolaylaşmıştır. Bunun sonucunda, toplumu oluşturan her bireyin sahip olması gereken özelliklerde de değişimler olmuş, çağdaş olarak nitelendirilecek bireylerden beklenen davranış ve beceriler değişen teknoloji ışığında biçimlenmeye başlamıştır. Teknolojinin gelişmesi sonucu ortaya çıkan bu değişim eğitim alanında da kendini göstermektedir.

Eğitim, bireyin yaşamı boyunca sürmekte, okulda planlı ve programlı olarak yürütülen etkinlikler ise öğretim olarak adlandırılmaktadır (Varış, 1998, s. 7). Planlanan öğretim etkinliklerinin okullarda etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi açısından sınıflar düzenlenmiştir. Dolayısıyla bireyin öğretim yaşamındaki başarısının, sınıf içerisinde kazandıklarıyla koşut olduğu söylenebilir.

Sınıflar, öğrencilerin gerçekleştirilen etkinliklere katılımlarının en üst düzeye çekilmesi sırasında sınıf içi karmaşaların önlenmesi açısından öğretmen tarafından düzenlenmesi ve yönlendirilmesi gereken kalabalık ve etkin yerlerdir (Doyle, 1990, s. 114).

Sınıf, öğrencinin yaşamında ailesinden sonra gelen ikinci derecede önemli bir sistemdir. Sınıfta öğrencinin ailesinden getirdiklerinin üstüne, bir yandan yeni bir şeyler konmaya yani yeni davranışlar kazandırılmaya ve

çeşitli bilgiler verilmeye çalışılırken, diğer yandan getirilen yanlış davranışlar ve bilgiler varsa değiştirilmeye çalışılır (Demirtaş, 2009, s. 5).

Eğitim-öğretim etkinliklerinin üretim yerleri sınıflardır. Bu nedenle, sınıfın fiziksel yapısı, öğrenci özellikleri ve öğretmenin yeterliliği büyük önem taşımaktadır (Celep, 2009, s.1). Öğretim sürecinin gerçekleştiği sınıfların yönetimi istenen sonuçların elde edilebilmesi için oldukça önemlidir.

Sınıf yönetimi, yöneticiler, öğretmenler ve veliler için uzun zamandan beri bir sorun kaynağı olagelmiştir. Öğretmenliğe yeni başlayanlar, sınıf yönetimi konusunu en önemli sorunları olarak algılamakta, ilerleyen yıllarda sınıf yönetimi sorunları öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin artmasına ve iş memnuniyetsizliği yaşamalarına yol açmakta ve veliler, disiplin konusunun, okulların karşı karşıya kaldığı en önemli sorunların başında geldiğini düşünmektedirler (Evertson ve Weinstein, 2006, s.3).

Çoğu öğretmen, öğretmenlik eğitimleri sürecinde ağırlıklı olarak eğitimin kuramsal boyutu, etik, ders planlama, öğretim programları geliştirme ve uygulama konularında dersler görmüştürler. Öte yandan, sınıf yönetimi üzerine aldıkları eğitim, aldıkları toplam eğitimin çok küçük bir yüzdesini kapsamaktadır. Çünkü üniversitelerdeki öğrencilerden sınıf yönetimini ya birkaç haftalık derslerde ya da öğretmenlik stajında öğrenmeleri beklenmektedir. Bu durum, yeni öğretmenler için ciddi bir sorun oluşturmaktadır (Yisrael, 2012, s. 8).

Günümüzde, ağırlıklı olarak öğrenci-merkezli öğretim uygulamalarına geçilmesi öğretmene farklı roller yüklemiş ve yeni bir kimlik kazandırmıştır. Öğretmen öğreten kişi olmaktan çok, öğrencinin öğrenmesini sağlayan, yani sınıfta öğretim sürecini yöneten ve yönlendiren kişi konumuna gelmiştir. Böyle bir durumda nitelikli ve verimli bir öğretim için sınıfın çok iyi yönetilmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak eğitim sistemimizde sınıf yönetimi daha çok “sınıfta disiplin sağlama” etkinliği olarak görülmektedir. Oysa sınıfta disiplin sağlama konusu sınıf yönetiminin yalnızca bir boyutunu yansıtmaktadır (Şentürk ve Oral, 2008).

Sınıf yönetimi konusu eskiden beri araştırmacıların ilgisini çeken en önemli konulardan bir tanesi olmuş, bunun sonucunda da sınıf yönetimi kavramı çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Erdoğan (2011, s. 11), sınıf yönetimini, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanın ve zamanın yönetilmesi olarak tanımlamıştır.

Erden (2005, s.19), sınıf yönetimini, sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için öğretmenin, öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirmesi ile ilgili teknik ve etkinlikler bütünü olarak tanımlamıştır.

Celep'e (2009, s.1) göre ise sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerini anlamaları, değerlendirmeleri ve kontrol etmeleri gereğini içselleştirmelerinin ve zenginleştirmelerinin bir aracı olabilmeli ve olmalıdır diye tanımlamıştır.

Başar (2001, s.4), birçok yazardan alıntı yaparak sınıf yönetimini, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi, içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması, sürdürülmesi; öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanması; sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetimi biçiminde tanımlamıştır.

Diğer bir kaynakta sınıf yönetimi, öğretmenin, sınıfını hem kendisinin hem de öğrencilerin çalışabildiği, öğretmenin ve öğrenmenin güvenli, etkili ve sorunsuz bir biçimde gerçekleştiği bir ortam haline getirmek için kullandığı sözler, kurallar kümesi ve eylemlerdir biçiminde tanımlanmıştır (Groves, 2009, s. 1).

Evertson ve Weinstein (2006, s.4) ise sınıf yönetimini, öğretmenlerin, ortamı hem akademik hem de sosyal – duygusal öğrenme sağlayan ve

destekleyen biçimde düzenlemeleri olarak tanımlamışlardır. Sınıf yönetiminin konusu yalnızca öğrencideki akademik gelişmeyi sağlamak için gerekli ortamı sağlamak ve sürdürmek değil, aynı zamanda öğrencilerinin sosyal ve ahlaki yönden de gelişimlerini sağlamaktır.

Bu iki amaca ulaşmak için öğretmenlerin yerine getirmesi gereken bazı yükümlülükler bulunmaktadır. Öğretmenler;

- Öğrencilere karşı ve öğrenciler arasında destekleyici ve önemseyici ilişkiler kurmalı,
- Öğretimi, öğrencilerin öğrenmesini garanti altına alacak biçimde planlamalı ve yürütmeli,
- Grup yönetimi yollarını öğrencileri akademik görevleri gerçekleştirmeye teşvik etmek için kullanmalı,
- Öğrencilerin sosyal becerilerini ve öz-düzenlemelerini geliştirmelerini desteklemeli ve
- Davranış sorunu bulunan öğrencilere uygun müdahalelerde bulunmalıdırlar (Evertson ve Weinstein, 2006, s. 5).

Sınıf yönetimi yükümlülüğü, öğretim, güdüleme ve değerlendirme gibi öğretmenliğin diğer yükümlülüklerinden ayrılmakta, başarılı bir öğrenme ortamının oluşturulması ve sürdürülmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bunu sağlamak için fiziksel çevre düzenlenmeli, kurallar konulmalı, öğrencilerin dikkati derse çekilmeli ve öğrencilerin etkinliklerde görev almaları sağlanmalıdır (Brophy, 2006, s. 17).

Sınıf yönetimi konusu özellikle deneyimsiz öğretmenler için bir sorun olabilmektedir. Sınıf yönetimi, aslında dört temel alt grup altında ele alınabilmektedir:

- Fiziksel çevrenin yönetimi
- Öğrenmenin yönetimi
- Sınıf kuralları ve
- Disiplin yönetimi (Ming-tak ve Wai-shing, 2008, s. 47)

Sınıf yönetimiyle ilgili tanımlar incelendiğinde sınıf yönetiminin, sınıfın fiziksel ve psikolojik ortamının oluşturulması, sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması, sınıf etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi, öğrencilerin bilişsel ve sosyal yönlerinin geliştirilmesi ve olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması noktalarında yoğunlaştığı görülmektedir (Demirtaş ve Kahveci, 2010).

İyi bir sınıf yönetiminin tipik özellikleri şunları içermektedir (Ünal ve Ada, 2000):

- Özellikle öğretmenin yönlendirdiği konularda öğrenci katılımı yüksek düzeydedir.
- Öğrenciler kendilerinden ne beklendiğini iyi bilir, bu nedenle başarılı olurlar.
- Genellikle boş zaman, karmaşa ve düzensizlik pek görülmez.
- Sınıf iklimi iyidir, öğrenci ve öğretmen arasında karşılıklı memnuniyet vardır.

Ancak sınıfta otoritenin ve etkinliklerde yüksek öğrenci katılımının sağlanması, üretken etkileşimlerin kurulması, nitelikli grup ürünlerinin oluşturulması ve anlamlı denebilecek bireysel başarıların sağlanması kendiliğinden olmamaktadır (Lotan, 2006, s. 529).

Bu sonuçların elde edilmesi için öğretmenin önemli bir rolü bulunmaktadır. Brown ve Sayeski (2011, s. 8) sınıfta istenen davranışların oluşmasında etkili olan stratejileri şöyle ifade etmektedir:

1. Yüksek öğretmen beklentisi,
2. Yüksek öğrenci katılımı ile ilham veren eğitim,
3. Üzerinde uzlaşılmış kurallar ve normlar,
4. Belirlenen rutinler ve süreçler,
5. Öğretmen ile öğrenci arasında olumlu ilişki,
6. Sınıfta zamanın etkili kullanımı.

Öğretmenlerin bu stratejileri sınıfta uygulaması kolay değildir, bu uygulamalar deneyim gerektirir. Gilberts ve Lignugaris-Kraft, (1997 akt: İlgar, 2007, ss. 33-34) sınıf yönetimi becerilerini dörde ayırmışlardır:

Bunlardan ikisi eğitim ortamına işaret etmektedir. Bunlar:

a) Öğrencileri daha kolay yönetebilmek için fiziksel ortamın düzenlenmesi ve
b) Sınıfta davranış standartlarının oluşturulmasıdır.

Diğer ikisi ise davranış yönetimine işaret etmektedir. Bunlar:

a) Uygun davranışın arttırılması, uygun olmayan davranışın azaltılması yönündeki stratejiler ve
b) Uygulanan stratejilerin verimliliğinin ölçülmesidir.

Genel anlamda başarılı bir sınıf yönetimi sağlamak için öğretmenlerin edinmesi gereken beceriler benzerlik gösterse de her dersin işlenişinin kendisine has dinamikleri olduğu da söylenebilir. Derslerin işlendiği sınıflar ve bu sınıflarda karşılaşılan sınıf yönetimi sorunları dersin/dersliğin özelliğine göre değişim gösterebilir.

Bilgisayar derslerinin işlendiği sınıflar geleneksel sınıflara göre farklılıklar göstermektedir. Bilgisayarın okullara ilk girdiği yıllarda “bilgisayar dersliği” tanımı kullanılmış ve bilgisayar dersliği, bilgisayar derslerinin uygulamaları ve diğer derslerin öğretiminde bilgisayarlardan yararlanmak için kullanılan birden fazla bilgisayarın ve buna bağlı diğer araç ve gereçlerin bulunduğu derslik olarak tanımlanmıştır (MEB, 1993).

İlerleyen yıllarda bilgisayar dersliği tanımı yerini bilgi (bilişim) teknolojisi sınıfına bırakmış ve 1998-2003 yılları arasında yürütülen Temel Eğitim Projesi 1. Fazı çerçevesinde 2.802 ilköğretim okuluna 3.188 bilgi teknolojisi sınıfı kurulmuştur (MEB, 2011).

Temel Eğitim Projesi, ilköğretimin kapsamının ve niteliğinin arttırılmasını, ilköğretime ilginin çoğaltılmasını ve ilköğretim okullarının toplum için bir öğrenme merkezi olmasını hedeflemiştir. Projenin en önemli hedeflerinden biri de öğretmen ve öğrencilerin bilgisayar okuryazarı olmasını sağlamak ve bilgisayar destekli eğitim vermektir (Kılıç ve Özdemir, 2006).

Ancak kurulan bilgi teknolojisi sınıfları özellikle bu sınıfların kurulmaya başlandığı ilk yıllarda etkili olarak kullanılamamıştır. İlk mezunlarını 2001-2002 öğretim yılı sonunda veren Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünden yetişen öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev almaya başladıkça okullarda bulunan bilgi teknolojisi sınıfları atıl durumdan kurtulmuş ve öğretimde etkili biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

Öğretmen eğitimi programlarında genellikle geleneksel sınıflar için sınıf yönetimi eğitimi verilmekte ve teknoloji yoğun sınıflarda sınıf yönetimi ile ilgili çok az bilgiye ulaşılabilmektedir (Sandholtz, Ringstaff, ve Dwyer, 1990).

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin bilişim teknolojilerini sınıflarda kullanmak istediklerini, ancak bunu gerçekleştirmek için birçok engelle karşılaştıklarını göstermektedir. Başlıca engeller olarak, güven eksikliği, yetkinlik eksikliği ve kaynaklara erişim eksikliği sayılabilir (Bingimlas, 2009).

Öğretmenlerin, çocukların sınıftaki cihazlara zarar vermesinden korkmaları, bir grup ile çalışırken diğer grubun ders dışı başka bir etkinlikle uğraşması, zaman yönetiminin zor olması, sınıf içinde cep telefonu kullanımı, özel yaşamı etkileyen video ve ses kayıtlarının ortaya çıkması gibi sorunlar gelişen teknolojiyle birlikte öğretmenlerin karşılaştığı yeni sınıfiçi disiplin sorunları olarak sayılmaktadır (Irving, 2003 akt:Erdoğan ve diğerleri, 2010).

Teknolojinin gelişmesine bağlı olarak ortaya çıkan bu tür sorunların en çok görüldüğü yerlerden birisi de kuşkusuz bilgi teknolojisi sınıflarıdır. Özsoğul (2006) tarafından 2005-2006 yılında Eskişehir ilinde görev yapan 78 bilgisayar öğretmeni üzerinde yapılan bir araştırma sonucunda bilgisayar

öğretmenlerinin %65.3'ünün sınıf yönetimi sağlama konusunda sorunlar yaşadığı görülmüştür.

Lim ve diğerleri (2003) tarafından Singapur'da 2 okulu kapsayan bir araştırmanın sonucunda temelde bilişim teknolojileri sınıflarını yönetmekle diğer sınıfları yönetmek arasında çok büyük bir fark olmadığı, temel sınıf yönetimi ilkelerinin her iki sınıf türü için de aynı olduğu belirlenmiş ve bilişim teknolojisi derslerinin daha iyi yönetilebilmesi için aşağıdaki noktalara dikkat çekilmiştir:

- Bilişim teknolojileri araçlarının yeterli sayıda olması,
- Disiplin ve eğitim kurallarının ve işlemlerinin oluşturulmuş olması,
- Öğretmen, teknik asistan ve öğrenciler arasında iş bölümü yapılması ve herkesin görev tanımının yapılması.

Erdoğan ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları altı kategoride gruplandırmışlardır. Bunlar;

1. İlgi ve güdülenme eksikliği,
2. Kural ve rutin ihlali,
3. Altyapı eksikliği,
4. Zaman yönetimi,
5. Sınıf ortamı/düzeni
6. Sınıf içi iletişim eksikliğidir.

Bu alanda yapılan en önemli çalışmalardan bir tanesinin temeli ACOT (Apple Classrooms of Tomorrow) projesine dayanmaktadır. ACOT projesi 1985 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) beş devlet okulunda uygulanmaya başlamış bir projedir ve bu proje çerçevesinde her öğretmen ve öğrenciye hem okulda hem de evlerinde kullanmaları için birer bireysel bilgisayar verilmiştir. Sandholtz ve diğerleri (1990) tarafından ACOT sınıflarında görevli 32 öğretmen üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin kaygılarının üç aşamada

gelişim gösterdiği saptanmıştır. Bu aşamalar; hayatta kalma, ustalık ve etkidir.

Hayatta kalma aşamasındaki öğretmenlerin en büyük endişesi sınıfın kontrolünü sağlamaktır. Bu aşamada öğretmenler zamanlarının çoğunu oluşabilecek sorunları öngörüp önlem almak yerine sorun ortaya çıktığında tepki vererek harcamaktadırlar. Öğretmenler, ustalık aşamasında sorunları önceden tahmin edip çözüm stratejileri belirlemeye başlamakta ve son olarak etki aşamasındaki öğretmenler ise teknolojiyi kendi yararlarına kullanarak öğrencilerin başarı ve tutumlarını geliştirmeye odaklanmaktadırlar.

Bu çalışmada ulaşılan veriler ışığında teknoloji yoğun sınıflarda karşılaşılabilecek sorunlar ise şöyle sıralanmıştır (Sandholtz ve diğerleri, 1990):

- **Öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışları:** Teknolojinin sınıflara girmesiyle olumsuz öğrenci davranışlarına yenileri eklenmiştir. Yazılımların yasal olmayan yollarla kopyalanması, öğretmenin öğrenci bilgisayarına erişiminin engellenmesi, diğer öğrencilerin ödevlerini engellemeleri, çeşitli yöntemlerle kopya çekme gibi davranışlar bu tür sorunları önde gelenleri olarak sıralanabilir.

Bunun yanında bilgisayarlara alışan öğrenciler kâğıt kalemle çalışmak istememekte, öğretmen başka bir konuya geçmişken öğrenciler hala yazılımların kendi ilgilerini çektiği kısımlarıyla ilgilenmekte ve bilgisayarlarındaki donanımsal sorunların ev ödevlerini yapmalarını engellediği gibi nedenler bulmaktadırlar.

- **Fiziksel çevre sorunları:** Bilgisayarların sınıf ortamına girmesiyle sınıfın fiziksel ortamında da sorunlar görülmeye başlanmıştır. Sınıf aydınlatması ve pencerelerden gelen ışık yüzünden ekranlardaki simgelerin görünürlüğü azalmıştır. Tebeşir tozları teknolojik donanımlara zarar vermektedir. Elektrik kesintileri ve kötü hava koşulları büyük aksaklıklara yol açmaktadır. Kliması olmayan

okullarda sıcak hava dolayısıyla birçok bilgisayar bozulmuş ve şiddetli yağışlar yüzünden teknolojik donanımlar zarar görmüştür.

Bunun yanında öğretmenler donanımları düzeltmek için fazladan zamana gereksinim duymuşlar ve aynı zamanda donanım ve yazılımların fiziksel olarak fazla yer kaplamasından dolayı sınıflarda hareket etmek güçleşmiştir.

- **Teknik sorunlar:** Bu tip sınıflarda eğitim bilgisayar temelli olduğundan teknik sorunlar hem günlük hem de uzun vadeli planları bozmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin en büyük sorun olarak teknik sorunları gördüğü belirtilmiştir. Teknik sorunlar hem donanımsal hem de yazılımsal sorunlar olarak öğretmenin karşısına çıkabilmektedir.

- **Sınıf dinamikleri:** Çoğu öğretmen sınıflardaki gürültü seviyesinin artmasından ve öğrencilerin sınıf içinde rahatça hareket etme gerekliliğinden yakınmıştır. Bazı durumlarda öğretmenler donanım ve yazılımları öğrencilerden daha az bildiklerini fark etmiş ve bu durum klasik öğretmen rolünden farklı olduğundan dolayı kimilerini korkutmuş, kimilerini de heyecan verici ve kendi bilgi düzeyini geliştirmeyi sağlayan bir durum olarak algılanmıştır (Sandholtz ve diğerleri, 1990).

Yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde görülmektedir ki, teknolojik olarak gelişmiş sınıflarda geleneksel sınıflara göre daha farklı sınıf yönetimi sorunları görülmektedir. Bu araştırmanın temel problemini bilgi teknolojileri sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunlarının belirlenmesi oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, bilgi teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunların belirlenmesidir.

Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Bilgi teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
2. Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri;
    a. bilgi teknolojisi sınıfının fiziki durumuna,
    b. öğretmenin cinsiyetine,
    c. öğretmenin toplam hizmet süresine,
    d. öğretmenin mezun olduğu yükseköğretim programına,
    e. sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Bilgi teknolojisi sınıflarında bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından gözlenen istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
4. Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı sınıf yönetimi sürecinde kullandıkları baş etme teknikleri nelerdir ve bu tekniklerin kullanım sıklıkları nasıldır?

Önem

Sınıf yönetimi konusu öğretmenlerin en önemli sorunlarından bir tanesidir. Bu yüzden sınıf yönetimi konusuyla ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Ancak yapılan araştırmaların daha çok sınıf öğretmenlerine yönelik olduğu görülmektedir. Bilişim teknolojileri dersinin geleneksel sınıflardan farklı olarak BT sınıflarında işlenmesi dersi diğer derslerden ayırmaktadır. Bu nedenle, bu araştırma sınıf yönetimi konusunda ortaya koyduğu veriler açısından geleneksel sınıflar üzerinde yürütülen çalışmalardan ayrılmaktadır.

Bu araştırma sınıf yönetiminin yalnızca bir boyutunu değil, bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi, bu becerilerin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi, BT sınıflarında görülen istenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme tekniklerinin belirlenmesi gibi sınıf yönetiminin farklı boyutlarını araştırma konusu yapması açısından önemlidir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin gerek aday öğretmenlerin eğitiminde gerekse okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmet-içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi sırasında kullanılabilir.

Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltıların doğruluğu kabul edilmiştir.

1. Kullanılan veri toplama araçları veri toplamada yeterlidir.
2. Öğretmenler, veri toplama aracı olarak kullanılan anket formlarını içtenlikle yanıtlamışlardır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma bilişim teknolojileri öğretmeni olarak görev yapan 173 öğretmen ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bilgi Teknolojisi Sınıfı: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilk ve orta öğretim kurumlarında, eğitim ve öğretim hizmetlerine katma değer sağlamak amacı ile oluşturulan, bilişim teknolojilerinin dolaylı ve/veya dolaysız olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerine etki ettirildiği, yeterli miktarda bilişim teknolojileri ekipmanları ile eğitim ergonomisi düşünülerek donatılmış, 8 (sekiz) ve üzeri derslik ile 150 (yüz elli) ve üzeri öğrencisi bulunan okullarda oluşturulan fiziki mekânlardır (MEB, 2007).

Bilgisayar Laboratuvarı: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mesleki ve Teknik Eğitim veren Ortaöğretim kurumlarında bilişim teknolojilerinin dolaylı ve/veya dolaysız olarak kullanıldığı, kullanılan bilişim teknolojisi ürünlerinin bilgisayar ve ilgili ders yazılımları olduğu ve eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bu ürünler üzerinden sunulduğu, yeterli miktarda bilişim teknolojisi ekipmanları ile eğitim ergonomisi düşünülerek donatılmış fiziksel mekânlardır (MEB, 2007)

Sınıf Yönetimi: Öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanın ve zamanın yönetilmesidir (Erdoğan, 2005).

İstenmeyen Davranış: Okulda eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır (Başar, 2001, s. 114).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sınıf yönetimi ile ilgili kuramsal bilgiler yer almaktadır.

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımında en önemli rolü öğretmen oynamaktadır yani bu yaklaşım öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Sınıf kuralları öğretmen tarafından belirlenmiştir ve öğrencilerden beklenen, öğretmen tarafından belirlenen bu kurallara uymaktır. Sınıfiçi yaşantılarda ve sınıfta sürdürülen etkinliklerde öğretmen etkin, öğrenciler edilgen durumdadır. Öğretmen-öğrenci ilişkileri aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Sınıf kuralları oldukça katı ve tek yönlüdür. Sınıfın eğitim amaçlarının ve sınıf kurallarının belirlenmesinde öğrencilerin katılımı yoktur. Öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olan kurallar tartışılamaz. Öğrencilerin bireysellikleri dikkate alınmaz (Demirtaş, 2009, s. 22).

Sınıfta otorite öğretmendir. Öğrenciler kişilik yapıları ve benlik tasarımlarının farklı olması nedeniyle, otorite simgesi olarak algıladıkları öğretmenlerine farklı tepkiler geliştireceklerinden öğretmen, davranış bozukluğu gösteren öğrencilerle uğraşmak durumunda kalır. Sınıfta disiplin sağlanması için otokratik yöntemler esas alınır. Sınıfta ortaya çıkabilecek her türlü sorunun çözümüne ilişkin öğretmenin önceden bildiği yollar vardır. Sınıfın kuralları nesneldir ve mutlaka uyulmalıdır. Bu yaklaşımda öğretmenler için esas olan öğrencileri kontrol etmektir. Yöneticiler, öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları kontrolün derecesini, onları değerlendirmede ve öğretmenin kalitesini belirlemede ölçüt olarak alırlar. Öğretmenler sınıfta öğrencilerin etkin olmasını, kontrolü kaybetmek olarak yorumlarlar (Aydın,2000, s. 4).

Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Öğrenci-merkezli çağdaş eğitim yaklaşımı, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Bu yaklaşımdan hareketle geliştirilen öğrenme yaklaşımlarından olan bilişsel öğrenme kuramında, öğrenen merkezdedir ve kendisine bilgi aktarılan edilgin alıcı değildir, bilgiyi kendine özgü etkin yollarla izleyen öznedir (İlgar, 2007).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, katılımcı ve esnek bir yapılandırmayı esas alır. Bu model, öğrencinin duygusal, zihinsel ve düşünsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amaçları gibi etkinlikler birlikte tartışarak belirlenir. Tartışmalarda öğretmenin rolü rehberliktir. Bu yaklaşımda sınıf, öğrenci, öğretmen, ders programları, eğitim ortamı gibi iç; okul, çevre aile gibi dış etmenlerin etkileştiği bir sistem olarak algılanır. Sınıfiçi yaşam, dış dünyadan yalıtılmış bir ortam değil, canlı ve dinamik süreçler toplamıdır. Öğretmen bu dinamiklerin farkında olan ve bu dinamikleri sınıfın eğitsel amaçları doğrultusunda yönlendiren kişidir (Aydın, 2000, s. 5).

Bu yaklaşımda yorumcu paradigmanın egemen olduğu söylenebilir. Bu paradigmaya sahip öğretmen, aşırı ölçüde yapılandırılmış öğretmen-öğrenci ilişkileri yerine, esnek, karşılıklı duyarlılığın ve etkileşimin olduğu ve çeşitli dış dinamikler tarafından etkilenebilen bir sınıf ortamı öngörecektir. Öğretmen; sınıfı, sınıfta olup bitenleri anlamaya, yorumlamaya ve bunlardan sonuçlar çıkarmaya çalışacaktır (Demirtaş, 2009, s. 24).

Sınıfı çağdaş yönetim yaklaşımı ilkelerine göre yöneten bir öğretmen şu özelliklere sahip olmalıdır (Ünal ve Ada, 2000, s. 31):

- İnsan saygı ve sevgisi ile dolu olmalıdır,
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarının dolayısıyla farklı beklenti ve gereksinimlerinin olduğunun bilincinde olmalıdır,
- İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygılı olmalıdır,

- Öğrencilerin eşit eğitim haklarına sahip olduğunun bilincinde olmalıdır,
- Herkese eşit davranmalıdır,
- İletişim becerileri gelişmiş olmalıdır,
- Değişim ve yeniliklere açık olmalıdır ve
- Davranışıyla model olmalıdır.

Sınıf Yönetimi Boyutları

Başar (2001, s. 4), sınıf yönetimi etkinliklerini;

- Fiziksel düzene ilişkin olanlar,
- Plan-program etkinlikleri,
- Zaman düzenine yönelik etkinlikler,
- İlişki düzenlemeleri ve
- Davranış düzenlemeleri olmak üzere beş boyutta incelemektedir.

Sınıf yönetimine ilişkin bu maddeler ayrı ayrı önemlidir ve incelenmelidir. Bu düzenlemeler içinde en önemlilerden birisi fiziksel düzene ilişkin olan etkinliklerdir. Sınıfın fiziksel ortamının öğrencilerin davranışları ve güdüsü üzerinde önemli bir etkisi vardır. Etkili sınıf yönetimi sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi ile başlar (Erden, 2005, s. 122). Fiziksel düzenlemeler; öğrencinin rahat etmesini sağlamak, onun güdülenmesini arttırmak, okul ve sınıfın çekiciliğini arttırarak öğrencinin okula gelmesini gerçekleştirmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla yapılır (Ada ve Dilekmen, 2005). Sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin düzenlemeler içinde sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması sayılabilir (Başar, 2001, s. 5).

Sınıfta fiziksel değişkenlerin (ısı, ışık, ses, renk, temizlik, görünüm, öğrenci sayısı, öğrenci oturuş biçimi, araç-gerecin öğrenci özelliklerin uygunluğu) düzenlenmesi öğretmenin sorumluluğundadır (İlgar, 2007). Sınıfın genel görünümü, öğrencilere öğrenmeye uygun bir çevre hazırlamış

olma gibi bir ilgiyi yansıtır. Temiz, aydınlık ve iyi havalandırılmış bir sınıf derse karşı olumlu beklentiler oluşmasını sağlar (Ada, 2000).

Sistemin belirlediği amaçların gerçekleşmesi sınıf ortamının amaca en uygun biçimde örgütlenmesi ile gerçekleşebilecektir. Sonuçta, öğrenci okulda bulunduğu sürenin büyük bir bölümünü öğretmeni ile birlikte sınıfta geçirmektedir. Bu süreçte, öğretmen, öğrenci ve sınıfın fiziki koşulları eğitim-öğretim etkinliklerinin başarılı olabilmesi için en önemli etkenlerdir (Tabancalı, 2009, s. 63).

Her ne kadar fiziksel olarak iyi düzenlenmiş bir sınıfta öğretim yapmak hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından önemli ve istendik bir durum olsa da bazı durumlarda öğretmen fiziksel açıdan yetersiz sınıflarda ders işlemek zorunda kalabilmektedir. Bu durumda öğretmenin işi oldukça zorlaşmakta ve sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşayabilmektedir.

Sınıf yönetiminin diğer bir boyutu plan-program etkinlikleridir. Plan-program etkinlikleri içinde yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağıtılmasının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, araç sağlama, yöntem seçme öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme ele alınabilir (Başar, 2001, s. 5).

Planlama, sıralı bir karar verme süreci olarak düşünülebilir. Öğretmenler plan yaparken aşağıdaki soruları yanıtlamalıdır (Tok, 2009, s. 90):

1. Öğretilecek içerik ne olmalıdır?
2. İstenilen öğrenci ürünleri nelerdir?
3. Öğretim için gerek duyulan materyaller nelerdir?
4. Konuyu tanıtmak için en iyi yol nedir?
5. Amaçlanan öğrenmeyi gerçekleştirmek için en iyi öğretimsel strateji nedir?
6. Ders nasıl bitirilmelidir?
7. Öğrenciler nasıl değerlendirilmelidir?

Sınıf etkinliklerinin örgütlenmesi ve planlanması, sınıf ortamını bozucu davranışların azaltılmasını sağlar (Demirtaş, 2009, s. 15). Öğretmen sınıfına hiçbir zaman hazırlıksız ve plan yapmadan girmemelidir. Sınıf yönetimi ile oluşturulacak öğrenme çevresi öğrencilerde öğrenme isteğini, bilgiyi almaya hazır bulunuşluğu, derslerin içeriğinin anlaşılmasını artıran bir öğretim çevresidir (Erol, 2006).

Programı uygularken, öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurmayan öğretmen, yalnız hedeflere ulaşmada zorlukla karşılaşmakla kalmaz, aynı zamanda sınıf yönetimi bakımından da istenilmeyen sorunların ortaya çıkmasına neden olur (Ada, 2000). Bazı öğretmenler plan yapmayı angarya olarak görmekte ve plan yapmak yerine deneyimlerinden faydalandıklarını belirtmektedir. Plan yapmadan sınıfa giren öğretmenin özellikle zaman yönetimi konusunda sıkıntı yaşayabileceği söylenebilir.

Üçüncü boyut, zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Zaman kıt bir kaynaktır. Bu özellik, zamanın her süreçte yöneten ve yönetilenler tarafından akılcı kullanılması zorunluluğunu doğurur. Bu nedenle, zaman yönetimi yönetim süreçlerinin kritik öğesidir. Sınıf yönetimi belirli ve sınırlı zaman dilimi içinde belirli etkinliklerin gerçekleştirilmesini zorunlu kılar. Sınırlı zaman ve zamanın kendine özgü özellikleri nedeniyle zaman yönetimi, sınıf yönetiminin önemli bir öğesi ve sorun alanıdır (Erkılıç, 2009, s. 127).

Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi, bu boyut içinde görülebilir (Başar, 2001, s. 5).

Genel olarak zaman, bir eylemin gerçekleştirildiği, davranışın yapıldığı süredir. Her etkinlik belirli bir zaman dilimi içinde yapıldığında anlam kazanır. Bir başka zamana ertelenen etkinlik bizi hedefe ulaştırmaz (Ada, 2000).

Öğretmen, sınıfta zamanı öğretim etkinliklerinin özelliklerine göre uygun biçimde kullanmalıdır. Öğretim etkinliklerinin belirlenmesi ve zamanlaması, sınıfta istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engelleyen temel etmenlerden biri olarak tanımlanabilir (Demirtaş, 2009, s. 15).

Sınıf ortamında geçirilecek zamanın tamamı, eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanılmalıdır. Bunu sağlamanın bir yolu, sınıf süreçlerin dikkatlice planlanması, zamana bağlanmasıdır (Başar, 2001, s. 76).

Zamanın düzenlenmesine dikkat etmeyen öğretmen hem eğitsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi aşamasında hem de sınıf yönetimini sağlama aşamasında sorunlarla karşılaşabilir.

Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu ilişki düzenlemeleri oluşturur. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri, özellikle, bir sonraki boyut olan davranışı da biçimlendirici etkinlikleridir (Başar, 2001, s. 5).

Okuldaki ilişkiler dokusu okul-içi ve okul-dışı ilişkiler olarak ele alınmaktadır. Okul-dışı ilişkiler okul, veli ve diğer toplumsal çevre ilişkilerinden oluşmaktadır. Okul-içi ilişkiler; okul yönetimi ile öğretmenler, öğretmenlerle öğrenciler ve öğretmenler arası ilişkiler olarak belirtilebilir (Celep, 2009, s. 67).

Öğrenciler için en iyi öğrenme, birbirine bağlı ve birbirini önemseyen topluluklara katıldıklarında sağlanır (Brophy, 1999, s. 8). Sınıfın ilişki düzeninin amacı; destekleyici ilişkileri, öğrenci katılımını, morali, konuya ilgiyi ve akademik yararlılığı arttırmaktır (Raviv ve diğerleri, 1990:142 akt: Başar, 2001, s. 55).

Öğretmenler, öğrencilerini uyumlu ve destekleyici bir öğrenen topluluğu haline dönüştüren bir sınıf ortamı yaratmak için, neşeli bir idare, arkadaşlık, duygusal olgunluk, samimiyet ve önemseme gibi davranışlar

sergileyip karşısındakileri yalnızca öğrenen değil, aynı zamanda birer birey olduklarını hissettiren kişisel özellikler sergileyerek model olmalıdır (Brophy, 1999, s. 8). Sınıf düzeninde ve öğrenme durumlarının etkililiğinde sınıfiçi ilişkiler dokusu önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen bu yapıyı ne derece sağlıklı oluşturursa, öğretme gücü ve öğretimin amaca ulaşma derecesi de o oranda artar (Celep, 2009, s.68).

Bu bağlamda öğretmenin sorumluluğu öğrencilerle ilişkisini öğrenmeyi pekiştirecek biçimde düzenlemekle sınırlı değildir, öğretmen aynı zamanda öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini de gözlemleyip sınıf ortamını olumsuz yönde etkileyebilecek davranışların önüne geçebilmelidir.

Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların, ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin olarak söylenebilir (Başar, 2001, s. 6).

Sınıf yönetiminin belki de en önemli boyutunun davranış düzenlemelerinin oluşturduğu söylenebilir. Çoğu öğretmen için sınıf yönetimi demek öğrencilerin davranışlarını düzenlemek demektir. Hatta öğretmenler için sorunlu öğrencilerin davranış bozukluklarının giderilmesi öğrencilerin akademik başarılarından önce gelebilmektedir.

Zor öğrenciler tarafından sınıf düzeninin bozulmasını engellemek ve bu davranışları düzeltmek aynı zamanda iyi öğrencilerin olumlu davranışlarını desteklemek gibi sınıf yönetiminde kullanılan geleneksel yöntemler bireyci ve psikolojik yönlendirmeyle elde edilmiştir. Öğretmenlerin kullandığı bu savunma davranışları öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlüdür. Sınıf kuralları, öğretmenin ders anlatırken öğrencileri nasıl kontrol edeceğini ya da öğrencilerin gerek okulda gerekse evde verilecek ödevlere karşı hazır ve dikkatli olmalarını sağlamakla ilgilidir. Çoğu durumda kurallar deneyimler ve öneriler sonucunda ortaya çıkan, yapılacaklar ve yapılmayacaklar biçiminde

bir listedir. Bununla birlikte sorunlu davranış meydana geldiğinde öğretmenden öğrencinin görevini yerine getirmesi için sorunu fark etmesini sağlamakta ve sorunu çözmeye yönlendirmekte profesyonel bir terapist gibi davranması beklenmektedir (Lotan, 2006, s. 526).

Her öğrenciye eşit davranarak onların değerli olduklarının hissettirilmesi gerekir. Öğrenci kendisini değerli hissettiğinde sınıf arkadaşlarının görüşlerine saygı gösterip onların düşüncelerine değer verir. Bunun sonucunda bireylerin kendilerine olan saygısı artar. Bundan dolayı öğrenci sınıf içinde daha olumlu davranışlar sergileyebilir (Demirtaş ve Kahveci, 2010).

Sınıf kurallarının konması, günlük yapılacaklar listelerinin oluşturulması ya da gösterilecek davranışlar sonucunda karşılaşılacak sonuçlar gibi listelerin oluşturulması gibi seçenekler öğretmenler tarafından sınıflarındaki öğrencilerin davranışlarını düzenlemek için kullanılabilir (Brown ve Sayeski, 2011).

Sınıf Yönetimi Modelleri

Öğretmenlerin benimsediği disiplin yaklaşımlarından hareketle farklı sınıf yönetimi modellerinden söz edilebilir. Öğretmen, bu modellerden birini esas alabilir ya da yıl içinde gereksinim duyulan zamanlarda ve koşullarda, yapılan etkinliklerin niteliğine göre farklı modellerden yararlanılabilir (Demirtaş, 2009, s. 18).

Başar (2001, s. 6) sınıf yönetimi modellerini tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel model olarak sınıflamaktadır:

Tepkisel Model:

İstenmeyen bir davranışa tepki gösterme esasına dayalı bir modeldir. Bu modelin amacı istenmeyen durum ve davranışın değiştirilmesidir. Sınıf yönetiminde kullanılan klasik model olarak tanımlanabilir (Demirtaş, 2009, s. 18). İstenmeyen bir sonuca tepkide bulunmak olarak açıklanabilir (Ünal ve Ada, 2000, s. 32). Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf

yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer üç modeli dikkatli kullanamadığı söylenebilir. Ama sınıfta istenmeyen bir davranış ve sonuç oluşmuşsa, bu modelin kullanılmasında da gereksinim duyulabilir. (Başar, 2001, s. 7).

