Educational Administration: Theory and Practice
2013, Vol. 19, Issue 3, pp: 419-446
*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*
*2013, Cilt 19, Sayı 3, ss: 419-446*
***w w w . k u e y . n e t***



# Öğrenci Görüşlerine Göre İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyleri

## *The Compliance Level of Primary and High School Teachers to Classroom Management Principles According to Student's Views*

Yüksel Gündüz[1], Ertuğ Can[2]

**Öz**

Bu çalışmanın amacı, ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerini belirlemektir. Araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Maltepe İlçesinde bulunan ve seçkisiz olarak belirlenen üç ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında eğitim öğretim gören öğrenciler ile üç ortaöğretim okulunun 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında eğitim öğretim gören 586 öğrenci oluşturmaktadır. Ölçekle elde edilen veriler yüzde, frekans, ortalama, t testi ile çözümlenmiştir. Öğrenci görüşlerine göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine genel olarak "orta" düzeyde uydukları görülmüştür. Öğretmenlerden sınıf yönetimi ilkelerine çoğunlukla uymaları beklenirken, bu ilkelere orta düzeyde uymuşlardır. Öğrenci görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunurken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Öğretmenler, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim yoluyla, sınıf yönetimi ilkeleri ve bu ilkelere uygun davranışta bulunma konusunda yeterli hale getirilmelidirler.

**Anahtar sözcükler:** İlköğretim, ortaöğretim, sınıf yönetimi, sınıf yönetimi ilkeleri

**Abstract**

Main purpose of this study is to determine the level of secondary and high school teachers' conformity with classroom management principles. In this study, descriptive statistical method was used. The working group was consisted of 586 students chosen randomly from the 6th, 7th and 8th grade at 3 secondary schools and 9th, 10th, and 11th, 12th grade at 3 high schools in Maltepe Township in İstanbul. The data were analyzed with percentage, frequency, arithmetic means and t-test. According to students' views, teachers comply with classroom management principles at "moderate" level. Although they are expected to conform with classroom management principles fully, it was found out that they conformed to them at moderate level. While there was significant difference in "school" variable, no difference was found in "gender" variable. It is recommended that teachers should be made more proficient in applying classroom management principles by means of in-service training and pre-service education.

**Keywords:** Primary school, high school, classroom management, classroom management principles

[1] Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin, gunduz0735@hotmail.com, [2] Dr., İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü, İstanbul, ertugcan@gmail.com

**Atıf için/Please cite as:**
Gündüz, Y., & Can, E. (2013). Öğrenci görüşlerine göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 19*(3), 419-446.

Sınıf, öğrencilerle yüzyüze olunan bir yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması burada başlar (Başar, 1998, s. 13). Sınıf yönetimi, sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin oluşması için öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünüdür (Erden, 2005, s. 199). Sınıf yönetimi, sınıfın dikkatini kontrol etmeyi, öğrencilerin davranış ve aktivitelerini kontrol etmeyi, öğretim materyallerini ustalıkla kullanmayı, sınıfın çalışma koşullarını geliştirmeyi ve doğabilecek herhangi bir dikkat dağıtıcı unsuru yok etmeyi içerir (Brown, Oke ve Brown, 1982, s.150). Bu bakımdan sınıf yönetimi, kendi içinde bir takım kurallarla işleyen bir süreçtir.

Martin ve Baldwin (1993, s. 4) sınıf yönetimini; insan, öğretim ve disiplin gibi üç boyutu olan çok yönlü bir oluşum olarak tanımlamaktadır. Sobel'de (2002, s. 2) sınıf yönetimini, hem etkili hem de yeterli öğretimin yapılabilmesini sağlayan öğrenme çevresini oluşturmak ve sürdürmek olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda sınıf yönetimi ile öğretim arasında güçlü ve birbirine bağlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Yine Kindsvatter, Wilen ve Ishler (1996, s. 91), sınıf yönetimini, öğretmenin öğrencilerini öğretim davranışlarının yanı sıra, belirlenen bir göreve ilişkin kontrol altında tutması olarak tanımlamaktadırlar. Bu açıdan değerlendirmek gerekirse, sınıf yönetiminin amacını, en iyi öğrenme ortamını oluşturmak ve öğrencinin sorumluluk ve öz düzenlemesini geliştirmek olarak belirlemek mümkündür. Bu amaç, başarılı bir sınıf yönetiminin de ifadesidir.

Sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğretmenin sınıf yönetimi alanında yetişmiş olmasına bağlıdır (Demirtaş, 2005, s. 9). Öğretmenin sınıf yönetimi konusunda donanımlı olarak yetiştirilmesi işi, sadece öğretmenin inisiyatifine bırakılmamalı, bir sistem işi olarak ele alınmalı ve öğretmen bu konuda teşvik edilmelidir. Örgütlerin gelişip, etkililiğinin artmasında, yetişmiş insan gücünün önemi çok büyüktür. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenler, okulla ilgili eğitsel öğelerin hepsini bilmeli, bunlardan yararlanmalı ve gerektiğinde amaçlar yönünde değiştirmeye çalışmalıdır (Başar, 1998, s. 26). Öğretmenden öğretim etkinlikleri olarak beklenen ders hazırlama, plân yapma, öğrenme yaşantıları düzenleme, ölçme ve değerlendirme gibi görevlerinin yanında, rehberlik açısından öğrenciyi dinleme ve yol gösterme, öğrenciyi kabul ve sevk etme, öğrencinin meslekî gelişimine yardımcı olma, öğrenci potansiyelini keşfetme, insan ilişkilerini geliştirme ve okul rehberlik programını destekleme ve geliştirme rolü de beklenir (Gibson ve Mitchell, 1990). Bütün bu rollerin başarı bir şekilde oynanabilmesi, öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet içinde alanlara ilişkin yeterli düzeyde yetiştirilmesine bağlıdır.

Yeterli donanıma sahip olarak yetiştirilen öğretmenin etkili bir öğretmen olması beklenmektedir. Etkili öğretmenin, sınıfta akademik başarıyı ve öğretimi olumlu etkilediği açıktır. Laut (1999, s. 4) sınıf yönetiminin kişi, öğretim ve disiplin gibi üç geniş boyutu olduğunu ifade etmektedir. Burada kişi boyutu,

öğretmenin öğrencileri ile ilgili ne düşündüğü ve öğrencilerin birer birey olarak neleri geliştirebileceklerini içerir. Öğretim boyutu, sınıf rutini, sınıftaki fiziksel unsurlar ve bunların öğretimi nasıl etkilediği, disiplin ise öğretmenin bir takım kurallarla belirlenen standartlara ulaşma çabasını ifade eder. Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı ham maddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece, okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Bu bakımdan, sosyal bir sistem olan okul ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri büyük önem taşımaktadır (Bursalıoğlu, 1987, s. 57). Bu nedenle, öğretmenler sınıf yönetimi konusunda profesyonel bir yönetici olmalıdırlar. Bu anlamda öğretmen sınıfın nabzını elinde tutan bir doktor, yaşamın kurallara uygun gerçekleşmesine özen gösteren bir hekim, sınıf içi uyum ve ahengi sağlayan bir orkestra şefi (Aydın, 1998, s.18) gibi olmalıdır. Bunun için de öğretmenin gerek öz kaynaklarına dayanarak gerekse yönetimce verilen desteğe bağlı olarak, kendini geliştirmesi, değişen ve gelişen yenilikleri takip etmesi sağlanmalıdır. Yenileşmeleri takip edemeyen öğretmenler, öğrenci ve sisteme yarar yerine zarar verebilirler. Öğretmenler yeni gelişmeleri takip etmediklerinde, yeni gelişmelerin getirilerinden öğrencilerin yararlanmalarını da engellemiş olurlar. Böylece, varlık nedeni öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak ve onları başarılı kılmak olan okul sisteminin de amacına ulaşması engellenmiş olmaktadır. Burada öğrencinin ve okulun başarıya ulaşması için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Eğitim öğretim hizmetlerinin odağında öğretmenin bulunmasından dolayı, eğitim-öğretim etkinliklerinin amacına uygun biçimde yürütülmesinde ve amacına ulaşmasında en önemli görevlerinden birini öğretmen üstlenmektedir. Bu noktada öğretmenin çağdaş bir anlayışa sahip olması ve bu doğrultuda eğitim-öğretim etkinliğini sürdürmesi gerekmektedir. Bu anlamda okulun eğitim hizmetlerini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçasıdır (Başaran, 1993, s. 123). Bu süreçte öğretmenin okuldaki rolünü bilgi yayıcılık, disiplincilik, yargıçlık, sırdaşlık, ana-babalık (Tezcan, 1994), öğrencileri toplumsallaştırmak, onlara önderlik yapmak, rehberlik etmek ve moral vermek olarak sıralamak mümkündür. Öğretmenlerin bu rolleri yerine getirebilmeleri, onların bu yönde gerekli donanıma bilgi, beceri ve tutuma sahip olmalarını gerektirir.

