

# ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ İLKELERİNE UYMA DÜZEYLERİ

**Yüksel GÜNDÜZ\***  
**Kıvanç BOZKUŞ\*\***

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, öğrenci algılarına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin belirlenmesidir. Bir tarama araştırması olarak yürütülen çalışmanın verileri 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Artvin il merkezindeki 23 okul arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 3 ilkokul, 3 ortaokul ve 3 lisede öğrenim gören 569 öğrenciden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyini “çok” düzeyinde algıladıkları, algılarda cinsiyete dayalı bir farklılığın olmadığı fakat öğrenim seviyesine göre farklılığın olduğu saptanmıştır. Buna göre lise öğrencileri, öğretmenlerinin sınıf yönetimine uyma düzeylerini ilkokul ve ortaokul öğrencilerine göre daha düşük olarak algılamaktadırlar.

**Anahtar Sözcükler:** Sınıf yönetimi, ilkeler, okul, öğretmen, öğrenci.

\* Yrd. Doç. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun.

\*\* Arş. Gör.; Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Şehir Yerleşkesi, Artvin.

# TEACHERS' ADHERENCE LEVELS TO THE CLASSROOM MANAGEMENT PRINCIPLES

**Yüksel GÜNDÜZ\***  
**Kıvanç BOZKUŞ\*\***

## Abstract

The purpose of this study is to determine teachers' adherence levels to the classroom management principles based on student perceptions. Data for this survey study were collected from 569 students of 3 primary, 3 middle and 3 high schools that were randomly selected from 23 schools in Artvin city center during the 2014-2015 academic year. Teachers' Classroom Management Principles Compliance Levels Determination Rating Scale was used as the data collection instrument. Results indicate that perceptions were at the "high" level and no difference existed between students' perceptions of teachers' proficiency in classroom management and gender, but a statistically significant difference existed between the perceptions and educational level. This finding suggests that high school students had lower perceptions than primary and middle school students.

**Keywords:** Classroom management, principles, school, teacher, student.

## Giriş

Günümüz eğitim sistemi kendi kendine yeterli, kendi gücünü ve yeteneğini tanıyan, öğrenmeyi öğrenmiş, ne aradığını ve aradığını nerede bulabileceğini bilen, düşündüğünü olduğu gibi ifade eden, bulunduğu ortamı geliştirecek ve değiştirecek yaratıcı ve üretici bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu bireyler ise eğitimin en temel birimlerinden biri olan okul ortamında yetiştirilebilmektedir. Bireylerin asıl olarak şekillendiği ve davranışlarının değişime uğradığı ortam da sınıf ortamlarıdır. Sınıf, içerisinde eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanı (Aydın,1998, 1) ve öğretimin çekirdek merkezidir (Çakmak, 2000, 28). Öğretimin etkililiğiyle ilgili yapılan araştırmalar da okul düzeyine göre sınıf düzeyindeki eğitimin, öğrencilerin başarısını daha çok etkilediğini belirlemiştir (Creemers, Kyriakides & Antoniou, 2013; Kyriakides, Campbell & Gagatsis, 2000; Muijs & Reynolds, 2000). Sınıfta öğretmen ve öğrencinin yüz yüze etkileşimde bulunmasıyla öğretme ve öğrenme durumları gerçekleşmektedir. Öğretmen, iyi düzenlenmiş bir öğrenme ortamı oluşturmalarıdır (Prior, 2014). Böylece öğretmenler öğrenci başarısı üzerinde önemli bir rol oynamış olurlar.

\* Asst. Prof. Dr., Artvin Çoruh University, Faculty of Education, City Campus, Artvin.

\*\* Res. Asst., Artvin Çoruh University, Faculty of Education, City Campus, Artvin.

Ayrıca sınıf yönetiminde etkili olamayan öğretmenler tükenmişlik (Aloe, Amo & Shanahan, 2013) zaman kaybı, stres ve yetersizlik duygusu (Sayeski & Brown, 2011) yaşarlar. Bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda yapılacak araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlara göre gerekli önlemler alınıp sorunlar giderilebilir. Bu araştırmanın amacı ise öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine ne düzeyde uyduklarının belirlenmesidir. Çalışmanın ana problemi: Öğrenci görüşlerine göre, öğretmenler sınıf yönetimi ilkelerine ne düzeyde uymaktadırlar? olarak belirlenirken alt problemler ise: 1) Sınıf yönetimi ilkelerinden en çok ve en az yerine getirilenler hangileridir? 2) Öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet ve öğrenim seviyesi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmakta mıdır? olarak belirlenmiştir. Sınıf yönetimi, sınıf yönetiminin ilkeleri olan değişkenlerin eş zamanlı olarak işe koşulması süreci olduğundan ilgili değişkenler olan; sınıf ortamının fiziksel düzeni, program-plan etkinlikleri, zamanı etkili kullanma, sınıfta öğrenci-öğretmen ilişki düzeni, öğrenci davranışlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi (Başar, 1999, 13-14) bu çalışmada ele alınmıştır.