Önlemsel Model:

Hata yapmama ya da hatayı yaptırmamak için önceden önlem almaya dayalıdır. Bu modelde planlama düşüncesi hakimdir ve istenmeyen davranışı ya da sonucu öngörme söz konusudur. Bu model, istenmeyen davranışların ya da sonuçların ortaya çıkmasını önlemek için sınıfta bir takım düzenlemeleri gerekli kılar (Demirtaş, 2009, s. 19). Bu model sınıf etkinliklerini bir "kültürel sosyalleşme" süreci olarak ele alır ve sınıf ortamında istenmeyen davranışın oluşmasını önleyen bir sosyal sistem oluşturulmuştur. Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000, s. 32). Bu modelin amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyen bir düzen ve işleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır (Başar, 2001, s. 7).

Bu model, planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirmeye, istenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önlemeye dayalıdır. Amaç, sınıfta sorunların ortaya çıkmasına olanak vermeyen düzenlemeleri oluşturmaktır. Bu yaklaşımla sınıfta istenmeyen davranışlara fırsat vermeyen bir sosyal sistem oluşturulur (Erdoğan, 2011, s. 25).

Gelişimsel Model:

Öğrencilerin, fiziksel ve ruhsal gelişim düzeylerine uygun bir biçimde hareket etmeyi içeren yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenciler bedensel ve ruhsal gelişmelerine uygun etkinlikler yapmaya yöneltilir (Erdoğan, 2011, s. 25).

Öğrencilerin, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde ve ortaöğretim döneminde gelişim özellikleri farklılık göstereceğinden öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamaları da farklılık göstermektedir (Demirtaş, 2009, s.19).

Bu model dört basamaktan oluşmaktadır. Birinci basamak; öğretmenin yönlendirilmesi ve en çok gereksinim duyulan, nerede, nasıl davranılacağının öğrenci olarak sorumluluklarının öğrenildiği, yaklaşık olarak on yaşına kadar olan süreyi kapsar. İkinci aşama; on-on iki yaş arasını içerir. Bu dönemde öğrenciler olgunlaşma dönemine girmektedir, bu nedenle sınıf yönetimine verilen önem azalır. Üçüncü aşama; on iki-on beş yaş arası dönemdir. Bu gelişim düzeyinde öğrencilerin takdir edilme, beğenilme istekleri ön plana çıkar. Zaman zaman davranışlarıyla öğretmeni zor durumda bırakabilirler. Dördüncü aşama ise lise yıllarını kapsar. Bu dönemde arkadaşların etkileri giderek artarken, anne-babaların, öğretmenlerin etkileri azalır. Bu dönemler öğretmenler için sıkıntılı geçer (Ünal ve Ada, 2000, s. 32).

Bütünsel Model:

İlk üç modelin tümünü kullanmaya yönelik bir modeldir. Duruma göre tepkisel, önlemsel olunan ya da duruma göre karşıdaki kişilerin gelişim özelliğine göre izlenen karma bir yaklaşımdır (Erdoğan, 2011, s. 26). Bu modelde istenmeyen davranışın nedenlerini bulmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, uygun ortamlar hazırlayarak istenen davranışa ulaşma çabası vardır (Ünal ve Ada, 2000, s. 33).

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için istenmeyenin nedenlerini ortadan kaldırma vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışılır. Bu etkinlikler sürecinde seçilecek davranış örüntüleri, öğrencinin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denebilir (Başar, 2001, s. 8).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler

Sınıf yönetimini etkileyen iç ve dış etmenler vardır. Bunlar; öğretmenin özellikleri, öğrencinin özellikleri, sınıfın yapısı ve ortamı, eğitim programı ve öğretim yöntemleri, aile, okul ve çevredir. Bu etmenler tek başına bir anlam ifade etmezler. Çünkü bunlar birbirleriyle ilişki içerisindedirler (Seven ve Engin, 2009).

Ada (2000), sınıf yönetimini etkileyen etmenleri şöyle gruplamıştır:

1. Eğitim programları
2. Fiziksel ortam
3. Öğretmen davranışları
4. İletişim
5. Öğretmenin disiplin anlayışı
6. Zaman kullanımı

Erdoğan (2011, ss. 27-30), sınıf yönetimini etkileyen etmenleri dersin işlenişi, öğrenci özelliği, öğretmen, ortam çevre, aile, okulun ve sınıfın büyüklüğü, oturma düzeni, yönetim yapısı ve fiziksel yapı olarak belirlemiştir.

Başar (2001, s. 10), bu etmenleri öğrenci, öğretmen, ortam, okul ve eğitim yönetimi ve çevre olarak sıralamıştır.

Taş (2009, ss. 38-42), sınıf yönetimini etkileyen etmenleri sosyal etkenler, psikolojik etkenler ve eğitsel etkenler olmak üzere üç bölümde sınıflandırmıştır. Aile, toplumsal norm ve değerler, çevre, beklentiler ve kitle iletişim araçları sosyal etkenler, öğrenci özellikleri ve gereksinimleri ve öğretmenin kişilik özellikleri psikolojik etkenler ve okul yönetiminin yapı ve işleyişi, öğretmen nitelik ve eğitimi, öğretmenlerin okul amaç ve değerlerine bağlılığı, kontrolü kaybetme korkusu, dersin işlenişi, sınıfın fiziksel durumu ve sınıf kurallarının belirsizliği eğitsel etkenler olarak belirlenmiştir.

Celep (2009, ss. 10-16) ise, sınıf yönetimini etkileyen etmenleri; öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri, okulun yönetim yapısı, öğretmenlerin sahip olduğu kişisel geçmiş, okulun amaçlarına göre, öğretmenlerin, öğrencilere öncelikle kazandırması gereken davranışlara ilişkin inançları, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki eğitimi, okulun başarısızlığında öğrenci riski ve güç-kontrol sorunları olarak belirlemiştir.

Tüm bu etmenler incelendiğinde, sınıf yönetimi konusunun yalnızca öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki olarak açıklamanın son derece sınırlı bir yaklaşım olacağı, bunun yanında çevre, aile, okul, program, öğretim yöntemi, fiziksel ortam, iletişim, zaman gibi birçok etmenin başarılı bir sınıf yönetimi için dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Okul ve sınıf ortamında bazı öğrencilerin düzenli, sessiz uyumlu, çalışkan, başarılı bazılarının ise hareketli, dağınık, kavgacı, asi, tembel vb. özelliklere sahip oldukları hemen fark edilebilir. Öğrenciler arasındaki bu bireysel farklılıklar kalıtım, çevre ve etkileşim sonucu meydana gelir. Hangi öğretim kademesi olursa olsun, öğrenciler kişilik özellikleri ile geçmiş yaşantılarının etkileşimi sonucu geliştirdikleri davranış örüntüleri ile okula gelirler (Erden, 2005, s. 31).

Hemen her eğitim ortamında, önemli ya da önemsiz sorun yaratan pek çok davranışa rastlanır. Ancak bu davranışların önemi ve biçimi eğitimi etkileyen değişkenlere göre farklılık gösterir. Örneğin ders sırasında küçük bir fısıldaşmanın yaratacağı etki, 20 kişilik bir sınıf ile 60 kişilik bir sınıfta farklı farklı olacaktır. Sorun davranış, davranışı yapana, karşısındaki kişiye, kültürün özelliklerine göre değişebildiği gibi, sınıfa, derse zamana ve duruma göre değişebilmektedir (Akçadağ, 2009, s. 271).

Öğretimi engelleyen, kesintiye uğratan ve öğretim süresinin öğretim dışı etkinliklere ayrılmasına neden olan en önemli etmen olumsuz öğrenci

davranışlarıdır. Bu nedenle sınıf yönetiminin temel amacı, sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasını engellemek ve ortaya çıkan davranışları anında durdurup olumlu yönde değiştirmektir (Erden, 2005, s. 35).

İstenmeyen öğrenci davranışları, öğretmen sınıf yönetiminde çok başarılı olsa bile ortaya çıkabilmektedir (Türnüklü ve Galton, 2001). Sınıf içerisinde meydana gelen istenmeyen davranışları önlemek ya da gidermek için istenmeyen davranışların tanımlanması gerekmektedir. İstenmeyen davranışlar, öğretmen algılarına ve yorumlarına göre değişebilmekle birlikte, öğretmenin öğretimini, öğrencinin kendisinin ve diğerlerinin öğrenmesini ciddi biçimde engelleyen, rahatsız edici olan, karışıklık yaratan her türlü davranış istenmeyen davranış olarak tanımlanabilir (Dağlı ve Baysal, 2011). Tertemiz'e (2000) göre sınıfta istenmeyen davranışlar, sınıf içinde diğer öğrencileri rahatsız eden, sınıf etkinliklerini bozan, okulun ve öğretmenin kanuni beklenti ve kuralları ile ters düşen ya da sınıfta karışıklık yaratan türdeki davranışlardır.

Tanhan ve Şentürk'e (2011) göre ise istenmeyen öğrenci davranışları öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının öğrenme süreçlerini engelleyen ve öğretmenin öğretim sürecini olumsuz etkileyen her türlü davranıştır. Yapılan bu tanımdan hareketle, sınıfiçi istenmeyen öğrenci davranışlarının sonuçları dikkate alındığında hem öğretmen hem de öğrenciler üzerinde bu tür davranışların olumsuz etkiler bıraktığı söylenebilir.

Görüldüğü gibi istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin çok sayıda tanıma ulaşılabilmektedir. Ancak bir davranışın istenmeyen davranış olarak tanımlanması öğretmenden öğretmene farklılık gösterebilmekte, bir öğretmen için son derece istenmeyen bir davranış olarak nitelendirilebilecek bir davranış başka bir öğretmen için sorun olmayabilmektedir.

Bu durumda öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışlarını sorun davranış olarak adlandırabilmek için dört temel ölçüt sıralanmaktadır (Kaya,2002, s. 175 akt: Akçadağ, 2009, s. 271):

1. Davranışın öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesini engellemesi.
2. Davranışın öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması.
3. Davranışın okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi.
4. Davranışın öğrencilerin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi.

Okulda, eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış istenmeyen davranış olarak adlandırılır. Bunların olumsuz etkileri derece derece olur. Bu açıdan istenmeyen davranışlar, “yıkıcı olmayan”dan, “çok yıkıcı olana” uzanan bir yelpazede sıralanırlar (Başar, 2001, s. 114).

Araştırma sonuçları gerek dünyada gerekse ülkemizde son yıllarda disiplin sorunlarında ciddi bir artış olduğunu ortaya koymaktadır. 1993 yılında ABD’ de yapılan bir araştırma, sınıf ortamında 11 önemli olumsuz davranışın varlığını ortaya koymuştur. Bu davranışlar önem derecelerine göre; devamsızlık, sınıfa geç gelme, alkol kullanma, sözel olarak küfretme, fiziksel çatışma, tahripçilik (vandalizm), uyuşturucu kullanma, hırsızlık yapma, gebe kalma, dersi kesme ve silah taşıma olarak sıralanmıştır (Çelik, 2003 akt. Balay ve Sağlam, 2008). Ancak görülmektedir ki okullarda/sınıflarda gözlenen olumsuz öğrenci davranışları sosyo-kültürel ortama göre farklılaşabilmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde sınıflarda sık gözlenen sorun öğrenci davranışları aşağıdaki ana başlıklar altında özetlenebilir.

- Derse devam etmeme, derse geç gelme, derse hazırlıksız gelme.
- Hayal kurma, dersle ilgilenmeme.
- Ders sırasında gereksiz yere konuşma, gürültü yapma.
- Arkadaşları ile kavga etme.
- Kendisine, arkadaşlarına ya da okul eşyalarına zarar verme.

- Öğretmene karşı gelme, öğretmenin söylediklerinin yapmama.
- Temizlik ve görgü kurallarına uymama.
- Sınavlarda kopya çekme.
- Sağlığa zararlı alışkanlıklara sahip olmak.

Disiplin sorunları ile baş etmenin en kolay yolu ilk başta ortaya çıkmasını engellemektir (Burden ve Cooper, 2004). Bu durumu sağlamak için öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkma nedenleri hakkında bilgi sahibi olması gereklidir.

Sınıf içerisindeki istenmeyen öğrenci davranışlar bir raslantı sonucu ya da tek bir değişkene göre ortaya çıkmamakta, aile, çevre, öğrenci, öğretmen, okul, sınıf, öğrenme etkinlik ve materyallerinden kaynaklanan çeşitli değişkenlerin etkileri bu davranışların oluşmasına neden olabilmektedir.

Çocuğun olumsuz davranışları, tümüyle ya da kısmen kendisinden ya da ailesine ilişkin etmenlerden kaynaklanabilir. Çocuğun okul dışındaki öğrenme deneyimleri, davranışının niteliği ile oldukça ilişkilidir. Öğretmen, sınıftaki davranışlarla ilgili olarak, bu davranışın oluştuğu çevreye bakmalıdır (Balay ve Sağlam, 2008).

İstenmeyen öğrenci davranışları, öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, sosyo-ekonomik düzeyleri, psikolojik özellikleri gibi pek çok etmene bağlı olarak farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Davranışlar, zamana, mekana ve koşullara göre istendik ya da istenmedik özelliği kazanırlar. Yine aynı biçimde istenmeyen davranışların sıklığı da yaştan yaşa, öğretmenden öğretmene, dersten derse farklılık gösterebilmektedir (Yüksel ve Ergün, 2005). İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına neden olan etkenler sınıf içi ve sınıf dışı etkenler olarak iki kısımda incelenebilirler.

İstenmeyen Davranışın Sınıf İçi Etkenleri

Sınıf içindeki istenmeyen davranışların çoğunun kökeni sınıfın dışındadır. Bu nedenle öğretmen, yalnızca sınıfiçi davranış değişiklikleriyle uğraşırsa başarı düzeyi çok düşük olur, kalıcı da olmaz (Başar, 2001, s.129).

Sınıftaki fiziksel düzenlemeden kaynaklanan nedenler

Öğrenciler bulundukları çevrenin bireysel ve psikolojik gereksinimlerini karşılamaya uygun olduğu durumlarda daha etkili öğrenebilirler. Bu nedenle, öğretmenler sınıfiçi etkinlikleri düzenlerken öğrenci gereksinimlerini olanaklı olduğunca göz önünde bulundurmalı ve gereksinimleri karşılayabilecekleri bir sınıf ortamı yaratmalıdır. Öğretmen öğrencilerin gereksinimlerini gözetmeyen bir sınıf ortamı yaratırsa, onların olumsuz davranış geliştirmesine neden olur (Erden, 2005, s. 49).

Sınıftaki fiziksel düzenlemeler, sınıfı oluşturan araç ve gereçlerin, ısının ve ışık durumunun düzenlenmesiyle ilgilidir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri sınıftaki fiziksel değişkenlerden oldukça etkilenir. Yapılacak olan eğitimin biçimi ve düzeyi dersin amacı gibi değişkenler fiziksel ortamın düzenlenişinde dikkate alınmalıdır (Akçadağ, 2009, s.272).

Sınıfın fiziksel koşullarının uygun olmaması, gürültülü olması, kalabalık olması, aydınlatmanın yetersiz olması öğrencilerin ruhsal durumları üzerinde olumsuz yönde etkide bulunabilmektedir (Çelikkaleli, Balcı, Çapri, ve Büte, 2009). Öğrencinin oturduğu yer, arkadaşları ile arasındaki mesafe, tahtaya olan uzaklığı, araç ve gereçlerin eksikliği - arızası gibi etkenlerde sınıfta istenmeyen davranışların meydana gelmesine neden olabilmektedir.

Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğretmen, çeşitli mesleki yeterlilik ve becerileri kazanarak sınıfa öğretmek için girer. Dolayısıyla sorun, öğretimin nasıl etkili yapılacağı, öğrenciler bilgilendirilip olgunlaştırılırken çatışmaların azaltılıp öğretim sürecinin etkililiğinin nasıl arttırılacağıdır (Akçadağ, 2009, s.279).

Öğretmen nitelikleri sınıf yönetiminin niteliği ve başarısı üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Etkili bir sınıf yönetiminde öğretmenin her şeyden önce yapması gereken iş öğrencileri tanımak olmalıdır. Öğretmen hangi davranışın nerede ve nasıl yapılması gerektiğini, buna karşılık hangi davranışın nerede ve nasıl yapılmaması gerektiğini öğrencilere anlatmalıdır (Yüksel ve Ergün, 2005).

Lewis ve Doorlag'ın (1991, akt. Ataman 2003) yaptığı çalışmada;

- Öğretmen, çocuğun davranışına uygun tepki vermiyorsa,
- Öğretmen, doğru davranışı ödüllendirmiyorsa,
- Öğretmenin, istedikleri ya da beklentileri, ögrencilerin yeteneklerine uygun degilse,
- Öğretmen, ögrencilerin bireyselliklerine yeteri kadar hoşgörülü davranmıyorsa,
- Öğretmen, ögrencilerine istenilen davranış için model olamıyorsa,
- Öğretmen, sınıftaki uygun olmayan davranışları genellikle ceza ile kontrol ediyorsa istenmeyen davranışın ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Öğretmenin görünüşü ve davranışları öğrenci üzerinde oldukça etkili olur. Öğrenciler, öğretmenin konuşmasını, yürüyüşünü, giyinişini vb. örnek alıp aynısını yapmaya çalışma eğiliminde olurlar. Bu durum, öğretmenin her konuda, eğitimin amaçlarına uygun davranmasını gerektirir. İstenen davranışa götürmenin bir yolu, bireylerin o davranışla sık sık yüz yüze gelmesini sağlamaktır (Başar, 2001, s. 142).

Öğretmenin sergilediği davranışların öğrencileri olumsuz etkilemesi de olasıdır. Bu durumun sonucu olarak istenmeyen davranışların oluşmasında öğretmenin rolünün olduğu söylenebilir. Aynı sınıfta bulunan bazı öğrenciler, bazı öğretmenler tarafından sorunlu olarak nitelendirilirken, farklı öğretmenler için herhangi bir olumsuzluk sergilemeyebilirler. Bu durumda değişen, öğretmelerin algısıdır. Öğretmenin kişilik özellikleri, iletişim becerileri, ders işleyiş yöntemleri, kılık kıyafeti, düzene verdiği önem, anlattığı dersin içeriği,

sınıfiçi iletişim becerileri gibi özellikleri bu durumun oluşmasına neden olabilmektedir.

Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Okula her çevreden, her yaşam biçiminden, çeşitli davranış alışkanlıklarına sahip öğrenciler gelir. Bu farklar onların davranışlarına yansır (Başar, 2001, s. 129). Öğrencilerin farklılıkları, algıların farklılığına, farklı algılar farklı düşüncelere ve farklı düşünceler farklı davranışlara neden olurlar (Akçadağ, 2009, s. 281).

Duygusal sorunlar yaşayan bazı öğrenciler, okul yaşamının gerektirdiği sorumlulukları yerine getiremeyince, sınıfa ve okula uyum sağlamakta zorlanırlar. Bazı öğrenciler öğrenim yaşantılarında karşılaştıkları başarısızlıklar nedeniyle sınıfta dersi izlemeyerek, sürekli sınıfın havasını bozmaya çalışırlar. Öğrencinin, öğretmeni ve arkadaşlarıyla etkileşim düzeyinin düşük olması, sosyal becerilerde yetersiz olması, arkadaşının olmaması, okulu sevmemesi, sosyal doyumsuzluk içinde olması gibi pek çok neden öğrenciyi sınıf ortamında görmek istemediğimiz davranışlara itmektedir (Yüksel ve Ergün, 2005).