Öğretmenlerin sınıflarını etkili bir biçimde yönetebilmeleri için, sağlam bir meslek bilgisine, genel kültüre, konu alanı bilgisine ve sınıf yönetimi becerisine sahip olması gerekir. Asıl görevleri, öğrencilerin öğrenmelerini, sosyalleşmelerini, istendik davranış geliştirmelerini sağlamak olan öğretmenlerin bu görevleri başarı ile yerine getirebilmeleri hiç şüphesiz ki, burada belirtilen yeterliklerin bulunmasına bağlıdır.

Öğretmen sınıfta, ortamın fiziksel yönden düzenlenmesi, program-plan etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanması, zamanın etkili kullanılması,

öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve öğrenci davranışlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi boyutlarında yönetim çalışmalarında bulunmaktadır (Başar, 1998, s. 14). Sürece giren öğelerin, etkinliğin amacını gerçekleştirecek şekilde planlanması ve eşgüdümlenmesi gerekmektedir. Öğretmen bu süreçte, sınıf yönetimini oluşturan öğeleri eş zamanlı olarak işe koşmalıdır.

Etkili bir sınıf yönetimi sürecinin önemli ögelerinden biri sınıf içi düzenlemeleridir. Miller'in (2004, s. 7) "sınıf yönetiminin en ucuz yolunun sınıf içi oturma ve çevre özelliklerinin düzenlenmesi" olduğu yönünde iddialı bir düşüncesi vardır. Fizikî düzenleme, öğrenci sayısı, sınıf alanının çeşitli etkinliklere ayrılması, ısı, ışık, gürültü, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması gibi durumların düzenlenmesini içermektedir. Hoffmann (2001, s. 1), sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesinin öğrenme çevresini geliştirdiği ve olabilecek sorunları önceden önleyebildiğini ifade etmektedir. Yine Savage (1999), birçok araştırma sonucunda sınıfın fiziksel düzeninin öğrenci ve öğretmen davranışları üzerinde etkisinin olduğunu belirtmektedir. Stewart ve Evans (1997) ile Weinstein (1992), iyi yapılandırılmış sınıfların öğrencilerin akademik başarısını ve davranış çıktılarını etkilediğini ileri sürmektedirler. Savage (1999) ve Weinstein (1992), sınıfların gerek öğretmenlerin öğretim ile ilgili gerekse öğrencilerin öğrenme, sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Sınıfın bütün araç-gereçleri, mobilyaları, duvarları, renkleri kendi içinde bir denge ve uyum içerisinde bulunmalıdır (Lippman, 2006, s. 2).

Sınıfın fizikî yönden düzenlenmesinin yanında, öğrencilerin etkinlik programlarının da dikkatle planlanması ve işletilmesi gerekmektedir. Etkinlikler düzenlenirken sınıf veya yaş düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenciler, öğrenme ortamında pek çok uyaran içerisinde kendisine yakın bulduğu ihtiyaç ve beklentilerine uygun düşen uyaranları almaya istekli ve kararlı davranırlar (Breen ve Lindsay, 2002). Bütün öğretmenler bilirler ki, bir öğrencinin dikkatini 15–20 dakikadan daha fazla canlı tutmak zordur. Bu nedenle, her 15 dakikada bir ritmi değiştirmekte yarar olabilir. Küçük sınıflarda bunu çabucak yapmak olasıdır, ancak, büyük sınıflarda bu göründüğü kadar kolay olmayabilir (Manning ve Butcher, 2005, s. 7; Michelson, 2003, s. 7). Eğitim öğretim etkinliklerinin yararlılığı düşünüldüğünde, bu özellikler dikkate alınmalıdır.

Öğretmen, öğrencilerinin öğrenme düzeylerini, yapacağı bir takım değerlendirmelerle belirlemelidir. Bunun yanında, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş davranışlarının tespitinin de yapılması gerekir. Bilişsel giriş davranışı, öğrenme ünitesi ya da ünitelerinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen, ilgili ön öğrenmelerden oluşur. Duyuşsal giriş davranışı ise, öğrenme ünitesi ya da ünitelerini öğrenmeye güdülenmiş olma derecesi olarak tanımlanır (Bloom, 1995, s. 13). Bu değerlendirmeler, aynı zamanda öğrencinin

tanınmasını sağlayan önemli bir iştir. Öğretmen öğrencisini tanıdığında, onunla kuracağı bütün etkileşim ve iletişimde bu özellikleri göz önünde bulundurur. Bu da öğretmen öğrenci arasında samimi ve güvene dayalı bir ortam oluşturur.