Sınıf ortamının fiziksel düzeni, sınıfta yapılacak öğrenme-öğretme etkinliklerinin verimli olmasını sağlayacaktır. Fiziki düzenleme, öğrenci sayısı (sınıfın genişliği), sınıf alanının çeşitli etkinliklere ayrılması, ısı, ışık, gürültü, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması gibi durumların düzenlenmesini içermektedir (Gündüz & Can, 2013, 422). Sınıfın sahip olması gereken uygun sıcaklığı, mevsime, neme ve öğrenciye göre değişmektedir. Değişim bunlara göre olsa da ortam sıcaklığı öğrenmeyi sağlayacak şekilde olmalıdır (Duman, 2000, 165). Bunun için öğretmen sınıfın sıcaklığını, havanın durumuna, neme, mevsime ve öğrenciye göre düzenlemelidir. Öğrenme-öğretme ortamları olan sınıfların aydınlatılmasının yeterli olması gerekmektedir. Gereğinden çok ve az aydınlanma ilginin dağılmasına neden olur. Aşırı ışık veya yetersiz aydınlanma gözü yorar, ilgiyi dağıtır ve zihnin gevşemesine neden olur (Aydın, 1998, 42). Sınıf içi iletişimin kurulabilmesi için, gürültü seviyesinin ayarlanması gerekir. Sağlıklı bir iletişim için, sınıf içinde ses düzeyi 45 dB'in üzerinde olmamalıdır (İmer, 2000, 166). Sınıf dışı gürültü kaynakları da etkisizleştirilmelidir. Öğretmen sınıfının temizliğini sağlayıcı önlemleri almalıdır. Öğrencilere temizlik konusundaki davranışları kazandırmalıdır. Temizlik sadece duvarların, yerlerin temizlenmesi ile olmaz, öğrencilerin teneffüs ettikleri havanın da temizlenmesi gereklidir. Öğretmen sınıftaki oksijen azlığının, öğrencileri uykulu ve dikkatsiz yapacağını bilmeli, sınıfı sık sık havalandırmalıdır (Başar, 1999, 32). Eğitim-öğretim ortamlarında dersin ve konunun amacına uygun eğitsel araçlar bulundurulmalıdır. Bu araçların bulundurulacağı veya bulundurulduğu yerler öğrencilerce de bilinmelidir. Sağlıklı bir iletişim ve etkileşimin kurulabilmesi için sınıf ortamında çeşitli oturma biçimlerinin denenmesi gereklidir. Sınıfta sıraların yerleştirilme biçimi ve oturma düzeni, öğrencileri olumlu ya da olumsuz etkileyebilir (Korkmaz, 2000, 101). Öğrenciler bir ders boyunca arkadaşlarının ensesini izlemekten hoşlanmazlar (Küçükahmet, 2014).

Bunun için oturma düzeninde mümkün olduğunca öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görecektir şekilde oturmaları sağlanmalıdır. Böyle bir oturma için, U, yarım daire, L, tam daire şekilleri denenebilir. İletişim ve etkileşim güçlüğü çeken öğrencilerin ön ve orta sıralara oturtulması, öğrenme kolaylığı açısından yararlı olur. Çünkü dersin işlenişinin büyük bir bölümü tahtanın yakınlarında gerçekleşmektedir. Dolayısı ile ön ve orta sıradaki öğrencilerin öğrenmeleri arka ve yan sıralara göre daha yüksek olacaktır. Bunun için öğretmen öğrencilerini çok iyi tanımalı ve onları uygun yerlere yerleştirmelidir. Öğretmen sınıfındaki öğrenci mevcutlarını dikkate alarak, tekli ve çoklu gruplarla çalışmalıdır. Tek grup çalışması, sınıfın tamamı ile yapılır. Öğrencilerin tamamına etkinliğe katılma fırsatı verilir. Çoklu grup çalışmasında, sınıf küçük gruplara ayrılır. Her grubun amaçları, görevleri, iş bölümleri belirlenir ve öğretmen bu grupları dolaşarak yardımda bulunur. Böylece grup kendi etkinlik alanına giren işleri yapar.