Lewis ve Doorlag'a (1991, akt. Ataman 2003) göre öğrenci, öğretmenine aşırı biçimde bağımlıysa, sınıfiçi hiçbir çalışmasını öğretmenine göstermeden ve denetletmeden yapamıyorsa, öğretmenin ilgisini sürekli çekmeye çalışıyor ve arkadaşlarının dikkatini bozuyorsa, dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekiyorsa, başarılı olamadığı durumlarda kolaylıkla mutsuz oluyorsa, çalışmalarında savruk ve dağınıksa, diğer arkadaşlarını çalışırken rahatsız ediyor, çalışmalarını bölüyorsa, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumsuz ise, kişisel öz-bakım ve temizlik alışkanlıklarını yeteri kadar geliştirememişse, içine kapalı ve az konuşan birisi ise, arkadaşlarına, okula ve öğretmenlere karşı saldırgan tutum içindeyse, kendisini okul öğrenmelerine karşı güdüleyemiyorsa, öğrencinin sınıfta istenmeyen davranışları gösterme olasılığı yüksektir.

Öğrencilerin farklı gereksinimleri vardır. Fiziksel, sosyal, kültürel ve duygusal gereksinimler farklı dönemlerde farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedirler. Bu gereksinimlerin herhangi birinin yeteri kadar karşılanamaması öğrencinin istenmeyen davranışlar sergilemesine neden olabilir. Bu durumun bir başka değişkeni de bireysel farklılıklardır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, uyarıcılara farklı tepkiler vermelerine yol açmaktadır. Dolayısıyla benzer durumda olan öğrenciler bile benzer durumlara birbirlerinden çok farklı tepkiler verebilmektedir.

Program ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler

Eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmektedir ve temel alınan disipline göre öğretimde uyulması gereken temel ölçütlerin çerçevesini belirlemektedir. Ülkemizin yaşam, çevre ve kültürel özellikleri değişiklik arz etmektedir. Ayrıca okullarımızın yapıları, olanakları, çevrenin okula yönelik beklentileri, öğrenci düzeyleri gibi değişkenler de farklılıklar ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğretmenler programın temel ölçütlerini dikkate almak koşuluyla çeşitli değişiklikler ve gerekli düzenlemeler yapmaya yetkilidir. Öğretmen, merkez örgütün sunduğu çerçeve programı ve ölçütlerini göz önüne alarak, bulunduğu çevredeki özelliklere ve yaşama dönük kendi programını oluşturmak durumundadır (Akçadağ, 2009, s. 276).

Eğitim programı öğrencilerin gereksinimlerine uydurulmadığında, öğrenciler konunun gerekliliğine inanmadığından programla ilgili sıkıntılar baş göstermekte, bu da sınıf ortamında bir düzensizliğe neden olmaktadır (Ünal ve Ada, 2000). Öğretmenlere, istenmeyen davranışları önlemenin bir yolu olarak, dersini iyi planlaması ve ilginç hale getirilmesi önerilir. Planlama işlevi, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayan amaçlar, öğretilecek içerik, güdüleme, amaçları elde etmek için en uygun öğretim yöntem ve stratejileri hakkında karar vermeyi gerektir. Planlama, sıralı bir karar verme süreci olarak düşünülebilir (Tok, 2009, s. 85).

Sınıf yönetimi dersin işlenişi ile yakından ilişkilidir. Bir ders iyi ve etkili yöntemlerle işlenebilirse sınıf da iyi bir biçimde yönetilebilir. Etkili ve doğru ders işleyiş yöntemlerinin kullanılması ile sınıfın yönetilmesi kolaylaşır. Aksi

halde sınıfın yönetilmesi de zorlaşabilir. İyi yönetilen derslerin genelde iyi sunulan dersler olduğu bir gerçektir (Erdoğan, 2011, s. 27).

Başarılı bir öğretim sürecinde öğrenci etkin olmalıdır. Öğrencinin etkin, öğretmenin istekli olduğu durumlarda sorun davranışlara daha az rastlanır. Öğrencinin etkin olması, karar ve öğrenme sürecine etkin olarak katılması, öğretmenin istekli olması ise derse hazırlıkları, bilgi ve becerisi, işe yarayan bir plan ve uygulama ile ilgilidir (Akçadağ, 2009, s. 278).

Ders-içi etkinlikleri öğrencilerin gereksinimlerine uygun olarak düzenleyen, düşük yetenekli öğrenciler için katılımcı yöntemler uyguylayan, sınıf içinde karşılaşılan sorunların çözümünde demokratik yaklaşım benimseyen, öğretim ortamını araç ve materyallerle zenginleştiren öğretmenler öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır (Erden, 2005, s. 48).

Temel ölçütler göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim programlarının çevre, okul, öğrenci, sınıf, ders gibi özellikler göz önünde bulundurularak öğretmen tarafından düzenlenip en iyi hale getirilmesi ve daha sonra aynı koşullar göz önünde bulundurularak en uygun öğretim yönteminin seçilip uygulamaya geçirilmesi istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının engellenmesi için faydalı olabilir. Aksi durumlarda bazı öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesi normal olarak karşılanabilir.

İstenmeyen Davranışın Sınıf Dışı Etkenleri

Sınıfın içinde görülen çoğu davranışların kökü gerçekte sınıfın dışındadır. Öğrenci sınıfın içinde ona etki eden dış etmenlerin yarattığı farklılıklarla yer alır (Akçadağ, 2009, s. 272). Öğrencinin içinde yaşadığı çevre, aile ortamı ve okul, davranışlarının temel kaynağını oluşturur. Bu çevrede yaşayan insanların eğitim düzeyleri, öğrencilerin davranışları üzerinde önemli ölçüde etkilidir, dolayısıyla öğrencilerin davranışlarına yansıyarak sınıf içine taşınır. Eğer öğretmen, yalnızca sınıfiçi davranış değişkenleri ile uğraşıp, sınıfdışı etkenleri göz ardı ederse başarıya ulaşması hem zor olur hem de kalıcı olamaz (Yüksel ve Ergün, 2005).

Çevre

Psikolojide bireyin gelişimini etkileyen ve kalıtımsal olmayan her şey çevre olarak ifade edilmekte, sosyal psikolojide ise çevre kavramı ile genellikle diğer insanların oluşturduğu sosyal çevre ya da kişilerarası etkileşim ifade edilmektedir (Erdoğan, 2011, s. 28). Öğrencinin içinde yaşadığı toplumsal çevrenin davranışları üzerinde önemli bir etkisi vardır. Birey bir çok davranışı yakın çevresindeki kişi ve gruplarla etkileşime girerek öğrenir (Erden, 2005, s. 46).

Öğretmen için öğrencinin yaşamını etkileyen çevre hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir, çünkü bu durum öğretmene, öğrenciyi daha iyi anlamak ve öğrenci ile daha derin ilişkiler sağlamak için fırsat sağlamaktadır. (Yisrael, 2012, s. 19). Öğrencileri sorun davranışlara sevk eden en önemli etmenlerden birisi okulun sosyal çevresidir. Okulun bulunduğu fiziksel, kültürel ve sosyal çevre öğrenci davranışları üzerinde büyük ölçüde belirleyici etkilere sahiptir. Öğretmenin, çevrede karşılaşılan bazı olumsuz davranışların sınıf ortamına girmesini önleyebilmesi için çevreyi tanıması, ekonomik, sosyal, kültürel geçmişini ve kaynaklarını çok iyi bilmesi gerekir (Yüksel ve Ergün, 2005).

Amacı öğrencileri eğitmek olan okul, çevresini de eğitmelidir. Bunu yaparsa, o çevreden okula gelecek öğrencilerin bazı davranışları daha okula gelmeden düzelmiş olur. Aksi halde, çevredeki istenmeyen davranış örnekleri sınıfa kadar girer, sınıf ortamını bozar, eğitsel amaçların ve sınıf yönetiminin engellerini oluşturur (Başar, 2001, s. 14).

Aile

Aile, öğrenci davranışlarının oluşmaya başladığı temel çevredir. Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi zor olur. Tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısırık-girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zamanda pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm, önceden aileyi etkilemektir (Başar, 2001, s. 15).

Bir öğrenci sınıfa gelirken yalnız gelmez, beraberinde ailesinin kültürünü değerlerini, yapısını, sorunlarını kendi davranışlarına tutumlarına yansımış olarak getirir (Seven ve Engin, 2009). Ailenin sosyo-kültürel ve ekonomik durumu, büyüklüğü (çekirdek/büyük), üyeler arası ilişkiler, ne tür bir çevreye sahip olduğu ve eğitim durumu gibi özellikler de sınıf yönetimini etkileyebilir (Erdoğan, 2011, s. 29).

Bunun yanında anne ve babanın çocuğa karşı davranış ve tutumlarının çocuğun davranışları üzerinde çok önemli bir etkisi vardır (Erden, 2005, s. 47). Örneğin, koruyucu bir aile ortamından gelen öğrenci, sınıfta bencilce hareketlerde bulunabilir. Yine evde dövülüp, horlanan bir çocuk korkak, çekingen, ürkek davranışlar gösterebilir (Akçadağ, 2009, s. 283). Aileyle ilgili olarak öğretmenin aileyi tanıması ve aile ile ilişki kurması ortaya çıkabilecek bazı olumsuz davranışların önlenmesinde etkili olabilir (Yüksel ve Ergün, 2005).

Sonuç olarak doğumundan okul çağına gelinceye kadar çocuğun içinde bulunduğu çevre ve aile, çocuğun davranışlarının biçimlenmeye başladığı ortamlardır. Özellikle istenmeyen çevre ve aile koşulları ile karşı karşıya kalan öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemeside kaçınılmaz olacaktır.

Okul

Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi görevini üstlenen kurumların ortak adıdır. Okullar formel eğitim veren sosyal sistem ve örgütlerdir (Seven ve Engin, 2009). Öğrenciler, yaşamlarının önemli bir kısmını okulda geçirmektedirler. Bu nedenle okul öğrencilerin sosyalleşerek toplumsal beklentilere uygun davranışlar geliştirebilmelerinde önemli bir etken olmaktadır (Ekinci ve Burgaz, 2009).

Okul denen özel çevrenin üç önemli işlevi vardır. Bunlar (Ada ve Dilekmen, 2005):

1. Öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden korumak, onlara yaşamı kolaylaştırmak,
2. Dış çevrede kolay rastlanabilecek olan, istenmeyen (olumsuz) davranışları okuldan içeriye sokmayarak, öğrenci davranışlarını temizlemek,
3. Dengelemek (Okul, aşırı farkları kendi sınırları içinde olmayan dengeyi kendi sınırları içerisinde kurması gereken bir kurumdur).

Okulun fiziksel özellikleri, durumu, öğrenci sayısı, kuralları, yönetim yapısı gibi bir çok değişken sınıf içine yansıyarak öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkiler. Eğitim-öğretim için gerekli olan materyal, araç, gereç ve kaynakların yokluğu ya da yetersizliği öğrenciyi istenmeyen davranışa sevk eden diğer bir nedendir (Yüksel ve Ergün, 2005).

Okulun fiziksel özelliklerinin yanında yönetsel yapısının çok merkeziyetçi ve bürokratik ya da tam tersine esnek olması, yöneticinin yönetim tarzı sınıf yönetimini etkileyebilir; yani öğretmenin öğrencilerle olan iletişim biçimi, izleyeceği disiplin anlayışı, bir ölçüde okulun yönetim felsefesinden etkilenebilir (Erdoğan, 2011, s. 30).

Çocuğun psikolojik ve sosyal gereksinmelerinin okulda giderilememesi okuldan kaynaklı çıkabilecek sorun davranışların ortaya çıkmasına neden olarak gösterilebilir. Çocukların bireysel farklılıklarının tanınması, onlara gerekli rehberliğin yapılması ve öğretmenlerin ve okul yönetiminin tutumları öncelikle önemli görülmektedir. Çocuklar için okula gidiş mutlu bir olay olmalıdır (Akçadağ, 2009, s. 285).

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Yönetmek

Bir grup çocuğun, saatlerce bir arada olduğu sınıfta, istenmeyen davranışlarla karşılaşmak kaçınılmazdır. İstenmeyen davranış, çok sayıda insana ve fazla zarar vermemişse, hemen ortadan kaldırılmışsa, sık yinelenmiyorsa, doğal olarak kabul edilebilir. İstenmeyen davranışları

tümüyle ortadan kaldırmaya çalışmak, bunlarla birlikte, istenilenlerin de gösterilmesini engelleyebilir. Öğrenciler, yanlıştan tümüyle kaçmak için doğruyu yapmaktan korkabilir, çekinebilir (Başar, 2001, s. 148).

Öğretmenler için olumsuz bir davranış karşısında müdahele edip etmemeye karar verme önemli bir sorundur. Etkili bir öğretmen sınıfta neler olduğunu gözler ve ne zaman müdahele edeceğini bilir. Ancak özellikle öğretmenliğe yeni başlayanlar bu konuda güçlük çekerler (Erden, 2005, s. 166).

Öğrencilerin istenmeyen davranış göstermelerini beklemek ve bu davranışlar ortaya çıktıktan sonra nasıl müdahale edileceğine karar vermeye çalışmak, çok etkili bir yöntem değildir. Bunun yerine, istenmeyen davranışın ortaya çıkmadan önce önlenmesi ya da davranışın oluş sıklığının azaltılması daha iyidir (Sezgin ve Duran, 2010). Ancak, istenmeyen davranışların hiç gerçekleşmediği sınıfları düşünmek gerçek dışı olur (Dağlı ve Baysal, 2011).

Öğrenme düzeninin sağlıklı bir biçimde oluşturulması disiplin kavramı ve buna bağlı kural kavramını karşımıza çıkarmaktadır. Disiplin kavramı bir süreci ifade etmektedir. Bu süreç, sınıf yönetiminin tüm boyutlarıyla ilişkilidir. Disiplini öğrencilerin istenmeyen davranışlarının önlenmesiyle sınırlı tutmak yanıltıcı olacaktır (Çelik, 2009, s. 239).

Disiplin başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış insanların haklarını korumaya yöneliktir (Celep, 2009, s. 256). Disiplin bireye hangi davranışın doğru ve iyi olduğunu, hangi davranışın kötü ve yanlış olduğunu öğretmek ve bireyin öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını denetlemektir. Sınıfta disiplin ise, öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantılarını engelleyici öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen tepkilerini içermektedir (Ünal ve Ada, 2000, s. 39).

Sınıfta disiplin sağlamak için kullanılan birçok disiplin modeli bulunmaktadır. Bu modellerden belli başları şunlardır:

Kounin Modeli

Sınıf yönetimi üzerine ilk araştırmalar, 1970 yılında Kounin tarafından başlatıldı. Kounin, sınıfta düzeni sağlamanın yolu olarak davranış sorunları ortaya çıkmadan önce, sorunların öğretmen tarafından çözülmesi gerektiği yaklaşımını benimsemiştir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007).

Bu model, grup yönetimi ve dalga etkisi düşüncesi üzerine inşa edilmiştir. Modele ismini veren Kounin'e göre öğretmen öğrencinin hatalı davranışını düzelttiğinde, bu sonuç dalga etkisi yaratır ve gelecekte diğer öğrenciler tarafından sergilenecek aynı ya da benzer davranışları da önler. Açıklık ve kararlılık dalga etkisinin en önemli etmenleri olarak kabul edilir (Erdoğan, 2011, s. 119).

Öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi ve davranışı belirlemeli, istenmeyen davranış yerine hangi davranışın olması gerektiğini belirtmelidir. Uygunsuz davranışta bulunan öğrenciye sert fiziksel tehdirlerde bulunmaktan, sınıfı rahatsız etmesi ve korku yaratması nedeniyle kaçınmalıdır. Öğretmenlere bir sorun karşısında gereksiz uğraşlardan çok, dersleriyle ilgilenmeleri, öğrencilerin derse dikkatlerini sağlaması için gerekirse etkinlikleri değiştirmeleri, dersin içeriğine ağırlık vermeleri ve öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaları önerilir (Çelik, 2009, s. 248).

Canter Modeli

"Etkin disiplin" olarak da bilinen model Lee ve Marlene Canter tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkin olması gerektiğini savunmaktadır. Canter modelinin amacı, öğretmenlere sınıf içinde görev almayı ve öğrencilere karşı sakin fakat güçlü olmayı öğretmektedir (Çelik, 2009, s. 246).

Canter modeline göre sınıf yöneticisi, beklentiler konusunda öğrencilerle açık ve dürüst iletişim kurar, öğrencilerin iyi niyetlerini kötüye kullanmaz, sınıfa uyumu arttıracak türde tepkilerde bulunur, istenmeyen

davranışlara tolerans göstermez. İstenmeyen davranışlarla kararlılıkla mücadele eder, istenen ve istenmeyen davranışların kazandırılmasında ödül ve fiziksel olmayan cezanın yaptırım gücünden yararlanır (Erdoğan, 2011, s. 118).

Canter etkin disiplinin geliştirilmesi için dört basamağa gereksinim duyulduğunu belirtmektedir. Bunlar (Konza, Grainger, ve Bradshaw, 2006):

- Etkin disiplin oluşturmada karşılaşabilecek engelleri farketmek ve kaldırmak.
- Etkin tepki stillerinin kullanımı.
- Kural koymayı öğrenmek.
- Koyulan kurallara harfi harfine uymayı öğrenerek etkin disiplin sisteminin uygulanmasını sağlama.

Sınıf kurallarının belirlenmesinde en uygun zaman sene başı ya da öğretmenin sınıf yetkisini devraldığı zamandır. Sınıf ilk kez bir araya geldiğinde kurallar tartışılarak belirlenir ve kayıt altına alınır. Aileler de sınıf kurallarından haberdar edilebilir. Öğretmen sık sık kuralları anımsatır ve öğrencilerin kuralları benimsemesini sağlar (Konza, Grainger, ve Bradshaw, 2006).

Glasser Modeli

Glasser'in yaklaşımında temel ilke, istenmeyen davranış gösteren bir öğrencinin bunun sorumluluğunu üstlenmesidir. Bu modele göre, eğer öğrenci isterse aklı başında, mantıklı olabilir ve davranışlarını kontrol edebilir. Öğrenciler, kötü seçenekler yerine iyi seçeneklere yönelmede sık sık desteklenmelidir. Öğrencinin uygun seçimler yapmasında rehberlik, öğretmenin görevidir (Çelik, 2009, s. 247).

Glasser, sınıf kurallarının kaçınılmaz ve kurallara uyma konusunda kararlılığın zorunlu olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler, öğrencilere iyi seçenekler sunmalı ve sorumlulukları vurgulamalıdır. Glasser, 1985 sonrası modelinde kalite konusunda yoğunlaşmaktadır. Glasser'e göre okullarda çok

az sayıda öğrenci yapabileceklerinin en iyisini yapabilmektedir. Öğrencilerin çoğu ya düşük nitelikteki çalışmayla ya da hiç çalışma yapmadan memnun olabilmektedir (Pala, 2005).

Glasser iyi bir disiplin yöntemini “gerçek terapi” olarak adlandırır. Bu modele göre öğrencilere gerçek yaşamdaki gereksinimlerini karşılama ve sorumluluk kazanmaları için rehberlik edilmelidir. Kurallar esastır ve öğrenciler istenmeyen davranışlarının sorumluğunu üstlenebilmelidir. İstenmeyen davranışlara çözüm üretme de sınıf toplantıları önemlidir. Sorun davranışı çözmek için problem çözme yöntemleri kullanılır (Yılmaz, 2008).