Öğrenciler, samimi, rahat ve güvene dayalı bir ilişkinin hâkim olduğu sınıflarda, öğrenmeye dair olumlu tutumlar geliştirirler (Manning ve Butcher, 2005, s. 5). Öğretmenler, okulu güvenli bir hale getirip, öğrenmenin ve sosyalleşmenin gerçekleştiği bir yer haline getirdiklerinde, sınıf yönetimine dair önemli bir iş yapmış olurlar. Kısaca, öğrenciler kendilerine iyi davranıldığında, saygı gördüklerinde, cesaretlendirildiklerinde, yüksek düzeylerde güdülenme kendiliğinden gelişecektir (Atherley, 2006). Eğer, öğrencileri öğretmenlerini severlerse, bazı etkinlikleri onu üzmemek adına da yapabilirler ve bu da arzu edilen bir durumdur (Mitchem, 2005, s. 188).

Sınıf yönetimini bu derece etkileyen öğretmenlerden hoşgörülü ve sabırlı, açık fikirli ve esnek, yeni durumlara uyarlama gücü, sevecen, esprili ve anlayışlı, yüksek başarı beklentisi, cesaretlendirici ve destekleyici (Erden, 1998), güvenilir kişilikli, insan sevgisi ile dolu, öğrencilere değer veren, çifte standartlardan kaçınan, öğretim sürecini etkili bir şekilde planlayan, sınıf ortamında öğrenme sürecine çeşitlilik getiren, öğretim zamanını etkili kullanan, katılımcı bir eğitim ortamı düzenleyen (Aytekin, 2000), öğrencilerdeki gelişim sürecini izleyen, öğrencilerin sınıf içinde haklarının bulunduğunu kabul eden, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve eğitim hakkına sahip olduğunun bilincinde olan, insan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygılı, tehdit ve korku yaptırımı yerine, sevgi ve saygı yaptırımı kullanan, iyi iletişim kurma davranışları göstermesi beklenmektedir.

Ne var ki, öğretmenlerin çoğunun sınıflarını kişisel özelliklerine göre yönettikleri (Selçuk 2000), sınıf yönetimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları (Baloğlu, 1998), sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışlarda demokratik bulunmadıkları (Yalçın, 2007), sınıf yönetimi becerilerinde yetersiz oldukları (Korkmaz, 2007) değişik araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuştur. Bu yetersizlik durumları, öğretmende öfkeye, patlamaya, umutsuzluğa, yıkıma, iş stresine, iş doyumsuzluğuna ve işten uzaklaşmaya neden olabilmektedir (Sarıtaş, 2000, s. 48). Burada öğretmenin hem kendi yaptığı işten zevk alabilmesi hem de öğrencilere yararlı olabilmesi için, sınıf yönetimi konusunda yeterli ve sınıf yönetimi ilkelerine uymada da tutarlı olması beklenir. Buradan hareketle, günümüzde öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma durumlarının ne olduğu konusu ortaya çıkmaktadır. Bu durum saptaması önemlidir. Çünkü ortaya çıkan sonuç bir takım önlemlerin alınmasını gerekli kılacaktır.

Bu bağlamda yapılan araştırma ile ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında, sınıf yönetimi ilkelerine ne düzeyde uyduklarının belirlenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1- Öğrenci görüşlerine göre, öğretmenler, sınıflarında, sınıf yönetimi ilkelerine ne düzeyde uymaktadırlar?

2- Öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmakta mıdır?

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Araştırma, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin algısına göre; ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında, sınıf yönetimi ilkelerine uygun davranışlar sergileme özelliğine ilişkin verilerin betimlenmesine yöneliktir. Bu nedenle, tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2004, s. 79).

### *Çalışma Grubu*

Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Maltepe İlçesinde bulunan ve seçkisiz olarak belirlenen üç ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında eğitim öğretim gören öğrenciler ile üç ortaöğretim okulunun 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında eğitim öğretim gören 586 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 286'sı (%48.8) ilköğretim, 300'ü de (%51.2) ortaöğretim öğrencileridir.

### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmada veri toplama aracı olarak, cinsiyet ve okul türünü belirleyen kişisel bilgi anketi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, öğrenci algısına göre; ilk ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin sınıflarında, sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte beşli Likert tipi değerlendirme sistemine dayalı 33 madde yer almaktadır. Ölçekte; öğretmenlerin etkin bir sınıf yönetimi gerçekleştirmeleri için ortaya koymaları gereken her bir davranış; bir madde olarak yer almıştır.