Öğretmen yıl içinde yapacağı çalışmalarını bir plana bağlamalı ve bunu uygulamalıdır. Yapılacak planlar genel olarak, yıllık, ünite ve günlük planlardır. Eğitim planlı bir etkinliğin ürünüdür. Tesadüflere bırakılmayacak kadar da önemlidir. Onun için derse plan yönünden hazırlıklı girilmelidir. Planlar yapılırken, yıl içinde yararlanılacak kaynakların belirlenip, ünitelere dağılımının yapılması gerekir. Derslerde kullanılan kaynaklar öğrenciyi motive ederek onların konuya karşı ilgisini sürekli tutmakta, beklentilerine uygun öğretimi gerçekleştirmekte, başarılarını yükseltmekte ve deneyim kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Vural, 2000, 196). Planlama yapılırken, öğrenci görüşlerinin alınması ve hatta mümkünse planlama beraber yapılmalıdır. Planlar öğrenci seviyesine uygun hazırlanmalıdır. Öğrencilerin bilişsel duyuşsal ve hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınmadan planlama yapılamaz (Bilen, 2014). Eğitim öğretimi alanında oluşan gelişme ve değişimler takip edilmeli, bu yenilikler planlama çalışmalarına yansıtılmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Geçerliliğini yitiren içeriğin verilmesinde direnilmemelidir. Dersin amacına uygun araç ve gereç sınıf ortamında bulundurulmalıdır. Yine dersin konusunun ve amacının tahtanın sol üst köşesine yazılması gerekir. Çünkü öğrenciler konudan ve amaçtan haberdar edilmelidir.

Eğitim öğretimin verimli olabilmesi için zamanın düzenli kullanılması gerekir. Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlar için kullanmak isteyen bir öğretmen, zamanında derse girer, yaptığı ayrıntılı planına bağlı kalarak ilk 3-5 dakikayı öğrencileri motive etmeye ayırır, peşinden etkinliğe geçer ve dersini planladığı şekli ile de bitirir. Yine, öğretmen derse girerken, ders araç-gereçleri ve bilgi yönünden hazırlıklı girmelidir. Sınıfında sıklıkla önlenmesi için zaman zaman şarkı ve fıkralardan yararlanmalıdır. Öğrencilerin iyi güdülenmesi ders dışı davranışları azaltacaktır. Dolayısı ile öğretmen zaman kazanacaktır. Güdülenme, öğrenci davranışlarına canlılık veren, renk katan ve bir amaç için onları denetleyen bir etmendir (Ercan, 2000, 109). Zaman yönetimi ile ilgili sorunların çözümünde daha etkili, daha ayrıntılı planlar yapmak gerekir (Özkılıç, 2000, 93). Öğrencilerde amaçsız boşluk yaratılmamalıdır. Sınıfta geçen her dakika amaçlı etkinliklerde geçmelidir. Zamanın düzenli kullanılmasında sınıf

içi kurallar da önem taşır. Zamanın büyük bir kısmını sınıf içi düzenin sağlanmasına ayırmak yerine, öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlamak gerekir. Kuralların etkili, uygulanabilir, öğrenmeyi kolaylaştırıcı, istenmeyen davranışları önleyici olabilmesi, kuralların belirlenmesine göre değişmektedir (Celep, 2000, 30).

Sınıfta olumlu bir havanın yaratılmasında, sınıf içi ilişkilerin düzenli olmasının önemli bir yeri vardır. Düzenin sağlanabilmesi için, sınıfta uyulması gereken kuralların öğrencilerle birlikte belirlenip, benimsetilmesinin sağlanması ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi gerekir. Sınıfta uygulanması istenen kurallar, öğrencilerle beraber belirlenmelidir. Sınıftaki ilk günlerde sınıf kuralları, öğrencilerin görüşlerini alarak öğretmen tarafından belirlenmelidir (Başar, 1999, 60). Kurallar belirlendikten sonra örnek davranışlar sergilenmelidir. Burada asıl görev öğretmene düşmektedir. Öğrenciler belirlenmesindeki katkılarından dolayı, kuralları daha çabuk benimseyeceklerdir. Kurallar bütün öğrencilere eşit olarak uygulanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerle olan ilişkilerinde yargılayıcı değil, açıklayıcı bir dil kullanmalıdır. Öğretmen öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini onlara göstermelidir. Onlara adları ile seslenmek, iletişimde beden dilini kullanmak, sık sık göz temasında bulunmak, bireysel özelliklerini tanıyıp ilişkilerde buna dikkat etmek sağlıklı bir ilişkinin kurulabilmesi için gereklidir. Öğrencilerin birbirleri ile ilişki kurabilmelerine olanak verecek ortamın oluşturulması için çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır. Öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinden kaynaklanan, yanlış davranışın karşısında bütün öğrenciler eleştirilmemelidir. Yanlış olan durumun belirlenip, düzeltilmesine çalışılmalıdır. Sınıf ortamı öyle düzenlenmeli ki, gerek öğretmen-öğrenci, gerekse öğrenci -öğrenci arasındaki iletişim sağlıklı olarak kurulabilsin.