Gordon Modeli

Thomas Gordon tarafından geliştirilen bu model, ortaya çıkan sorunların öncelikle kime ait olduğunun belirlenmesini önerir. Sınıfta ortaya çıkan bir sorunun çözümüne “Sorun kime ait?” sorusuyla başlanmalıdır. Sorun öğrenciye aitse, öğretmen, etkin olarak dinleyen bir danışman olmalı, öğrencinin sorununu kendi kendine çözmesine yardım etmelidir. Diğer taraftan sorun öğretmenden kaynaklıysa, öğretmen ve öğrenciler sorunu ortaklaşa çözmeye çalışmalıdır (Erdoğan, 2011, s. 120).

Model, öğretmenlerin, öğrencilerin hatalı davranışlarına anlayışlı bir biçimde yaklaştıklarında, istenmeyen davranışlarda azalma meydana geleceğini ifade etmektedir. Bu modelde öğretmenin sorunu çözebilmek için, sorunun nedenlerini ve sonuçlarını çözümlemesi gerekir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Bu modelde öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili iletişim ve etkileşim için, sen-iletileri yerine, içinde sen zamiri olmayan ben-iletileri kullanılması önerilmektedir (Yılmaz, 2008).

Davranışçı Model

Klasik ve edimsel koşullama ilkelerinin sınıf yönetiminde uygulanması üzerine kurulmuştur. Ödül, olumlu ve olumsuz pekiştirme, ceza, mola, söndürme, bıktırma, davranışı biçimlendirme gibi çeşitli yollarla davranış

değiştirme ve davranış kazandırma konusunda bilgi vererek sınıf yöneticisine önemli katkıda bulunmaktadır (İlgar, 2007).

Davranışçı model, davranışların çevre tarafından ödül ve ceza ile öğrenildiğini ifade eden Skinner'in savı üzerine temellendirilmiştir. Bu modelin esası doğru davranışlar sonunda pekiştireç vererek, bu davranışların yapılma sıklığını arttırmaktır. İstenmeyen davranış yapan öğrenci ise cezalandırılır (Tertemiz, 2000, s. 53).

Öğretmenler öğrencilere uyumlu davranışlarından dolayı yiyecek, şeker gibi ödüller ya da simgesel ödüller verirler. Öğrenciler periyodik olarak kendilerine verilen puanlar karşılığında ödüller kazanabilirler ya da istedikleri bir etkinliği düzenleyebilirler. Uygunsuz davranan ya da istenen performansı gösteremeyen öğrenciler ilgiden ve ödüllerden yoksun bırakılır ya da cezalandırılır (Çelik, 2009, s. 249).

Ussal Sonuçlar Modeli

Bu modelin temeli, öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesine dayanır. Model, genel kuralların ve sınıf kurallarının bozulması durumunda karşılaşılacak sonuçların demokratik yollarla belirlenmesini öngörür (Erdoğan, 2011, s. 119).

Bu modelin dayandığı varsayımlardan bazıları şunlardır (Celep, 2009, s. 309):

1. Öğrencinin sorun davranışı; dikkat çekme, öç alma, yetersizlik gösterme ve güç gösterisinde bulunma gereksinimlerinden kaynaklanır.
2. Öğrencinin dikkat çekme gereksinimi karşılandığında (amacına ulaştığında), diğer istenmeyen davranış gösterme kaynaklarına (güç elde etme, öç alma, yetersizlik) başvurmaz. Çünkü bu istenmeyen davranış kaynakları hiyerarşik bir yol izler.
3. Öğrencinin sorun davranışı göstermesi yasal yollarla sınırlandırılabilir. Örneğin; sınıfta öğrencilerin dikkati dağıtacak biçimde kendi aralarında konuşmaları konusunda bir sınıf kuralı

yoksa, öğrenciler bu konuda rahat davranabilirler. Ancak, bir kural geliştirip, bu tür davranışı gösteren öğrencilere yaptırım uygulanacağı bir düzenlemeye gidilirse, öğrencilerin bu tür davranışı göstermeleri engellenebilir.

4. Öğrenciler, davranışlarının yasal sonuçlarının gerektirdiği cezaları çektiklerinde, sınıfta daha uygun davranış gösterirler.
5. Öğrenciye iki farklı davranış arasında seçim hakkı vermek, öğrencilerin sorumluluk üstlenmeyi öğrenebilmelerine olanak sağlayarak onları geliştirir.

Bu modele göre otokratik, serbest bırakıcı ve demokratik olmak üzere üç tip öğretmen modeli olduğu öne sürülmektedir: Bu öğretmenlerin özellikleri ise şunlardır (Pala, 2005):

a) *Otokratik öğretmen*: Otokratik öğretmenler, genellikle sınıfa takım elbise ve kravatlı girer, etrafa soğukça bakar ve öğrencileri selamlamadan derse başlar. Soru sormaya cesaret eden öğrenciyle dalga geçer. Bu gibi öğretmenler, sınıf kontrolünün kendi elinde olduğu hissini vermeye çalışır. Bu durum ise istenmeyen davranışların oluşmasına neden olur. Öğrenciler, otorite figürünü reddetme eğilimi gösterir. Kendilerine insan gibi davranılmasını ister ve demokratik atmosfer ararlar.

b) *Serbest bırakıcı öğretmen*: Serbest bırakıcı öğretmenler, sınıfa girer girmez gülümser. Sınıfta dolaşan öğrencilere hiç aldırış etmezler. Bu gibi öğretmenler etkisizdir. Bu ortamda yaşayan öğrenciler, toplum içinde kurallara uyma gereğini ve kuralları çiğnemenin bir sonucu olduğunu öğrenemezler. Ne zaman, ne isterlerse yapabileceklerine inanırlar.

c) *Demokratik öğretmen*: Demokratik öğretmenler, sınıfa girer girmez öğrencileri selamlar, herkesin oturmasını ister ve herkesin dikkati toplanıncaya kadar bekler. Arkada dolaşan öğrencilere, kendilerini gördüğünü belirten sinyaller gönderir. Kuralları belirlerken öğrenci görüşlerini alır, öğrencilerin istenmeyen davranış sergilediklerinde sonuçlarına katlanacaklarını belirtir.

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmaması ya da ortaya çıkan davranışların yok edilmesi için kullanılabilecek bu yöntemlerin hiç birisi uygulandığında kesin sonuçlar verebilecek yöntemler olarak görülmemelidir. Her yöntemin kullanılabileceği, etkili olabileceği durumlar olabilir. Sınıf yönetimi konusunda etkili bir öğretmen, bu yöntemlerin kullanım alanlarını ve yöntemlerin kullanımları sonucunda doğabilecek sonuçları önceden tahmin edip en uygun koşulda en uygun yöntemi uygulamayı başarabilir.

İstenmeyen Davranışlara Karşı Öğretmen Tepkileri

Öğretmenden beklenen her ne kadar istenmeyen davranış meydana gelmeden önlemleri almak olsa da bazı durumlarda bu olanaklı olmayabilir. İstenmeyen bir davranış karşısında öğretmenin öğrenciye gösterebileceği temel tepkiler şöyle sıralanabilir:

Göz Teması

Olumsuz bir davranışı anında durdurmanın ilk yolu öğrenci ile göz teması kurmaktır. Öğrenciler genellikle olumsuz davranışı öğretmen görmeden yapmaya çalışırlar. Öğretmenin kendisini gördüğünü anlayan öğrenci olumsuz davranıştan vazgeçme eğilimi gösterir (Erden, 2005, s. 170). Öğretmen göz teması sağlanana kadar öğrenciye bakar ve istenmeyen davranış sona erer. Göz teması devam eden bir etkinliği kesmeden yapılabilir. Öğretmen, öğrenci uygun davranışı gösterene kadar, göz temasını sürdürmelidir (Tertemiz, 2000, s. 61).

Görmezlikten Gelme:

Öğretmen öğrenciye hiçbir tepki göstermez. Dikkati öğrencinin hareketine çekmek için hiçbir şey yapmaz. Görmezlikten gelme daha çok şiddetli olmayan durumlar için kullanılır (Tertemiz, 2000, s. 60). Basit sorunları görmezden gelmek istenmeyen davranışın söndürülmesi için bazen en etkili yoldur (Burden ve Cooper, 2004). Sorun davranış, diğer önemli davranışlara kaynaklık etmiyorsa ya da yanlışlıkla yapılmışsa görmezden gelinebilir. Çünkü davranış masumdur ve kasıtlı yapılmamıştır (Akçadağ, 2009, s. 291).

Öğrenciye Yakınlaşma

Öğretmenin fiziksel yakınlığı, öğrencinin bu farklı durumu hissedip yanlış davranışı bırakmasına yol açabilir. Bunun için doğrudan öğrenciye doğru yürümeli ve sırasının yanında ayakta durulmalıdır (Burden ve Cooper, 2004).

Fiziksel Olarak Hafifçe Dokunma:

Öğrenci, öğretmeninin yanına yaklaştığının farkına varmamış ve istenmeyen davranış devam ediyorsa, öğretmen öğrenciye, sıra-masa ya da eşyasına hafifçe dokunarak varlığını hissettirebilir (Başar, 2001, s. 168). Ancak bu temas hafif olmalıdır. Dokunmak için en uygun bölge öğrencinin kolu ve sırtıdır (Erden, 2005, s. 171). Öğrenci çok kızgın ya da sinirli ise bu teknik istenmeyen durumlar doğurabilir; böyle bir durumda öğrenciye dokunulması bir meydan okumaya dönüşebilir (Akçadağ, 2009, s. 293).

Arkadaşının Olumlu Davranışını Pekiştirme:

Özellikle küçük sınıflarda öğrenciler bazı olumsuz davranışları, doğru davranışları bilmedikleri için gösterirler. Böyle durumlarda olumsuz davranışı gösteren öğrenciyi uyarma yerine, sınıfta doğru davranışı gösteren öğrencilerin pekiştirilmesi, öğrencinin model olarak doğru davranışı öğrenmesini sağlayabilir (Erden, 2005, s. 171).

Soru Sormak:

Soru sorma ya da söz hakkı verme, diğer bir sözel uyarı yöntemidir. “Şimdi söz sırası Ali’de” denerek, öğrencinin iistenmeyen davranışı bırakması sağlanabilir (Başar, 2001, s. 169).

İstenmeyen Davranışın Belirtilmesi:

Öğretmen olumsuz davranışta bulunan öğrenciyi sözel olarak da uyarabilir. Uyarma sırasında öğretmen "Arkadaşınla konuştuğunu görüyorum", "Ödevinle ilgilenmediğini görüyorum" vb. biçiminde gördüğü davranışı söylemelidir. Bu tür ifadeler öğrencinin uygun davranış yapmasını sağlayabilir. Sözel uyarılar farklı anlam ve duygu taşıyan bir sesle yapılmalı ve yumuşak olmalıdır. Kabul edilmeyenin öğenci değil, davranışı olduğu belirtilmelidir (Erol, 2006).

Ben İletisi Kullanma:

Öğretmen, herhangi bir şeyden rahatsız olduğu zaman "sen" dilini kullanmamalı, "ben" dilini kullanarak ifade etmelidir, örneğin, söz almadan konuşan bir öğrenciye olan tepkisini "Neden söz almadan konuşuyorsun?" yerine "Söz almadan konuşmanız beni rahatsız ediyor" veya "Söz alarak konuşsanız daha çok memnun olacağım" gibi bir ifadeyle göstermesi gerekir (Erdoğan, 2011, s. 84)

Öğrenciye Seçme Hakkı Vermek

Öğretmenin öğrencilere ya uygun bir biçimde davranmaları gerektiği, ya da sorun davranışa devam edip sonucuna katlanacakları yönünde bir seçim hakkı vermesidir (Burden ve Cooper, 2004)

Kuralların Hatırlatılması:

Öğrenciler, sınıfta koyulmuş kurallara uyulmadığında sonuçlarının uygulandığını görürse, bu sonuçlarla karşı karşıya gelmemek için kurallar anımsatıldığında istenmeyen davranışı göstermeyi bırakabilirler (Burden ve Cooper, 2004).

Derste Değişiklik Yapmak:

Sınıfta öğrencilerin büyük çoğunluğunun ilgisi dağılmış ve sıkılma belirtileri gösteriyorsa, öğretmenin kullandığı yöntemi değiştirmesi ya da derse küçük bir ara vererek öğrencilerin kendilerini toparlamasına yardımcı olması gerekir (Erden, 2005, s. 173).

Sorumluluk Vermek:

Yapılacak bir görevi olmadığını düşünen ya da yaptığı görev kendisine ilginç gelmeyen öğrencinin istenmeyen davranışa yönelmesi doğaldır. Bu durumda ona bir görev vermek ya da görevini daha ilginç olanla degiştirmek yararlı olacaktır. Bunun için öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması gereklidir. Özet çıkarma, rapor yazma, kayıt tutma, dersteki sunu sırasını yazıp sırası geleni duyurma, araç getirip götürme, sınıfı karartma ve aydınlatma, kura çektirme gibi görevler öğrencinin istenmeyen davranışını değiştirmede kullanılabilir (Başar, 2001, s. 170).

Öğrenciyle Konuşmak:

Konuşmanın amacı, diğer yöntemlerle yanlışlığını anlamayan öğrencinin bu anlayışa ulaşmasını, öğretmenin kararlılığını bilmesini sağlamak, davranışın düzelmesine yardım etmektir. Konuşma ders içinde – dışında, kişiyle – grupla olabilir. Sınıfta grupla konuşma kişiselleştirilmemelidir. Öğrenci sınıfta arkadaşları önünde eleştirilmemelidir. Bireysel konuşma yapılacaksa, diğer öğrencilerin farkına varmamasına dikkat edilerek öğrenci içinde uygun bir zamanda öğrenci görüşmeye çağırılır.

Ortamdan Uzaklaştırmak (Mola):

Sınıftaki etkinlikler bazı öğrencileri duygusallaştırabilir, gülme krizine sokabilir, yorabilir ve öğrencinin ortamı bozucu davranışta bulunmasına ya da iş dışı etkinliklerle uğraşmasına neden olabilir. Böyle durumlarda öğrencinin sakinleşip kendine gelmesi için sınıftan çıkarılabilir (Erden, 2005, s. 173)

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmektedir.

Araştırma Deseni

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri saptanmış ve bu becerilerin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Aynı zamanda, öğretmenlerin BT sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların hangi sıklıkla görüldüğü ile öğretmenlerin istenmeyen bu öğrenci davranışlarıyla baş etme yöntemleri ve bu yöntemleri hangi sıklıkla kullandıkları incelenmiştir.

Araştırma Grubu

19.04.2012 tarihi itibariyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda 13.140 BT öğretmeni çalışmaktadır (TBMM, 2012). Araştırma evreni çok büyük ve dağınık olduğundan belli bir örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem seçimi olanaklı olmamıştır. Araştırmada veriler, ulaşılabilen bilişim teknolojileri öğretmenlerinden araştırmanın veri toplama araçlarını yanıtlamayı kabul eden 173 kişiye uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu” ile “İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formunda; cinsiyet, öğretmenlikteki toplam hizmet süresi, en son mezun olunan okul, sınıftaki ortalama öğrenci sayısı, BT sınıfındaki toplam bilgisayar sayısı ile ilgili sorular yer almaktadır (Kişisel bilgi formu Ek 1'de verilmiştir).

Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Bilgi teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek için İlgar (2007) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği" (SYBÖ) kullanılmıştır. Beşli Likert tipi yapıda 81 maddeden oluşan SYBÖ'nin maddeleri tek boyut altında toplanmakta, tüm maddeler toplam puana olumlu katkı sağlamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 81 iken en yüksek puan 405'dir. Geliştirme çalışması sonucunda İlgar (2007) ölçeğin Cronbach alfa iç-tutarlık katsayısını 0.98 olarak bulmuştur. Ölçeğin bu çalışma için gerçekleştirilen uygulamadaki Cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı 0.985 olarak hesaplanmıştır (Sınıf yönetimi becerileri ölçeği Ek 2'de verilmiştir).

Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu

Bilgi teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu" kullanılmıştır. Anket formu, yazılı kaynakların incelenmesi ve alanda çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra, eğitim teknolojisi alanında uzmanlaşmış yedi alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda anket formu üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanması sağlanmıştır (Sınıfta karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları anket formu Ek 3'de verilmiştir).

İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu.

Bilgi teknolojisi sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı sınıf yönetimi sürecinde kullandıkları baş etme tekniklerini ve bu tekniklerin kullanım sıklığını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu" kullanılmıştır. Anket formu, yazılı kaynakların incelenmesi ve alanda çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra, eğitim teknolojisi alanında uzmanlaşmış yedi alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda anket formu üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanması sağlanmıştır (İstenmeyen davranışlara karşı kullanılan baş etme yöntemleri ve bunların kullanım sıklıkları anket formu Ek 4'de verilmiştir)

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", "Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği" ile araştırmacı tarafından hazırlanan "Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu" ile "İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu" internet üzerinden 173 bilişim teknolojileri öğretmenine uygulanmıştır.

İstatistiksel işlemler için SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinden elde edilen puanlarla bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için, sınıf yönetimi beceri puanlarının normal dağılım gösterdiği durumda tek yönlü varyans analizi (Anova), sınıf yönetimi beceri puanlarının normal dağılım göstermediği durumda Kruskal Wallis H Testi ve Kruskal Wallis H Testi kullanılması ardından hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğununun belirlenmesi amacıyla grupların ikili birleşimleriyle Mann Whitney U Testi ve

ilişkisiz grup t testi teknikleri kullanılmıştır. Bütün istatistiksel işlemlerde en az .05 düzeyinde anlamlılık aranmıştır.

Ayrıca Kişisel Bilgi formlarındaki verileri değerlendirmek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Sınıf yönetimi becerileri açısından en güçlü ve zayıf alanları belirlemek amacıyla da, ölçekte yer alan her bir madde, aritmetik ortalama açısından sıralanarak incelenmiş ve elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

"Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu" ile "İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formundan" elde edilen verilerin değerlendirilmesi için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Aynı zamanda ankette yer alan her bir madde aritmetik ortalama açısından sıralanarak incelenmiş ve elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma grubunu oluşturan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin demografik özellikleri Çizelge 1'de açıklanmıştır.

Çizelge 1: Araştırma Grubuna İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	f	%	Geçerli %	Yığmalı %
Cinsiyet				
Kadın	69	39,9	39,9	39,9
Erkek	104	60,1	60,1	100,0
Toplam	173	100,0	100,0	
Hizmet Süresi				
0-5 yıl	41	23,7	23,7	23,7
6-10 yıl	102	59,0	59,0	82,7
11-15 yıl	16	9,2	9,2	91,9
16-20 yıl	9	5,2	5,2	97,1
21 yıl ve üzeri	5	2,9	2,9	100,0
Toplam	173	100,0	100,0	
Mezun Olunan Fakülte				
Eğitim -Eğitim Bilimleri Fakültesi	140	80,9	80,9	80,9
Teknik Eğitim Fakültesi	23	13,3	13,3	94,2
Mühendislik Fakültesi	3	1,7	1,7	96,0
Fen-Edebiyat Fakültesi	3	1,7	1,7	97,7
Diğer	4	2,3	2,3	100,0
Toplam	173	100,0	100,0	
Bilgisayar Sayısı				
10 +1	11	6,4	6,4	6,4
15 + 1	93	53,8	53,8	60,1
20 +1	51	29,5	29,5	89,6
25 + 1	6	3,5	3,5	93,1
30 + 1	3	1,7	1,7	94,8
Diğer	9	5,2	5,2	100,0
Toplam	173	100,0	100,0	
Sınıf Mevcudu				
0 – 10	4	2,3	2,3	2,3
11-20	28	16,2	16,2	18,5
21-30	73	42,2	42,2	60,7
31-40	52	30,1	30,1	90,8
40 ve üzeri	16	9,2	9,2	100,0
Toplam	173	100,0	100,0	

Çizelge 1’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 173 öğretmenin 69’u (%39,9) Kadın, 104’ü (%60,1) erkektir. Araştırmaya katılan 173 öğretmenin 41’i (%23,7) 0-5, 102’si (%59) 6-10, 16’sı (%9,2) 11-15, 9’u (%5,2) 16-20 ve 5’i (%2,9) 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir.

Araştırma grubunu oluşturan 173 öğretmenden 140’ı (%80,9) Eğitim ya da Eğitim Bilimleri Fakültesi, 23’ü (%13,3) Teknik Eğitim Fakültesi, 3’ü (%1,7) Mühendislik Fakültesi, 3’ü (%1,7) Fen-Edebiyat Fakültesi ve 4’ü (%2,3) ise başka okullardan mezundurlar.

Çizelge 1’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda bulunan BT sınıflarının 11’i (%6,4) 10+1, 93’ü (%53,8) 15+1, 51’i (%29,5) 20+1, 6’sı (%3,5) 25+1, 3’ü (%1,7) 25+1 ve 9’u (%5,2) farklı sayıda bilgisayar sayısına sahiptir. Aynı zamanda öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcudu 4’ünde (%2,3) 0-10, 28’inde (%16,2) 11-20, 73’ünde (%42,2) 21-30 ve 16’sında (%9,2) 40 ve üzeri öğrenci mevcudu vardır.

Araştırmaya katılan 173 bilişim teknolojileri öğretmenin “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” maddelerine verdikleri yanıtlara göre her maddenin aritmetik ortalaması alınmış ve aritmetik ortalamalara göre düşükten yükseğe doğru sıralama yapılmış ve sonuçlar Çizelge 2’ de gösterilmiştir.

Çizelge 2: Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması

Sıra No	Beceri No	$\bar{X}$	Sıra No	Beceri No	$\bar{X}$	Sıra No	Beceri No	$\bar{X}$
1	B33	3,37	28	B57	3,83	55	B45	3,98
2	B5	3,5	29	B3	3,84	56	B56	3,98
3	B1	3,53	30	B11	3,84	57	B32	3,99
4	B18	3,53	31	B77	3,84	58	B48	4,01
5	B8	3,6	32	B81	3,84	59	B61	4,01
6	B14	3,6	33	B10	3,86	60	B68	4,01
7	B35	3,64	34	B22	3,86	61	B24	4,02
8	B4	3,65	35	B74	3,86	62	B44	4,02
9	B34	3,65	36	B28	3,87	63	B50	4,02
10	B64	3,69	37	B36	3,9	64	B75	4,02
11	B66	3,71	38	B80	3,91	65	B29	4,04
12	B13	3,73	39	B2	3,92	66	B47	4,05
13	B21	3,73	40	B9	3,92	67	B62	4,05
14	B17	3,74	41	B67	3,92	68	B78	4,05
15	B59	3,77	42	B65	3,93	69	B42	4,09
16	B73	3,77	43	B39	3,94	70	B43	4,09
17	B52	3,78	44	B41	3,94	71	B26	4,1
18	B15	3,79	45	B49	3,94	72	B71	4,1
19	B19	3,79	46	B12	3,95	73	B72	4,1
20	B53	3,79	47	B27	3,95	74	B20	4,12
21	B60	3,79	48	B31	3,95	75	B55	4,12
22	B37	3,8	49	B58	3,95	76	B69	4,12
23	B30	3,81	50	B79	3,95	77	B38	4,15
24	B76	3,82	51	B54	3,96	78	B25	4,16
25	B7	3,83	52	B51	3,97	79	B70	4,18
26	B23	3,83	53	B16	3,98	80	B63	4,23
27	B46	3,83	54	B40	3,98	81	B6	4,41

Bu sıralama sonrasında bilişim teknolojileri öğretmenlerinin en fazla geliştirilmeleri gereken beceri olarak (B33) “Yazı tahtasını düzenli kullanabilme” becerisi belirlenmiştir. BT sınıflarında derslerin ağırlıklı olarak bilgisayar başında işlenmesi ve BT sınıfı öğretmenlerinin çeşitli programlar kullanarak öğrenci bilgisayarları üzerinde işlemler yapabilmesi nedeniyle yazı tahtası kullanmayı pek tercih etmedikleri söylenebilir. Bu duruma bağlı olarak bu becerinin özellikle BT sınıflarında pek kullanılmadığı sonucu araştırma verileriyle de desteklenmektedir.

Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin geliştirmeleri gereken ikinci sıradaki sınıf yönetimi becerisi (B5) “İstenmeyen davranışları denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme” olarak ifade edilen beceridir. Bu beceri istenmeyen davranış gösteren öğrencinin davranışlarını denetim altına almak yerine öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yönelterek istenmeyen davranışla karşılaşmayı ortadan kaldıran, öğrenciyi ders saati içerisinde üretici etkinliklere yönlendirmeyi sağlayan beceridir. Öğretmen sınıfta sıkı kontrol uygulamak yerine öğrencinin ders konuları ile ilgilenip bir şeyleri başarmasını sağlayabilirse sınıfı ve öğrenci davranışlarını ve zamanı yönetmede daha az zorlanacaktır (İlgar, 2007).

“İstenmeyen davranışları denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme” olarak ifade edilen beceri aynı ölçek kullanılarak İlgar (2007) ve Özgan, Yiğit, Aydın, ve Küllük (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da geliştirilmesi gereken sınıf yönetimi becerileri arasında 2. sırada yer almıştır.

Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin geliştirmeleri gereken üçüncü sıradaki sınıf yönetimi becerisi (B1) “Ders sırasında istenmeyen davranışla karşılaşıldığında dersi bölmeden müdahale edebilme” olarak belirtilen beceridir. İstenmeyen davranış meydana geldiğinde bu davranışa karşılık gösterilen farklı baş etme yöntemleri bulunmaktadır. Ancak kullanılan bu yöntemin dersin akışını olanaklı olduğunca az etkilemesi beklenmektedir. Bu beceri İlgar (2007) tarafından yapılan araştırmada en düşük beceriler arasında beşinci sırada, Özgan ve diğerleri (2011) tarafından yapılan araştırmada en düşük beceriler arasında üçüncü sırada yer almaktadır.

Aynı ölçek kullanılarak daha önce yapılan iki araştırma incelendiğinde en önemli farklılık “eğitim araç-gereçlerini (tepegöz, projeksiyon makinesi vb.) ders konularıyla koordineli olarak kullanabilme” becerisinde görülmektedir. Bu beceri hem İlgar (2007) tarafından yapılan araştırmada hem de Özgan ve diğerleri (2011) tarafından yapılan araştırmada en fazla geliştirilmesi gereken beceri olarak yani en düşük aritmetik ortalamaya sahip beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çizelge 2 incelendiğinde bilişim teknolojileri öğretmenleri için “eğitim

araç-gereçlerini (tepegöz, projeksiyon makinesi vb.) ders konularıyla koordineli olarak kullanabilme" becerisi en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olarak görülen beceridir. Bu beceri bilişim teknolojileri öğretmenlerinin uzmanlık alanı olarak nitelendirilebileceğinden araştırma sonucunun böyle çıkması son derece normal olarak yorumlanabilir.

Çizelge 2 incelendiğinde bilişim teknolojileri öğretmenleri açısından geliştirilmesi gereken diğer beceriler şöyle sıralanabilir;

- Dersle ilgili farklı kaynakları (kitap, ansiklopedi, dergi vb.) kullanabilme.
- Kesinti ve engellemeler karşısında gerekli önlemleri alabilme.
- Sınıftaki grup dinamiğini etkili biçimde kullanabilme.
- Öğretmeni aşan problemlerin çözümünde okul yönetimi, aile üyeleri ve rehberlik servisiyle işbirliği yapabilme.
- Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine uygun etkinliklere yönlendirebilme
- Öğrencilerini çeşitli yönleriyle tanımaya çaba gösterebilme.
- İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışabilme.

Bilişim teknolojileri öğretmenleri "eğitim araç-gereçlerini (tepegöz, projeksiyon makinesi vb.) ders konularıyla koordineli olarak kullanabilme" becerisinden sonra aşağıda gösterilen becerilerde kendilerini daha yetkin görmektedirler:

- Öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli edebilme
- Disiplin süreçlerinde dürüst (yansız) olabilme
- Sınıf başkanı, başkan yardımcıları ve sınıf liderleriyle iletişim kurabilme
- Derse vaktinde girebilme
- Sınıfı görüş alanında tutarak her köşesinde ne olup bittiğinden haberdar olabilme

Araştırmanın bir sonraki aşamasında bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında BT sınıfının fiziki durumuna göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar çizelge 3'de verilmiştir.

Çizelge 3: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Bilgi Teknolojisi Sınıfının Fiziki Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	Gruplararası	15080,264	5	3016,05	1,687	,140
	Gruplariçi	298500,65	167	1787,43		
	Toplam	313580,91	172			

Çizelge 4: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanları

Sınıftaki Bilgisayar Sayısı	N	$\overline{X}$	S
10 + 1	11	307,91	29,20
15 + 1	93	312,09	46,36
20 + 1	51	322,86	35,64
25 + 1	6	324,17	46,43
30 + 1	3	369,00	41,24
Diğer	9	302,22	42,62
Toplam	**173**	**315,89**	**42,70**

Çizelge 3'deki çözümleme sonuçları incelendiğinde bilgi teknolojisi sınıfının fiziki durumuna göre bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (F=1,687, p>.05).

Özoğul (2006) tarafından Eskişehir ilinde görev yapan bilgisayar öğretmenlerinin meslek yaşamlarında karşılaştıkları zorlukları belirlemek için gerçekleştirilen araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,4'ü "Sınıf mevcudunun kalabalık olması öğretimi zorlaştırıyor" ifadesini kullanmıştır.

Kıyıcı ve Kabakçı (2006) tarafından yapılan çalışmada da bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı öğrencilerini tanımakta zorlandıklarını, bilgisayar laboratuar olanaklarının kısıtlı olması ya da laboratuar yerleşiminin öğretime uygun olmamasıyla birlikte öğrencileri kontrol altına alma çabalarının ders işlemelerine engel olmasına bağlı olarak sınıf yönetimi konusunda sorunlar yaşamakta oldukları belirlenmiştir.

Erdoğan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada da sınıfların kalabalık olması sınıf içindeki etkinliklerin kontrolünü zorlaştıran nedenlerden biri olarak belirtilmiştir.

Sınıftaki ortalama öğrenci sayısı çizelgesi incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 105 tanesi (%60,7) ders işledikleri sınıfların 30 kişiye kadar olduğunu belirtmiştir. Sınıflardaki bilgisayar sayısını gösteren çizelge incelendiğinden araştırmaya katılan öğretmenlerin 155 tanesi (%89,6) sınıflarında (10-20)+1 sayısında bilgisayar olduğunu belirtmiştir. Bu durumda sınıflarda genellikle bir bilgisayarın iki kullanıcı tarafından kullanıldığı söylenebilir. Bu durumda her ne kadar bilgi teknolojisi sınıflarındaki bilgisayar sayıları farklılık gösterse de sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı genellikle bir bilgisayarın en az iki kullanıcı tarafından kullanıldığı ve bunun sonucunda bilgisayar sayısının sınıf yönetimini etkilemediği sonucuna varılabilir.

Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelemek

amacıyla ilişkisiz örneklemler için t-testi çözümlemesinden yararlanılmış ve sonuçlar Çizelge 5'de gösterilmiştir.

Çizelge 5: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Kadın	69	319,71	37,82	171	0,96	.34
Erkek	104	313,36	45,65			

Çizelge 5'deki çözümleme sonucuna göre bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>.05).

Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre sınıf yönetimi beceri puanları normal dağılım göstermediğinden dolayı aralarındaki farklılık için parametrik olmayan çözümleme yöntemlerinden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır (Çizelge 10).

Çizelge 6: Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Öğretmenlikteki Toplam Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
0-5 yıl	41	72,88	4	10,912	,028
6-10 yıl	102	89,73			
11-15 yıl	16	88,78			
16-20 yıl	9	129,22			
21 yıl ve üzeri	5	65,40			

Çizelge 6'daki çözümleme sonuçlarına göre yapılan Kruskal Wallis H testi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığı hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla grupların ikili birleşimleriyle Mann Whitney U Testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Çizelge 7'de gösterilmiştir.

Çizelge 7: Mesleki Kıdeme Göre Gruplar Arası Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
0-5 yıl	41	61,88	2537,00	1676,000	,064
6-10 yıl	102	76,07	7759,00		
Grup					
0-5 yıl	41	27,28	1118,50	257,500	,210
11-15 yıl	16	33,41	534,50		
Grup					
0-5 yıl	41	22,76	933,00	72,000	,004
16-20 yıl	9	38,00	342,00		
Grup					
0-5 yıl	41	23,96	982,50	83,500	,502
21 yıl ve üzeri	5	19,70	98,50		
Grup					
6-10 yıl	102	59,67	6086,00	799,000	,894
11-15 yıl	16	58,44	935,00		
Grup					
6-10 yıl	102	53,82	5489,50	236,500	,016
16-20 yıl	9	80,72	726,50		
Grup					
6-10 yıl	102	54,68	5577,00	186,000	,308
21 yıl ve üzeri	5	40,20	201,00		
Grup					
11-15 yıl	16	10,88	174,00	38,000	,054
16-20 yıl	9	16,78	151,00		
Grup					
11-15 yıl	16	11,56	185,00	31,000	,457
21 yıl ve üzeri	5	9,20	46,00		
Grup					
16-20 yıl	9	8,72	78,50	11,500	,142
21 yıl ve üzeri	5	5,30	26,50		

Grupların ikili birleşimleriyle yapılan Mann Whitney U testi çözümleme sonuçlarına göre mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerden ($U=72,00$, $p<.05$) ve 6-

10 yıl olan öğretmenlerden (U=236,50, p<.05) daha yüksek olması istatistiksel olarak da anlamlıdır.

Mesleki kıdemi daha çok olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olması deneyim ile açıklanabilir. Kıdem yılı daha yüksek olan ve deneyimli olarak nitelendirebilecek öğretmenler, çeşitli yollardan deneyim kazanmış ve bu deneyimleri doğrultusunda sınıf yönetimi konusunda daha başarılı olmuş olabilirler.

Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında öğretmenin mezun olduğu yükseköğretim programına göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. (Çizelge 8)

Çizelge 8: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Öğretmenin Mezun Olduğu Yükseköğretim Programına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	Gruplararası	3019,556	4	754,89	,408	,802
	Gruplariçi	310561,36	168	1848,58		
	Toplam	313580,91	172			

Çizelge 9: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanları

	N	$\bar{X}$	S
Eğitim – Eğitim Bilimleri Fakültesi	140	315,5357	43,15463
Teknik Eğitim Fakültesi	23	313,6957	40,36136
Mühendislik Fakültesi	3	307,3333	67,71509
Fen Edebiyat Fakültesi	3	325,0000	7,93725
Diğer	4	340,5000	46,77250
Toplam	**173**	**315,8902**	**42,69830**

Çizelge 8'deki çözümleme sonuçlarına göre öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (F=,408, p>.05).

Her ne kadar eğitim fakültesi mezunlarının, lisans düzeyinde, öğretmenlik meslek bilgisi alanında aldıkları ders sayısının teknik eğitim fakültesi mezunlarına göre fazla olması dolayısıyla sınıf yönetimi bakımından daha az sorunla karşılaşmaları beklenebilir ancak araştırma sonuçları bu beklentiyi doğrulamamıştır. Teknik eğitim fakültesi mezunlarının daha çok teknik lise gibi mesleğe yönelik eğitim veren kurumlarda görev almakta, eğitim fakültesi mezunlarının ilköğretim okullarında çalışmaktadırlar. İlköğretim çağındaki öğrencilerinin yaş itibariyle ortaöğretim çağındaki öğrencilerden farklı özelliklere sahip olması bu farkın oluşmamasına olası bir gerekçe olarak gösterilebilir.

Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeği puanları arasında ortalama sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. (Çizelge 10)

Çizelge 10: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanlarının Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	Gruplararası	10402,705	4	2600,68	1,441	,223
	Gruplariçi	303178,21	168	1804,63		
	Toplam	313580,91	172			

Çizelge 11: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Puanları

Sınıf Mevcudu	N	$\overline{X}$	S
0 – 10	4	315,7500	46,63600
11-20	28	330,0000	26,45751
21-30	73	317,9041	43,59637
31-40	52	308,9231	49,54611
40 ve üzeri	16	304,6875	32,36401
Toplam	173	315,8902	42,69830

Çizelge 10'daki çözümleme sonuçlarına göre ortalama sınıf mevcuduna göre bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (F=1,441, p>.05).

Sınıftaki öğrenci sayısı öğretmenin performansını, her bir öğrenciye ayırdığı süreyi, dolayısıyla öğrencilerin akademik başarısını etkiler (Erden, 2005, s. 123). Ancak ideal bir öğrenci sayısının olmadığı, bu durumun dersin niteliğine, eğitimin düzeyine ve türüne göre değişebileceği düşünülmektedir (Tabancalı, 2009, s. 66)

İlgar (2007) tarafından yapılan araştırmada, sınıf mevcutlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı farklılık yarattığı sonucu bulunurken, Özgan ve diğerleri (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcudu değişkeni sınıf yönetimi becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Kıyıcı ve Kabakçı (2006) bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıfların kalabalık olmasından şikayetçi olduklarını belirtmektedirler. Erdoğan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırma da sınıfların kalabalık olması sınıf içindeki etkinliklerin kontrolünü zorlaştıran nedenlerden biri olarak gösterilmektedir. Özoğul (2006) ise bilgisayar öğretmenlerinin öğretim alanında karsılaştıkları en büyük sorunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olması olarak tanımlamıştır.

Bilgi teknolojisi sınıflarında yeterli sayıda bilgisayar olmamasından ötürü çoğu durumda bir bilgisayarı birden fazla öğrenci kullanmak zorunda kalmaktadır. Yani sınıf mevcutları farklı olsa da aynı biçimde bilgi teknolojisi sınıflarındaki bilgisayar sayıları da farklıdır ve genellikle bir bilgisayarı birden fazla öğrenci kullanmaktadır. Dolayısıyla araştırma sonucunda sınıf mevcuduna göre

öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması kişi başına düşen bilgisayar sayısının birbirine yakın olmasıyla açıklanabilir.

Bilgi teknolojisi sınıflarında bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi için çalışmaya katılan 173 öğretmenin 32 maddelik "Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları" anket formuna verdikleri yanıtlara göre her maddenin aritmetik ortalaması alınmış ve bu aritmetik ortalamaya göre yüksekten düşüğe doğru sıralama yapılmıştır (Çizelge 12).

Çizelge 12: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması

Sıra No	**Beceri No**	$\overline{X}$	**Sıra No**	**Beceri No**	$\overline{X}$
1	D2	3,601156	17	D15	2,543353
2	D1	3,289017	18	D31	2,450867
3	D4	3,219653	19	D29	2,450867
4	D30	3,184971	20	D18	2,445087
5	D5	3,138728	21	D28	2,34104
6	D14	3,023121	22	D9	2,283237
7	D7	2,982659	23	D20	2,086705
8	D17	2,959538	24	D25	2,086705
9	D13	2,872832	25	D11	1,988439
10	D12	2,809249	26	D19	1,976879
11	D8	2,728324	27	D21	1,890173
12	D3	2,693642	28	D23	1,83237
13	D32	2,66474	29	D22	1,774566
14	D6	2,635838	30	D26	1,734104
15	D24	2,624277	31	D10	1,728324
16	D16	2,566474	32	D27	1,572254

Bilgi teknolojisi sınıflarında karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarından en sık karşılaşılan ilk beş davranış ve bu davranışlarla karşılaşma sıklığı Çizelge 13'de gösterilmiştir.