Öğrencide davranış geliştirme ve düzenlemenin olabilmesi için, sınıf ortamının istenen davranışı kazandırabilir hâle getirilmesi, sınıf ikliminin olumlu hâle getirilmesi, sorunlar ortaya çıkmadan önce tahmin edilerek istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarının belirlenmesi ile uygulanması ve yapılmış olan istenmeyen davranışın değiştirilmesi gerekmektedir (Başar, 1999, 14). Davranışları geliştirecek ve değiştirecek olan ortamın bilimsel olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Bu düzenleme konu uzmanlarınca yapılmalıdır. Çünkü yapılan düzenleme öğrenciyi şekillendirecektir. Ortamın (sınıfın) fiziksel olarak düzensiz, iç karartıcı, havasız, gürültülü, sınıf dışı uyaranlara açık olması öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler (Celep, 2000, 18). Öğrenme öğretme etkinliklerinin verimli olabilmesi için olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmalıdır. Öğrencilerin etkili öğrenmesi, kendilerini sınıf ortamında rahat ve güvenli hissetmelerine bağlıdır (Manning & Butcher, 2006). Öğretmenler, öğrencilere iyi davranmalı ve onlara saygı göstermelidirler. Öğretmen, davranış bozucu sorunlar ortaya çıkmadan, sorunu tahmin etmeli ve önlem almalıdır. Öğretmen sınıfta öğrencilerin aralarında gezerken dikkatli olmalıdır. Yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere yardım etmelidir. Böylece yapılmak istenen yanlış bir davranış önlenmiş olacaktır. Davranışların geliştirilmesi ve düzenlenmesinde kurallar önemli bir yer tutar. Sınıf toplu yaşanan bir yerdir.

Toplu yaşanan yerde bir düzen olmalıdır. Düzeni sağlamanın yolu ise, davranışları kurala bağlamaktan geçer. Öğrencileri istenmeyen davranıştan uzaklaştırmak, hâlen yapılan ancak kabullenilmeyen davranışlardan vazgeçirmek ve öğrencilerle ilgili beklentilerin gerçekleşmesinde öğretmenin en büyük destekçisi sınıf kurallarıdır (Sarıtaş, 2000, 51). Öğrenci davranışlarının değiştirilmesi sürecinde bir takım işlerin yapılması gerekir. Bunlardan bazıları şunlar olabilir: Öğrencilere neyi yapmalarından çok, neleri yapmaları gerektiğinin açıklanması, hangi davranışı niçin yapacaklarının mantığının öğretilmesi, öğrencilerin tepkilerinin bastırılması yerine, onların anlaşılmaya çalışılması, istenmeyen davranışların yasaklanarak değil, yerine uygun seçenek sunularak ortadan kaldırılmaya çalışılması, öğrencilerin bozuk davranışlarından dolayı, öğrenci değil, davranışının eleştirilmesi ve sınıf ortamının yarışmacı bir havadan işbirlikçi bir havaya çekilmesidir.

### Yöntem

Bu çalışma, bir tarama (survey) araştırmasıdır. Tarama araştırmaları belli bir konu hakkında birçok kişiden bilgi toplandığı araştırmalardır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Araştırma evreni, Artvin il merkezinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6762 ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma verileri 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Artvin il merkezindeki 23 okul arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 3 ilkokul, 3 ortaokul ve 3 lisede öğrenim gören tüm öğrencilerden toplanmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanılış amacı, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasını sağlamaktır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Örneklem hesaplanırken % 2 güven aralığı ve % 5 hata payı dikkate alındığında 6762 kişiden oluşan evreni temsil edecek olan asgari örneklem sayısı 502 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada 569 öğrenciye ulaşıldığından, örneklemin yeterli temsil gücüne sahip olduğu söylenebilir. Araştırmanın katılımcılarına dair tanımlayıcı istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur. Katılımcı grubu 277 (%48.7) erkek ve 292 (%51.3) kız öğrenci olmak üzere toplam 569 öğrenciden meydana gelmektedir. Öğrencilerden 55 (%9.7) kişi ilkokula, 342 (%60.1) kişi ortaokula ve 172 (%30.2) kişi liseye gitmektedir. İllokula giden 55 öğrencinin 26’sı erkek, 29’u kızdır. Ortaokula giden 342 öğrencinin 174’ü erkek, 168’i kızdır. Liseye giden 172 öğrencinin de 77’si erkek, 95’i kızdır.