Çizelge 13: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta En Sık Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma Sıklıklarının Ayrıntılı Çözümlemesi (N=173)

Sıra No	İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Hiçbir zaman	%	Nadiren	%	Ara Sıra	%	Sık Sık	%	Her Zaman	%	X
1	Ders sırasında arkadaşlarıyla konuşmak	1	0,6	16	9,2	56	32,4	78	45,1	22	12,7	3,60
2	BT Sınıfına gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri rahatsız etmek	6	3,5	35	20,2	54	31,2	59	34,1	19	11,0	3,29
3	Söz almadan konuşmak	3	1,7	32	18,5	73	42,2	54	31,2	11	6,4	3,22
4	Edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak	11	6,4	37	21,4	55	31,8	49	28,3	21	11	3,18
5	Ders sırasında konuyla ilgisiz programlarla uğraşmak	9	5,2	32	18,5	72	41,6	46	26,6	14	8,1	3,13

Çizelge incelendiğinde;

- Ders sırasında arkadaşlarıyla konuşmak
- BT sınıfına gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri rahatsız etmek,
- Söz almadan konuşmak,
- Edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak,
- Ders sırasında konuyla ilgisiz programlarla uğraşmak,

davranışları BT sınıflarında en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlarla karşılaşıldığı görülmektedir.

Keleş (2010) tarafından ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve baş etme yöntemlerinin incelendiği araştırmada en sık görülen istenmeyen öğrenci davranışları şöyle sıralanmıştır;

- Öğrenci ders sırasında arkadaşıyla konuşur.
- Öğrenci kısa süreli dalgındır.
- Öğrenci grup çalışması sırasında gereğinden fazla sosyal konuşma gerçekleştirir.
- Öğrencinin derse olan ilgisi kısa sürelidir.
- Derse bazen geç gelir.

Çapri, Balcı ve Çelikkaleli (2010) tarafından yapılan "İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıfiçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması" konulu araştırma sonucunda karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları ise şunlar olarak belirlenmiştir;

- Söz verilmeden konuşma.
- Derste her şeye amaçsızca gülme.
- Yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme.
- Arkadaşlarının dikkatini dağıtacak biçimde kıpırdanıp durma.
- Derste dersle ilgisi olmayan bir konuda yüksek sesle konuşma.

Keskin'in (2009) yaptığı "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi" adlı çalışmada ise sınıfta en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları şöyle bulunmuştur;

- Arkadaşlarını sürekli şikâyet etmek.
- İzin almadan konuşmak.
- Başarılı öğrencinin hep kendisi ile ilgilenilmesini istemesi,
- Uygun olmayan zamanda konuşmak,
- TV dizilerindeki karakterlere özenmek.

Öte yandan, Kapucuoğlu Tolunay (2008) ise “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Başetme Yöntemleri” adlı çalışmasında en çok şu davranışların sorun olarak görüldüğünü belirlemiştir;

- Sınıfta söz almadan konuşmak.
- Sınıfa gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri itelemek.
- Sürekli arkadaşlarını şikâyet etmek.
- Ders için gerekli materyalleri getirmemek.
- Arkadaşlarına fiziki ya da diğer biçimlerde zorbalık yapma (bağırma, üzerine yürüme, hükmetme, saldırma vb).

Özbebit (2007) tarafından Kayseri ilinde İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları konulu araştırmada elde edilen bulgulara göre istenmeyen öğrenci davranışları aşağıdaki gibidir;

- Öğrenci ders sırasında arkadaşıyla konuşur.
- Öğrenci kısa süreli dalgındır.
- Öğrenci grup çalışması sırasında gereğinden fazla sosyal konuşma gerçekleştirir.
- Öğrencinin derse olan ilgisi kısa sürelidir.
- Söz almadan konuşur.

Mahasneh, Nor, Aroff, Abdullah, Samah ve Mahasneh (2011) tarafından Ürdün’de öğrenim gören 6700 lise öğrencisi üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin en sık gösterdikleri istenmeyen öğrenci davranışları şu şekilde belirlenmiştir;

- Kurallara uymamak.
- Sınıfı rahatsız etmek.
- Okul eşyasına zarar vermek.

Kyriacou (2010) tarafından Japonya'da görev yapan 10 öğretmen üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin en sık aşağıda belirtilen istenmeyen öğrenci davranışlarını gösterdikleri belirlenmiştir.

- Derste kafasını sıraya koyarak dinlenmek.
- Sırası gelmeden konuşmak.
- Sınıfa geç gelmek.
- Sınıf ve okul kurallarını devamlı olarak çiğnemek.
- Öğretmene saygısız ve kaba bir dille cevaplamak.

Görüldüğü üzere, araştırmalar genellikle benzer sonuçlar göstermekte ve bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularla uyuşmaktadır. Bunun yanında, bilişim teknolojisi dersinin özellikleri ve BT sınıflarının geleneksel sınıflara göre farklılıklarından dolayı "Edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak", "Ders sırasında konuyla ilgisiz programlarla uğraşmak" gibi seçenekler diğer araştırmalardan farklı olarak istenmeyen öğrenci davranışları sıralamasında üst sıralarda yer almıştır.

Bunun yanında Çizelge 14'de belirtilen istenmeyen öğrenci davranışları bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından bilgi teknolojisi sınıflarında en az görülen davranışlar olarak belirlenmiştir.

Çizelge 14: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta En Düşük Sıklıkta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma Sıklığının Ayrıntılı Analizi (N=173)

Sıra No	İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Hiçbir zaman	%	Nadiren	%	Ara Sıra	%	Sık Sık	%	Her Zaman	%	X
28	Yazılıma zarar verici uygulamalar yapmak	82	47,4	56	32,4	22	12,7	8	4,6	5	2,9	1,83
29	Arkadaşlarıyla ders sırasında mesajlaşmak	90	52	48	27,7	24	13,9	6	3,5	5	2,9	1,77
30	Öğretmeni küçük düşürmeye çalışmak	98	56,6	41	23,7	20	11,6	10	5,8	4	2,3	1,73
31	Kasa içerisine yabancı cisim atmak	94	54,3	45	26	24	13,9	7	4	3	1,7	1,73
32	Hırsızlık yapmak	107	61,8	44	25,4	14	8,1	5	2,9	3	1,7	1,57

BT sınıflarında bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi için çalışmaya katılan 173 öğretmenin 32 maddelik “İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları” anket formuna verdikleri yanıtlara göre her maddenin aritmetik ortalaması alınmış ve bu aritmetik ortalamaya göre yüksekten düşüğe doğru sıralama yapılmıştır (Çizelge 15).

Çizelge 15: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yöntemleri Ve Bunların Kullanım Sıklığının Aritmetik Ortalamaya Göre Düşükten Yükseğe Doğru Sıralanması

Sıra No	Beceri No	$\bar{X}$	Sıra No	Beceri No	$\bar{X}$
1	Y5	4,052023	17	Y4	2,554913
2	Y3	3,843931	18	Y26	2,549133
3	Y30	3,734104	19	Y31	2,531792
4	Y6	3,705202	20	Y25	2,404624
5	Y1	3,693642	21	Y17	2,33526
6	Y12	3,427746	22	Y16	2,283237
7	Y24	3,265896	23	Y28	2,202312
8	Y11	3,219653	24	Y18	1,953757
9	Y27	3,219653	25	Y20	1,919075
10	Y23	3,190751	26	Y15	1,803468
11	Y2	2,971098	27	Y22	1,606936
12	Y10	2,803468	28	Y13	1,589595
13	Y9	2,774566	29	Y29	1,531792
14	Y8	2,722543	30	Y19	1,526012
15	Y7	2,572254	31	Y14	1,462428
16	Y32	2,572254	32	Y21	1,369942

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, bilgi teknolojisi sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemlerinden en sık kullandıkları beş davranış ve bu davranışlarla karşılaşma sıklığı Çizelge 16 ‘de gösterilmiştir.

Çizelge 16: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı En Sık Kullandıkları Baş Etme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığının Ayrıntılı Analizi (n=173)

Sıra No	İstenmeyen davranışa karşı kullanılan baş etme yöntemi	Hiçbir zaman	%	Nadiren	%	Ara Sıra	%	Sık Sık	%	Her Zaman	%	X
1	Öğrenciyi göz teması ile uyarmak	3	1,7	7	4	27	15,6	77	44,5	59	34,1	4,05
2	Öğrenciye soru sormak	3	1,7	8	4,6	33	19,1	98	56,6	31	17,9	3,84
3	Ders dışı konularda çalışmaları için ders dışında BT sınıfını kullanma olanağı tanıma	12	6,9	19	11	35	20,2	44	25,4	63	36,4	3,73
4	Öğrenciyi sözle uyarmak	2	1,2	10	5,8	53	30,6	80	46,2	28	16,2	3,71
5	Olumlu davranış gösteren öğrenciyi ödüllendirmek	4	2,3	13	7,5	39	22,5	93	53,8	24	13,9	3,69

Çizelge incelendiğinde istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin en çok aşağıda belirtilen yöntemleri kullandıkları görülmüştür;

- Öğrenciyi göz teması ile uyarmak.
- Öğrenciye soru sormak.
- Ders dışı konularda çalışmaları için ders dışında BT sınıfını kullanma olanağı tanıma.
- Öğrenciyi sözle uyarmak.
- Olumlu davranış gösteren öğrenciyi ödüllendirmek.

Yılmaz'ın (2008) ilköğretim birinci kademe sınıflarında görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin en sık şu davranışları gösterdikleri belirlenmiştir:

- Öğrenciye adıyla seslenme.
- Göz teması kurma.
- Görmezlikten gelme.
- Yer değiştirme.
- Hafifçe dokunma.

Arslan, Saçlı ve Demirhan (2011) tarafından yapılan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Derste Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Öğrenci Görüşleri" adlı çalışmada öğretmenlerin en sık aşağıdaki davranışları gösterdikleri belirlenmiştir;

- Öğrenciyi uygun bir dille uyarmak.
- Öğrenciye dersin kurallarını hatırlatmak.
- Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek göstermek.
- Öğrencinin bu davranışının nedenini anlamaya çalışmak.
- Öğrenci ile dersten sonra konuşmak.

"İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Yönelik Önleme ve Müdahale Yöntemleri" adlı araştırmada öğretmenin istenmeyen davranışlara karşı aşağıda belirtilen yöntemleri kullandıkları görülmüştür (Sezgin ve Duran, 2010).

- Öğrencinin bulunduğu yere ya da sıraya doğru yönelme.
- Soru sorarak öğrenciyi derse katma.
- Adını söyleyerek öğrencinin dikkatini çekme.
- Sözel olarak uyarma.
- Sorumluluk ya da görev verme.

Keleş (2010) tarafından yapılan ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemlerini inceleyen çalışmaysa aşağıdaki yöntemlerin daha sık kullanıldığı belirlenmiştir.

- İstenmeyen davranıştan çok istenen davranış üstünde dururum.
- Öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde öğrenciyi ödüllendiririm.
- Olumsuz davranışı gösteren öğrenciye ilgi göstermem.
- İstenmeyen bir davranışla karşılaştığımda ders işleme yöntemimde değişiklik yaparım.
- Öğrencinin derse dikkatini vermesini sağlayacak sorular sorarım.

Özbebit'in (2007) İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, kullandıkları sınıf yönetim teknikleri ve kullanım sıklıkları konulu araştırmada öğretmenlerin en sık aşağıdaki davranışları gösterdikleri belirlenmiştir:

- Öğrenciyi jest ve mimiklerle uyarırım.
- Öğrencinin derse dikkatini vermesini sağlayacak sorular sorarım.
- Öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde öğrenciyi ödüllendiririm.
- İstenmeyen davranıştan çok istenen davranışın üzerinde dururum.
- Okul ve sınıf kurallarını hatırlatırım.

Ding, Li Y., Li X. ve Kulm (2010) tarafından Çin' de görev yapan 244 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, Çinli öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşlerinin ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etme stratejilerinin belirlemesi amaçlanmış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmek için en sık şu davranışları gösterdikleri belirlenmiştir;

- Başarılı öğrenciyi övme.
- Dersten sonra öğrenci ile konuşma.
- Öğrenciye bakma.
- Ses tonunu değiştirme
- Öğrenciye adıyla seslenme.

Jeanpierre (2004), öğrencilerin Fen Bilgisi dersinde gösterdikleri disiplin sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlara karşı öğretmenlerin gösterdikleri tepkilerin incelenmesi amacıyla 2 farklı okulun Fen Bilgisi sınıfında yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik kullandıkları teknikleri aşağıda belirtilen 5 farklı bölümde sınıflandırmıştır.

- Disiplin Etkileşimi
- Kişilerarası Etkileşim
- Akademik Dışlanma
- Disiplin Dışlanması
- Kişilerarası Dışlanma

Öğretmenlerin en çok, öğrencinin davranışına tepki olarak açıklanan "Disiplin etkileşimi" ile öğrencilerin davranışları sebebiyle grup dışında bırakılması olarak açıklanan "Disiplin Dışlanması" tepkilerini gösterdikleri saptanmıştır.

Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde de benzer sonuçlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Diğer araştırmalardan farklı olarak "Ders dışı konularda çalışmaları için ders dışında BT sınıfını kullanma olanağı tanıma" seçeneğinin en sık kullanılan üçüncü baş etme yöntemi olarak bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından kullanıldığı görülmektedir.

Bunun yanında Çizelge 17'de gösterilen istenmeyen davranışa karşı kullanılan baş etme yöntemleri, bilişim teknolojileri öğretmenleri tarafından en düşük düzeyde kullanılan yöntemler olarak belirlenmiştir.

Çizelge 17: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı En Düşük Sıklıkta Kullandıkları Baş Etme Yöntemlerini Kullanma Sıklığının Ayrıntılı Çözümlemesi (N=173)

Sıra No	İstenmeyen davranışa karşı kullanılan baş etme yöntemi	Hiçbir zaman	%	Nadiren	%	Ara Sıra	%	Sık Sık	%	Her Zaman	%	X
28	Öğrenciyi sınıftan çıkarmak	112	64,7	30	17,3	22	12,7	8	4,6	1	0,6	1,59
29	Öğrencinin bilgisayar sınıfına girmesini yasaklamak	126	72,8	19	11	15	8,7	9	5,2	4	2,3	1,53
30	Öğrenciyi disipline vermek	112	64,7	42	24,3	10	5,8	7	4	2	1,2	1,53
31	Öğrenciyi teneffüse çıkartmamak	130	75,1	20	11,6	13	7,5	6	3,5	4	2,3	1,46
32	Öğrenciye fiziksel ceza vermek	136	78,6	18	10,4	13	7,5	4	2,3	2	1,2	1,37

Çizelge incelendiğinde istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin aşağıda belirtilen yöntemleri daha nadir kullandıkları görülmüştür;

- Öğrenciyi sınıftan çıkarmak.
- Öğrencinin bilgisayar sınıfına girmesini yasaklamak.
- Öğrenciyi disipline vermek.
- Öğrenciyi teneffüse çıkartmamak.
- Öğrenciye fiziksel ceza vermek.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmayla elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve ileride gerçekleştirilebilecek çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmayla elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar şöyledir:

1. BT sınıflarında görevli bilişim teknolojileri öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri açısından en çok; "Yazı tahtasını düzenli kullanma", "İstenmeyen davranışları denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme" ve "Ders sırasında istenmeyen davranışla karşılaşıldığında dersi bölmeden müdahale edebilme" konularında kendilerini yetersiz görmektedirler.

2. BT sınıflarında görevli bilişim teknolojileri öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmuş, bilişim teknolojisi sınıfının fiziki durumu, cinsiyet, mezun olunan yükseköğrenim programı ve ortalama sınıf mevcudu değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

3. BT sınıflarında en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının; "Ders sırasında arkadaşlarıyla konuşmak", "BT sınıfına gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri rahatsız etmek", "Söz almadan konuşmak", "Edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak" ve "Ders sırasında konuyla ilgisiz programlarla uğraşmak" olduğu saptanmıştır.

4. BT sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkmak için en çok; “Öğrenciyi göz teması ile uyarmak”, “Öğrenciye soru sormak”, “Ders dışı konularda çalışmaları için ders dışında BT sınıfını kullanma olanağı tanımak”, “Öğrenciyi sözle uyarmak” ve “Olumlu davranış gösteren öğrenciyi ödüllendirmek” yöntemlerini kullandıkları saptanmıştır.

Öneriler

Araştırmayla elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretmen yetiştirme programlarında verilen sınıf yönetimi derslerinde kuramsal bilgilerin yanı sıra uygulamalı eğitimler de düzenlenmelidir.
2. Okullarda farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttırılması amacıyla, öğretmenlerin branşlarına göre özel olarak planlanmış hizmet-içi eğitimler düzenlenmelidir.
3. Özellikle yeni göreve başlayan öğretmenlere, meslekte daha kıdemli öğretmenler tarafından sınıf yönetimi konusunda rehberlik hizmeti verilmesi sağlanmalıdır.
4. Dersler öğrenci ve öğretmen açısından daha ilgi çekici hale getirilmeli ve dersler işlenirken farklı öğretim yöntemleri bir arada kullanılmalıdır.
5. Farklı branşlardaki öğretmenlerin sınıf yönetimleri konusunda karşılaştırmalı araştırmalar yapılmalıdır.
6. Farklı sınıf düzeylerindeki bilişim teknolojileri dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimleri boylamsal araştırmalarla incelenmelidir.
7. BT sınıflarında öğrencilerin çalışmalarını denetlemek için öğrenci kontrol yazılımların kurulması özendirilmelidir.
8. BT sınıfları öğrencilerin fiziksel ve psikososyal özelliklerine uygun bir biçimde düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 12, 1-8.

Akçadağ, T. (2009). Sorun Davranışların Yönetimi. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 269-302'deki makale.

Arslan, Y., Saçlı, F., ve Demirhan, G. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Derste Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Öğrenci Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi, 22*(4), 164-174.

Ataman, A. (2003). Sınıf içinde Karsılasılan Davranıs Problemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(3), 251-264.

Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ada, Ş., ve Dilekmen, M. (2005). Sınıf İçi Olası Sorunlar ve Alınacak Tedbirler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* (11), 1-18.

Balay, R., ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi Olumsuz Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 1-24.

Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bingimlas, K. A. (2009). Barriers to the Succesful Integration of ICT in Teaching and Learning Enviroments: A Review of the Literature. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technologhy Education, 5*(3), 235-245.

Brophy, J. (2006). History of research on classroom management. In C. M. Evertson, ve C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues,* (p. 17-44). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.

Brophy, J. (1999). Teaching *International Academy of Education*. Web: http://www.iaoed.org/files/prac01e.pdf adresinden 15 Aralık 2012 tarihinde alınmıştır.

Brown, M. R., ve Sayeski, K. L. (2011). Developing A Classroom Management Plan Using A Tiered Approach. *Teaching Exceptional Children*, *44*(1) 8-17.

Burden, P. R., ve Cooper, J. M. (2004). An Educator's Guide to Classroom Management. Cengage Learning. Web: http://cengagesites.com/academic/assets/sites/4004/Education%20Modules/gd%20to%20classroom%20mgmt%20CRC.pdf adresinden 26.01.2013 tarihinde alınmıştır.

Celep, C. (2009). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama.* Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Cemaloğlu, N., ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(2), 123-155.

Çapri, B., Balcı, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 89-102.

Çelik, K. (2009). Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 237-268' deki makale.