**Tablo 1. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler.**

		Cinsiyet		Toplam
		Erkek	Kız	
Öğrenim Seviyesi	İlkokul	26 (% 4.5)	29 (% 5)	55 (% 9.7)
	Ortaokul	174 (% 30.5)	168 (% 29.5)	342 (% 60.1)
	Lise	77 (% 13.5)	95 (% 16.7)	172 (% 30.2)
Toplam		277 (% 48.7)	292 (% 51.3)	569 (% 100)

Veri toplama aracı olarak Gündüz ve Can (2013) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyuma Düzeyini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Hiçbir zaman (1) ile her zaman (5) arasında değişen beşli Likert tipi derecelendirmeye dayalı 33 madde ölçekte yer almaktadır. Değerlendirmede kullanılan değer aralıkları ise hiç (1.00-1.79), az (1.80-2.59), orta (2.60-3.39), çok (3.40-4.19) ve tamdır (4.20-5.00). Ölçek, öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyuma ve eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyuma olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Geliştirilme aşamasında birinci alt boyutun Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .89; İkinci Alt boyutun Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın verileriyle Cronbach's Alpha güvenilirliği hesaplandığında birinci alt boyutun katsayısı .81; İkinci Alt boyutun Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı ise .82 olarak bulunmuştur.

Verilerin analizine geçilmeden önce değişkenlere ait Z puanları hesaplanmış ve -3 ile +3 arasında bulunmayan değerler analizlere dâhil edilmemiştir. Daha sonra Tablo 2'de yer alan ölçeğin alt boyutlarına ait skewness ve kurtosis (çarpıklık ve basıklık) değerleri incelendiğinde, verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Kline (2011) skewness değerinin 3'ün ve kurtosis değerinin 10'un altında olması durumunda normallik varsayımının sağlandığını ifade etmiştir.

**Tablo 2. Alt boyutlara ait skewness ve kurtosis değerleri.**

Boyut	n	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Skewness	Kurtosis
Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyuma	569	1.36	4.91	3.6	.73	-.46	-.24
Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyuma	569	1.39	4.72	3.4	.58	-.51	.07
Toplam	569	1.42	4.71	3.5	.61	-.51	-.09

Veriler bağımsız gruplar t testi ve için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Varyans analizinden önce Levene testi ile varyansların homojen dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyuma alt boyutunda ( $F(2, 566) = .506, p > .05$ ), Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyuma alt boyutunda ( $F(2, 566) = 1.146, p > .05$ ) ve toplam puanlarda ( $F(2, 566) = .517, p > .05$ ) p değerleri anlamsız olduğundan varyansların homojen dağıldığı varsayılabilir (Tablo 3).

**Tablo 3. Varyansların dağılımına ait açıklayıcı istatistikler.**

Boyut	Levene	$sd_1$	$sd_2$	p
Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyuma	.506	2	566	.603
Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyuma	1,146	2	566	.319
Toplam	.517	2	566	.596

### Bulgular

Ölçeğin alt boyut puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 4’de sunulmuştur. Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma alt boyutuna ait puanların ortalaması =3.6 iken Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma alt boyutuna ait puanların ortalaması =3.4 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait puanların ortalaması ise =3.5 olarak saptanmıştır. Tüm bu değerlere göre öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyini “çok” düzeyinde algıladıkları söylenebilir.

**Tablo 4. Alt boyutlara ait tanımlayıcı istatistikler.**

Boyut	$\bar{X}$	SS
Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma	3.60	.73
Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma	3.40	.58
Toplam	3.50	.61

Ölçek maddelerine ait istatistikler Tablo 5’de sunulmuştur. Bulgulara göre en yüksek ortalamaya sahip madde 14 numaralı “Öğrencilere isimleri ile hitap eder” ifadesidir. En düşük ortalamayı ise 12 numaralı “Dersin konusunu ve amacını tahtanın sol üst köşesine yazar” ifadesi almıştır.