Çelikkaleli, Ö., Balcı, F.A., Çapri, B., ve Büte, M. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri Üzerine Görüşleri. *İlköğretim Online, 3*(3), 625-636.

Dağlı, A., ve Baysal, N. (2012). İlköğretim II. Kademede Görevli Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunlarına ve Bunların Çözüm Yollarına İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (38), 61-78.

Demirtaş, H. (2009). Sınıf Yönetiminin Temelleri. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 1-34' deki makale.

Demirtaş, Z., ve Kahveci, G. (2010). Öğrenci algılarına göre 4. ve 5. Sınıf. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 18-29.

Meixia Ding , Yeping Li , Xiaobao Li ve Gerald Kulm (2010). Chinese teachers' attributions and coping strategies for student classroom misbehaviour, *Asia Pacific Journal of Education*, *30*(3), 321-337

Doyle, W. (1990). Classroom Management Techniques. O. C. Moles (Ed), *Student Discipline Strategies Research and Practice* (p. 113-129). New York: State University of New York Press.

Ekinci, C., ve Burgaz, B. (2009). İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Öğretmen ve Okuldan Kaynaklanan Nedenleri. *Sosyal Bilimler Dergisi,* (22), 91-111.

Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi.* İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.

Erdoğan, İ. (2011). *Sınıf Yönetimi.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Erdoğan, M., Kurşun, E., Tan Şişman, G., Saltan, F., Gök, A., ve Yıldız, İ. (2010). Sınıf Yönetimi ve Sınıf İçi Disiplin Problemleri, Nedenleri ve Çözüm Önerileri Üzerine Nitel Bir Araştırma: Bilişim Teknolojileri Dersi Örneği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10*(2), 881-891.

Erkılıç, T. A. (2009). Zaman Yönetimi. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 125-150' deki makale.

Erol, Z. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Evertson, C. M., and Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of enquiry. C. M. Evertson, and C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook Of Classroom Management. Research, practice, and contemporary issue* (p. 1-16). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.

Groves, E. (2009). *The Everything Classroom Management Book.* Avon: F+W Media.

İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma.* Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Jeanpierre, Bobby J. (2004) Two Urban Elementary Scıence Classrooms: The Interplay Between Student Interactıons And Classroom Management Practıces. *Education, 124*(4), 664-675.

Kapucuoğlu Tolunay, A. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karsı Kullandıkları Baş etme Yöntemleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa

Keleş, Z. (2010). *İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Keskin, R. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kıyıcı, M., ve Kabakçı, I. (19-21 Nisan 2006). *BÖTE Bölümü Mezunu Bilgisayar Ögretmenlerinin İlk Çalışma Yıllarında Karşılaştıkları Sorunları Belirlenmesi.* VI. Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Sempozyumunda sunuldu, Kıbrıs.

Kılıç, E., ve Özdemir, S. (2006). Bilgi Teknolojileri Sınıflarının Dağılımı ve Sürekliliğinin Sağlanması İle İlgili Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(2), 129-140.

Kıran, H. (2009). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Konza, D. Grainger, J., ve Bradshaw, K. (2006). *Classroom Management A Survival Guide.* Victoria: Social Science Press.

Kyriacou, C. (2010). Japanese high school teachers' views on pupil misbehaviour. *Pedagogy, Culture & Society, 18*(3), 245-259.

Lim, C. P., Teo, Y. H., Wong, P., Khine, M. S., Chai, C. S., and Divaharan, S. (2003). Creating a conductive learning environment for effective. *Journal of Interactive Learning research, 14*(4), 405-423.

Lotan, R. (2006). Managing Groupwork In The Heterogeneous Classroom. C. M. Evertson, and C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook Of Classroom Management. Research, practice, and contemporary issues* (p. 525-539). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.

Mahasneh, A.M.M., Nor, S.M., Aroff, A.R.M., Abdullah, N.S.M., Samah, B.A. ve Mahasneh, A.M.M. (2011). Characterizing Misbehaviour among Jordanian High School Students. *Asian Social Science*, *7*(12), 3-13

MEB. (1993). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Örgün Ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Bilgisayar Laboratuvarlarının Düzenlenmesi Ve İşletilmesi İle Bilgisayar Ve Bilgisayar Koordinatör Öğretmenlerinin Görevleri Hakkında Yönerge.* Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi:, Web:http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2378_1.html adresinden 27.12.2011 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2011). Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Web Sitesi, Web: http://projeler.meb.gov.tr/pkmtr/index.php?option=com_content&view=article&id=116%3Atemel-eitim-projesi-i-faz&catid=69%3Atamamlanan-projeler&Itemid=84&lang=tr adresinden 28.12.2011 tarihinde alınmıştır.

Ming-tak, H., and Wai-shing, L. (2008). *Classroom Management: Creating a positive learning enviroment.* Hong Kong: Hong Kong University Press.

Pala, A. (2005). Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi İçin Disiplin Modelleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 171-179

Özbebit, G. (2007). *İngilizce Öğretmenlerinin karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları, Kullandıkları Sınıf Yönetim Teknikleri ve Kullanım Sıklıkları (Kayseri İli Örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z., ve Küllük, M. C. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(1), 617-635.

Özsoğul, P. (2006). *Bilgisayar Öğretmenlerinin Meslek Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seven, M. A., ve Engin, A. O. (2009). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *Ekev Akademi Dergisi.* (29), 275-288.

Sezgin, F., ve Duran, E. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Yönelik Önleme ve Müdahale Yöntemleri. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*(1), 147-168.

Sandholtz, J. H., Ringstaff, C., and Dwyer, D. C. (1990). *Teaching in High–Tech Environments:Classroom Management Revisited First – Fourth Year Findings.* Apple Computer, Inc. Web:http://images.apple.com/euro/pdfs/acotlibrary/rpt10.pdf adresinden 04.01.2012 tarihinde alınmıştır.

Şentürk, H., ve Oral, B. (2008). Türkiye'de sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* (26), 1-26.

Tabancalı, E. (2009). Sınıf Ortamının Fiziksel Özellikleri. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 61-81 deki makale.

Tanhan, F. ve Şentürk, E. (2011). Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(35), 44-53.

Taş, A. (2009). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 35-60' daki makale.

TBMM. (2012). *Elazığ Milletvekili Enver ERDEM'in 7/3265 esas numaralı soru önergesine ilişkin cevap.* TBMM Web Sitesi Web:http://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-3265sgc.pdf adresinden 12.01.2013 tarihinde alındı.

Tertemiz, N. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplin,. L. Küçükahmet (Editör), *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. ss. 49 – 70' deki makale.

Tok, Ş. (2009). Öğretimin Yönetimi. H. Kıran (Editör). *Etkili Sınıf Yönetimi.* Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 83-123' deki makale.

Türnüklü, A., ve Galton, M. (2001). Student's Misbehaviours in Turkish and English Primary Classrooms. *Educational Studies*, (3), 291-305.

Ünal, S., ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.

Yılmaz, N. (2008). Dersin Akışını Bozan İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerinin İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(1), 1-38.

Yisrael, S. B. (2012). *Classroom Management: a guide for urban school teachers.* Maryland: Rowman & Littlefield Education.

Yüksel, A., ve Ergün, M. (2005). İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Yolları. *Yaşadıkça Eğitim.* (88), 11-16.

Varış, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş.* Ankara: Alkım Yayınevi.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Ek 3: Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu

Ek 4: İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu.

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım;

Size verilen bu ölçek, Bilişim Teknolojisi Sınıflarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Elde edilecek veriler, bilimsel amaçlar doğrultusunda ve topluca değerlendirilecek, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle isim belirtmenize gerek yoktur.

Uygulama sürecinin içinde bulunan sizlerin uygulamalarınıza ilişkin görüşleri, bu araştırmanın amacını gerçekleştirmesi ve niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bakımdan; belirtilen durumlarda gerçek davranışınızı yansıtmanız, araştırmanın geçerliği açısından son derece önemlidir. Davranışınızı gösteren tercihinizi (X) işareti ile belirtebilirsiniz.

Çalışmaya olan katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Fatih DEMİRCİ

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz;

( ) Kadın ( ) Erkek

2. Öğretmenlikteki toplam hizmet süreniz;

( ) 0 – 5 yıl ( ) 6 – 10 yıl( ) 11 – 15 yıl ( ) 16 – 20 yıl ( ) 25 yıl ve üzeri

3. Mezun olduğunuz yükseköğretim programı;

( ) Eğitim – Eğitim Bilimleri Fakültesi

( ) Teknik Eğitim Fakültesi

( ) Mühendislik Fakültesi

( ) Fen Edebiyat Fakültesi

( ) Diğer (lütfen belirtiniz) ……

4. Sınıfınızdaki ortalama öğrenci sayısı;

( ) 0 – 10 ( ) 11-20 ( ) 21-30 ( ) 31-40 ( ) 40 ve üzeri

5. Bilişim Teknolojisi Sınıfınızdaki bilgisayar sayısı;

( ) 10 +1 ( ) 15 + 1 ( ) 20 +1 ( ) 25 + 1 ( ) 30 + 1

6. Bir haftada kaç farklı sınıf bilişim teknolojileri sınıfını kullanmaktadır lütfen belirtiniz; ( ) sınıf

Ek 2: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

BECERİLER	**Çok İyi**	**İyi**	**Orta**	**Zayıf**	**Çok zayıf**
1- Ders sırasında istenmeyen davranışla karşılaştığında dersi bölmeden müdahale edebilme					
2- Eğitim-öğretim etkinliklerine öğrencilerin katılımını sağlayabilme					
3- Konuya uygun farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme					
4- Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine uygun etkinliklere yönlendirebilme					
5- İstenmeyen davranışları denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme					
6- Eğitim araç-gereçlerini (tepegöz, projeksiyon makinası vb.) ders konularıyla koordineli olarak kullanabilme					
7- Ders için ayrılan zamanın derse harcanmasını sağlayabilme					
8- Kesinti ve engellemeler karşısında gerekli önlemleri alabilme					
9- Derse uygun ve etkili bir şekilde başlayabilme					
10- Etkinlikleri öğrencilerin dikkat sürelerine uygun olacak şekilde planlayabilme					
11- Öğrencileri dersi dinlemeye hazır hale getirebilme					
12- Öğrencilerin dersi sevmesini sağlayabilme					
13- Öğrencilerin gelişim özelliklerini bilme ve bu Özelliklere bağlı olarak değişen psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının farkında olabilme					
14- Sınıftaki grup dinamiğini etkili biçimde kullanabilme					
15- Bir etkinlikten diğerine geçişi başarılı bir şekilde gerçekleştirebilme					
16- Derse başlamadan önce öğrencilerin sınıfa yerleşmelerini sağlayabilme					
17- Derste değişik (farklı) etkinliklere yer verebilme					

18- Dersle ilgili farklı kaynakları (kitap, ansiklopedi, dergi vb.) kullanabilme					
19- Öğretim zamanını en uygun şekilde kullanabilme					
20- Kendi alanındaki bilgileri yeterli biçimde sunabilme					
I 21- Ders akışını bozabilecek sınıf içi gürültüyü önleyebilme					
22- Sınıfa girişte isteklilik ve motivasyonunu öğrencilerine yansıtabilme					
23- Dersin başından sonuna kadar derse ve sınıfa hakimiyeti sağlayabilme					
24- Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme					
25- Sınıf başkanı, başkan yardımcıları ve sınıf liderleriyle iletişim kurabilme					
26- Ses tonunu ve vurgulamaları uygun şekilde ayarlayabilme					
27- Sınıf sorunlarını çözmede demokratik yöntemler kullanabilme					
28- Sınıf içinde öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayabilme					
29- Beden dilini (duruş, mimikler, el-kol hareketleri vb.) etkili kullanabilme					
30- Öğrencilerin ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlarla ilintili olan davranışların ilişkisini anlayabilme					
31- Öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlayıp sürdürebilme					
32- Öğrencilere açık ve anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verebilme					
33- Yazı tahtasını düzenli kullanabilme					
34- Öğrencilerini çeşitli yönleriyle tanımaya çaba gösterebilme					
35- Öğretmeni aşan problemlerin çözümünde okul yönetimi, aile üyeleri ve rehberlik servisiyle işbirliği yapabilme					
36- Demokratik bir sınıf iklimi oluşturabilme					
37- Sınıfta aşırı yarışmacı bir havadan çok işbirlikçi bir ortam yaratabilme					
38- Derse vaktinde girebilme					
39- Öğrencilerin dikkatlerini toplayabilme					

40- Sınıfta ortaya çıkan sorunları büyütmeden çözebilme					
41- Öğrencilerin iyi yönlerini ve başarılarını ön plana çıkarabilme					
42- Öğrenciyle başarılı göz teması kurabilme					
43- Sınıf kurallarına uyulmaması durumunda ortaya çıkabilecek sonuçlardan Öğrenciyi haberdar edebilme					
44- Okulun ve sınıfın kurallarını öğrencilerin tam ve doğru olarak anlamalarını sağlayabilme					
45- Sınıfta dersle ilgili görevlendirmeleri doğru yapabilme					
46- Kesintiler ve derse geç gelmeler ile ilgili işlemleri çabuk tamamlayabilme					
47- Sınıf kurallarını ilk derste öğrencilerle belirleyebilme					
48- Sınıf kurallarına uyulmasını sağlayabilme					
49- Sınıfı oksijen durumuna göre havalandırabilme					
50- Sınıf kurallarını tüm öğrencilere tutarlı bir şekilde uygulayabilme					
51- Öğrencinin bir sorunu olduğunda onu öğretmenine anlatabilecek kadar kendisini onlara yakın hissettirebilme					
52- Öğrencilerin sorunlu davranışları için çözümler üretebilme					
53- Sınıf içi problemlerin çözümünde öğrenciye öz-yeterlik kazandırabilme					
54- Sınıfta bir davranış problemiyle karşılaştığında öncelikle kendi başına çözmeye çalışabilme					
55- Öğrencilere tutarlı davranabilme					
56- Öğrencilerin sorumluluk sahibi bağımsız bireyler olmalarına yardım edebilme					
57- Öğrencilerin kendi kendini yönelebilmelerini sağlayabilme					
58- Öğrencinin istenmeyen davranışını düzeltmesi için gerekli çabayı gösterebilme					
59- Sorunların ortaya çıkmadan tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesini sağlayabilme					
60- Sınıf ortamını bozucu davranışların değiştirilmesini sağlayabilme					
61- Kendisine öğrencilerinin yerine koyarak öğrencilerini anlayabilme					

62- Öğrenciyle arasındaki mesafeyi gerektiği şekilde ayarlayabilme					
63- Öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli edebilme					
64- İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışabilme					
65- Sınıfta öğrenciler tarafından anlaşılan devamlı bir düzenin varlığını hissettirebilme					
66- Davranış değiştirme yöntemlerini etkili kullanabilme					
67- Bir şey anlatırken veya tahtayı kullanırken sınıfı kontrol edebilme					
68- Gerektiği kadar hareketli olabilme ve tüm sınıfta (sıra aralarında) dolaşabilme					
69- Sınıfı görüş alanında tutarak her köşesinde ne olup bittiğinden haberdar olabilme					
70- Disiplin süreçlerinde dürüst (yansız) olabilme					
71- Öğrencilerde "yapabilirim", "başarabilirim" anlayışını geliştirebilme					
72- öğrencilere liderlik yapabilme					
73- Ders süresince öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlayabilme					
74- Ödülü uygun ve etkili biçimde kullanabilme					
75- övgü ve cesaretlendirmelerden yararlanabilme					
76- Sorunla karşılaştığında öğrenci üzerinde değil davranış üzerinde odaklanabilme					
77- Gerektiğinde uygun cezaların verilmesinde kararlı ve işlemlerde tutarlı olabilme					
78- Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme					
79- Dersin başında öğrencilerin ilgilerini konuya çekebilme					
80- Sınıfta en uygun eğitim-öğretim ortamı oluşturmaya yönelik fiziksel düzenlemeler yapabilme					
81- Konu ve yönteme uygun oturma düzeni oluşturabilme					

Ek 3: Sınıfta Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anket Formu

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık sık	Her zaman
1. BT Sınıfına gürültüyle girmek çıkmak, diğer öğrencileri itelemek					
2. Ders sırasında arkadaşlarıyla konuşmak					
3. Derse geç gelmek					
4. Söz almadan konuşmak					
5. Ders sırasında konuyla alakasız programlarla uğraşmak					
6. Yerinden izinsiz kalkmak					
7. Arkadaşının dikkatini dağıtacak şekilde komiklik yapmak					
8. Sınıf kurallarını sık sık ihlal etmek					
9. Çevre birimlerin yerini değiştirmek					
10. Kasa içerisine yabancı cisim atmak					
11. Bilgisayar parçalarına zarar vermek					
12. Bilgisayarı paylaşmak için kavga etmek					
13. Arkadaşının bilgisayarına müdahale etmek					
14. Yere çöp atmak					
15. Çamurlu veya kirli ayakkabıyla sınıfa girmek					
16. Sınıfta yiyecek yemek – içecek içmek					
17. Dikkatini toplayamamak					
18. Verilen uygulamaları yapmamak					
19. Bilgisayarı bozma korkusuyla kullanmak					
20. Öğretmene saygısızlık yapmak					
21. Devamsızlık yapmak					
22. Arkadaşlarıyla ders sırasında mesajlaşmak					
23. Yazılıma zarar verici uygulamalar yapmak					
24. Ödevlerini getirmemek					
25. Uygunsuz sitelere girmeye çalışmak					
26. Öğretmeni küçük düşürmeye çalışmak					
27. Hırsızlık yapmak					
28. İzinsiz program yüklemek					
29. Birbirinin ödevini kopyalamak					
30. Edindiği bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeden kullanmak					
31. İzinsiz olarak çevre birimi bağlamak					
32. Diğer (lütfen belirtiniz)					

Ek 4: İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Baş Etme Yöntemleri ve Bunların Kullanım Sıklıkları Anket Formu

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık sık	Her Zaman
1. Olumlu davranış gösteren öğrenciyi ödüllendirmek					
2. Olumsuz davranış gösteren öğrenciye ilgi göstermemek					
3. Öğrenciye soru sormak					
4. Öğrenciyi görmezden gelmek					
5. Öğrenciyi göz teması ile uyarmak					
6. Öğrenciyi sözle uyarmak					
7. Öğrenciyi azarlamak					
8. Öğrencinin onurunu kırmak					
9. Ders işleme yönteminde değişiklik yapmak					
10. Öğrencinin yerini değiştirmek					
11. Öğrenciye ödev vermek					
12. Öğrenciye okul ve sınıf kurallarını hatırlatmak					
13. Öğrenciyi sınıftan atmak					
14. Öğrenciyi teneffüse çıkartmamak					
15. Öğrenciye söz hakkı vermemek					
16. Öğrencinin velisini okula çağırmak					
17. Öğrenciyi rehberlik servisine göndermek					
18. Öğrenciyi idareye göndermek					
19. Öğrenciyi disipline vermek					
20. Sınıf önünde özür diletmek					
21. Öğrenciye fiziksel ceza vermek					
22. Tüm sınıfı cezalandırmak					
23. Öğrenciyle sınıftan çıkınca konuşmak					
24. Öğrenciyle sınıfta konuşmak					
25. Öğrencinin bilgisayarını kapatmak					
26. Öğrencinin internet kullanımını engellemek					
27. Öğrencinin oyun oynamasını engellemek					
28. Öğrenciye bilgisayar kullandırmamak					
29. Öğrencinin bilgisayar sınıfına girmesini yasaklamak					
30. Öğrenciyi ödevlendirmek					
31. Öğrenciyi konuyu anlatması için tahtaya kaldırmak					
32. Öğrenciyi görevlendirmek					
33. Diğer (lütfen belirtiniz)					