**Tablo 5. Ölçek maddelerine ait istatistikler.**

Madde No	$\bar{X}$	SS		Madde No	$\bar{X}$	SS
14	4,35	1,04		22	3,42	1,16
29	3,99	1,10		32	3,40	1,36
18	3,98	1,14		6	3,40	1,40
23	3,94	1,07		15	3,38	1,30
20	3,89	1,16		9	3,33	1,12
26	3,89	1,10		33	3,32	1,31
5	3,89	1,18		1	3,31	1,33
13	3,83	1,10		7	3,27	1,33
30	3,76	1,26		31	3,20	1,29
4	3,74	1,16		21	3,17	1,29
2	3,72	1,18		11	3,08	1,43
16	3,69	1,37		24	2,99	1,25
3	3,58	1,17		25	2,99	1,28
28	3,57	1,30		10	2,94	1,26
8	3,57	1,18		19	2,76	1,40
17	3,53	1,19		12	2,17	1,37
27	3,46	1,32				



Öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyine dair algılarında cinsiyete dayalı farklılıkların olup olmadığının araştırılması için uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 6’de sunulmuştur. Sonuçlara göre Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma alt boyutunda ( $t(567) = 1.87, p > .05$ ), Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma alt boyutunda ( $t(567) = 1.05, p > .05$ ) ve toplam puanlarda ( $t(567) = 1.61, p > .05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

**Tablo 6. Cinsiyete dayalı farklılıkları saptamak için yürütülen t testi sonuçları.**

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma	Erkek	277	3.54	.75	1.87	567	.061
	Kız	292	3.66	.71			
Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma	Erkek	277	3.37	.61	1.05	567	.295
	Kız	292	3.43	.55			
Toplam	Erkek	277	3.46	.64	1.61	567	.107
	Kız	292	3.54	.58			

Öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyine dair algılarında öğrenim seviyesine dayalı farklılıkların olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 7 incelendiğinde öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma ( $F(2,566) = 17.16, p < .001$ ), eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma ( $F(2,566) = 33.81, p < .001$ ) ve toplam algıların ( $F(2,566)=27.28, p < .001$ ) öğrenim seviyesine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın kaynağı, puanlara ait varyansların homojen dağılması ve varyanslarda yer alan birey sayısının eşit olmaması nedeniyle Bonferroni post hoc tekniği ile araştırıldığında, her iki alt boyut ve toplam puanlarda lise öğrencilerinin algı ortalamalarının ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin algı ortalamalarından düşük olduğu ve bu yüzden farklılık oluştuğu saptanmıştır.

**Tablo 7. Öğrenci algılarının öğrenim seviyesine dayalı farklılıkları.**

Boyut	Öğrenim Seviyesi	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma	İlkokul	55	3.73	.73	17.16	.000*	1-3,2-3
	Ortaokul	342	3.71	.70			
	Lise	172	3.33	.72			
Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma	İlkokul	55	3.65	.53	33.81	.000*	1-3,2-3
	Ortaokul	342	3.50	.57			
	Lise	172	3.12	.52			
Toplam	İlkokul	55	3.69	.57	27.28	.000*	1-3,2-3
	Ortaokul	342	3.61	.59			
	Lise	172	3.22	.58			

\* $p < .001$ , 1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin algılarına dayalı olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada öğretmenlerin söz konusu ilkelere “çok” düzeyinde (=3.50) uydukları saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetimi sürecini istenen (tam) düzeyde yerine getirmediği söylenebilir. Bu sonuç Karakoç (1998), Demirtaş ve Kahveci (2010) tarafından desteklenmekteyken Baloğlu (1998), Korkmaz (2007), Yalçın (2007) ve Gündüz’ün (2001) çalışma sonuçlarıyla desteklenmemektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma ve eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma olarak iki boyutta incelenen sınıf yönetimi süreci öğrenci öğrenmesini doğrudan etkileyen çok önemli bir konudur. Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişki yüz yüze ve yakından gerçekleşir. Bu ilişki öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde büyük önem arz eder. Öğretmenlerin insancıl bir yaklaşımla ilişkinin amaçlarını öğrencilere tanıtmaları ve kuralların amaçlara uygunluğunu sağlaması gerekir (Ök, Göde & Alkan, 2000). Bu yüzden öğretmenin seçeceği, saygılı ve güvenilir olması gerekir (Akyol, 2000). Öğrencilerin soru sormaya ve tartışmaya teşvik edilmesi, onlara hak ettiklerinin verilmesi, güvene ve saygıya dayalı bir ortam oluşturulması gerekmektedir (Gündüz & Can, 2013). Eğitim-öğretime yönelik ilkeler, öğrencilerin nitelikli bir eğitim süreci ile amaçlara ulaşabilmesi ve bunun sürdürülebilmesi için gereklidir.

Bulgulara göre öğretmenlerin, sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerine ait öğrenci algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuç, Bolat (2002), Yalçın (2007), Gündüz ve Can’ın (2013) sonuçlarına benzerken, Korkmaz (2007), Aksu (1997), Arslantaş (1998), Demirtaş ve Kahveci’nin (2010) araştırma sonuçlarıyla benzer değildir. Bu bulguya göre öğretmen-öğrenci ilişkisine ve eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma bakımından öğretmenlerin öğrencilere cinsiyet ayrımı yapmaksızın görevini yerine getirdiği söylenebilir.

Bir diğer bulgu ise lise öğrencilerinin ilkokul ve ortaokul öğrencilerine göre öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine daha düşük düzeyde uyduğunu algılamalarıdır. Bu bulgu, Yalçın (2007), Demirtaş ve Kahveci (2010), Gündüz ve Can’ın (2013) bulgularıyla desteklenmektedir. Bu sonuca göre lise öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokul öğretmenleri kadar sınıf yönetiminde yeterli olmadıkları ve/veya lise öğrencilerinin daha büyük beklentilere sahip oldukları iddia edilebilir. Lise yılları meslek tercihlerinin belirginleşmesi ve yükseköğrenime hazırlanılması itibarıyla öğrencilerin hayatlarında önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine istenen düzeyde uymamaları, lise öğrencilerinin yükseköğrenime erişimde zorluk yaşamalarına ve hayatlarının geri kalan kısmında maddi ve manevi sorunlar yaşamalarına sebep olabilir. Dolayısıyla başta liselerde görev yapanlar olmak üzere öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin artırılması gerekmektedir. Bu ise hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim etkinlikleriyle sağlanabilir (Cangelosi, 2014). Çünkü öğretmenler hizmet öncesi eğitimleri sırasında aldıkları derslerden kendilerini sınıf yönetimi konusunda

yetersiz hissetmektedirler (Öztürk, Gangal & Ergişi, 2014). Öğretmen adayları, stajyerlikleri sırasında uygulama öğretmenlerinden etkilendikleri için uygulama öğretmenlerinin iyi birer örnek olmaları ve adayların onlara iyi örnek olabilecek öğretmenlerle staj yapması önerilmektedir (Ünver, 2003). Hizmet sırasında da müdürlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama görevlerini yerine getirmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin geliştirilmesi için en uygun ortam okullardır (Postholm, 2012). Fakat müdürler bu görevlerini etkili bir şekilde yerine getirememektedirler (Ekinci, 2010). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin deneyimli bir öğretmenin koçluğu eşliğinde yetiştirilmeleri önerilebilir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları da teşvik edilmelidir (Kalkan, 2012).

Son olarak madde puanlarına ait ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamaların “öğrencilere isimleri ile hitap eder” ifadesine ait olduğu, en düşük ortalamaların ise “dersin konusunu ve amacını tahtanın sol üst köşesine yazar” ifadesine ait olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerine isimleri ile seslenmesi öğretmen-öğrenci ilişkileri bakımından istenen, olumlu bir durumdur. Bu sayede güvene dayalı samimi ilişkilerin kurulması, öğrencilerin derse güdülenmesini, dersi ve öğretmeni sevmesini sağlayabilir. Fakat öğretmenlerin dersin konusunu ve amacını tahtada belirtmeyi ihmal etmesi eğitim-öğretime dönük ciddi bir sorundur. Çünkü öğrencilerin dersin konusundan ve amacından haberdar olmaları, öğrenecekleri bilgilerin onların hangi işlerine yarayacağını bildirdiğinden derse güdülenmelerini ve sonuçta başarılarını etkileyebilir.

## Kaynakça

- AKSU, F. (1997). Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki etkililiği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, İzmit.
- AKYOL, H. (2000). Olumlu öğrenmeye uygun bir ortam oluşturma. İçinde L. Küçükahmet (Ed.), Sınıf yönetimi (ss. 175-194). Ankara: Nobel.
- ALOE, A. M., AMO, L. C. & SHANAHAN, M. E. (2013). “Classroom management self-efficacy and burnout: a multivariate meta-analysis”. *Educational Psychology Review*, 26, 101-126.
- ARSLANTAŞ, Y. (1998). Sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- AYDIN, A. (1998). Sınıf yönetimi. Ankara: Anı.
- BAŞAR, H. (1999). Sınıf yönetimi. İstanbul: MEB.
- BALOĞLU, N. (1998). “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki planlama yeterlikleri hakkında ilköğretim müfettişlerinin görüşleri”. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Selçuk Üniversitesi Yayınları, Konya.

◆ Yüksel Gündüz / Kıvanç Bozkuş

- BİLEN, M. (2014). Plandan uygulamaya öğretim (8. b.). Ankara: Yargı.
- BOLAT, F. (2002). Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde davranışsal yeterliliklerinin öğrencilerce değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- CANGELOSI, J. S. (2014). Classroom management strategies: gaining and maintaining students' cooperation. Hoboken: Wiley.
- CREEMERS, B., KYRIAKIDES, L. & ANTONIOU, P. (2013). Teacher professional development for improving quality of teaching. Dordrecht: Springer.
- ÇAKMAK, M. (2000). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. L. Küçükahmet içinde, Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: Nobel.
- CELEP, C. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplini. Ankara: Anı.
- DEMİRTAŞ, Z. ve KAHVECİ, C. (2010). "Öğrenci algılarına göre 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri." Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 18-29.
- DUMAN, T. (2000). Yeni bir döneme başlangıç. Sınıf yönetimi. Ankara: Nobel.
- EKİNCİ, A. (2010). "Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü." Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 63-77.
- ERCAN, L. (2000). Motivasyon güdüleme. L. Küçükahmet içinde, Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: Nobel.
- FRAENKEL, J. R., WALLEN, N. E. ve HYUN, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education (8. b.). New York: McGraw-Hill.
- GÜNDÜZ, Y. (2001). Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- GÜNDÜZ, Y. & CAN, E. (2013). "Öğrenci görüşlerine göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri." Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 19(3), 419-446.
- İMER, G. (2000). Öğretim ortamlarının düzenlenmesi. L. Küçükahmet içinde, Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: Nobel.
- KALKAN, G. D. (2012). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARAKOÇ, H. S. (1998). Çanakkale ili ilköğretim kurumları öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- KLINE, R. B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling (3. b.). New York: The Guilford Press.
- KORKMAZ, A. (2000). Sınıf organizasyonu. Sınıf yönetimi. Ankara: Nobel.
- KORKMAZ, N. (2007). İlköğretim okullarında etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- KÜÇÜKAHMET, L. (2014). Öğretim İlke ve Yöntemleri (26. b.). Ankara: Nobel.
- KYRIAKIDES, L., CAMPBELL, R. J., & GAGATIS, A. (2000). "The significance of the classroom effect in primary schools: An application of Creemers' comprehensive model of educational effectiveness". *School Effectiveness and School Improvement*, 11(4), 501-529.
- MANNING, L. M. & BUTCHER, T. K. (2006). *Classroom management for middle and secondary schools*. London: Prentice Hall.
- MUIJS, D. & REYNOLDS, D. (2000). "School effectiveness and teacher effectiveness in mathematics: Some preliminary findings from the evaluation of the mathematics enhancement programme (primary)". *School Effectiveness and School Improvement*, 11(3), 273-303.
- ÖK, M., GÖDE, O., & ALKAN, V. (2000). "İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi." *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 20-24.
- ÖZKILIÇ, R. (2000). Sınıfta zaman yönetimi. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara:Nobel.
- ÖZTÜRK, Y., GANGAL, M. & ERGİŞİ, M. B. (2014). "Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimlerinin sınıf yönetimi ve stratejileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin incelenmesi." *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 224-238.
- POSTHOLM, M. B. (2012). "Teachers' professional development: a theoretical review." *Educational Research*, 54(4), 405-429.
- PRIOR, J. (2014). "Focus on elementary: love, engagement, support, and consistency: a recipe for classroom management". *Childhood Education*, 90(1), 68-70.
- SARITAŞ, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel.
- SAYESKİ, K. L., & BROWN, M. R. (2011). "Developing a classroom management plan using a tiered approach". *Teaching Exceptional Children*, 44(1), 8-17.
- ÜNVER, G. (2003). "Öğretmenlik uygulamasında iş birliği: Bir durum çalışması". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 87-100.
- VURAL, S. (2000). Sınıf ortamında öğretim araçları. Sınıf yönetimi. Ankara: Nobel.
- YALÇIN, G. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Bilim uzmanlığı tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.