Ölçek geliştirilmeden önce ilgili yabancı ve yerli kaynak taraması yapılmıştır (Aydın, 1998; Başar, 1998; Demirtaş, 2005; Erdem, 2005; Hoffmann, 2001; Laut, 1999; Miller, 2004; Nacine-Brown, Oke ve Brown, 1982; Savage, 1999; Tezcan, 1994). Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin etkin bir sınıf yönetimi gerçekleştirebilmesi için ortaya koymaları gereken davranış özellikleri kuramsal olarak belirlenmiştir. Daha sonra bir grup öğretmenden, etkin bir sınıf

yönetimini gerçekleştirebilmek için gerekli davranış özelliklerini yazmaları istenmiştir. Böylece kuramsal literatür taraması ve öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzda bulunan içerikler araştırmacılar tarafından maddelere dönüştürüldükten sonra, bu maddeler; eğitim yönetimi alanında uzman 10 akademisyene gönderilerek görüşleri alınmıştır. Gelen değerlendirmeler üzerine ölçeğe son şekli verilmiştir.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini saptamak üzere ölçek; ilk ve ortaöğretim öğrencilerinden oluşan 300 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilere uygulanan ölçekler, geçerlik ve güvenirlik için kullanıldığından, asıl çalışmaya dâhil edilmemiştir. Uygulama sonuçları üstünde ilk aşamada ölçek geçerliği için varimax döndürme (rotated) yöntemi ile faktör analizi işlemleri yapılmıştır. Çalışma grubu üzerinden elde edilen verilere dayalı olarak hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin değeri .920'dir. Bu sonuç, uygulama yapılan örneklem grubunun büyüklüğünün faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir. Daha sonra ölçülen özelliğin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik olup olmadığını belirlemek üzere Bartlett testi (4198.18) yapılmış ve istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç ile öğrenci algısına göre ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uygun davranışlar sergileme özelliğinin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik taşıdığı ve ölçeğin iki ayrı alt boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. Birinci alt boyutun (öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma) öz değeri 6.946 olup, tek başına toplam varyansın %21.04'nü karşılamaktadır. İkinci alt boyutun (eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma) öz değeri 6.10'dur ve toplam varyansın %18.99'nu karşılamaktadır. İki alt boyutun birlikte açıkladığı toplam varyans değeri ise 40.04 olmuştur.

Yapılan istatistiksel işlemlerde bir maddenin test kapsamında kalabilmesi için, faktör yükünün o alt boyutta en az .30 olması temel alınmıştır. Çünkü faktör örüntüsünün oluşturulmasında, .30 ile .40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir (Cathell ve Baggaley, 1960; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Neale ve Liebert, 1980; Tavşancıl, 2006). Tüm maddeler, açıklanan bu özelliğe sahip olduğu için test kapsamındaki 33 maddenin tümünün geçerli olduğu anlaşılmıştır. Birinci alt boyut (öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma), 9, 10, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32 ve 33. maddelerden oluşmuştur ve madde sayısı 15'dir. İkinci alt boyut (eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma), 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23 ve 24. maddelerden oluşmuştur ve madde sayısı 18'dir (Ek: Tablo 1).

Test toplamının Cronbach's Alpha değeri .93'tür ve bu sonuca dayalı olarak geliştirilen ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Birinci alt boyutun Cronbach's Alpha değeri .89; İkinci Alt boyutun Cronbach's Alpha değeri ise .88 olarak bulunmuştur. Bir ölçeğin sadece toplam ve alt boyut güvenirlik katsayılarına bakmak yeterli değildir. Ayrıca, her bir maddenin de içinde

bulunduğu alt boyut içindeki güvenirlik katsayılarına da incelemek gerekmektedir. Bu gerekçeye dayalı olarak bir alt ölçekte yer alan tüm maddelerin madde-kalan (item-remainder) katsayıları bulunmuştur. Madde kalan katsayısı; bir maddenin değerinin; o maddenin yer aldığı alt boyut toplamından çıkartılması sonucunda elde edilen değer ile korelasyon katsayısıdır. Ölçeğin madde güvenirliklerini saptamak üzere madde kalan işlemleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda hem testin toplam ve alt boyutlarının hem de tüm maddelerinin güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

***Verilerin Toplanması***

Veri toplama aracı evrenden seçilen öğrencilere dağıtıldıktan yedi gün sonra toplanmıştır. Dağıtma ve toplama işlemi araştırmacılar tarafından bizzat yapılmıştır. Uygulanmış olan formlar tek tek incelenip, eksik doldurulanlar geçersiz sayılmış ve değerlendirmeye dâhil edilmemiştir. Veri toplama aracı üzerinde yapılan incelenmede, çeşitli nedenlerden dolayı 26 aracın işleme katılamayacağına karar verilmiş ve 586 araç işleme dâhil edilmiştir.

***Verilerin Analizi ve Yorumlanması***

Araştırma kapsamında öncelikle ölçekte yer alan demografik özelliklerin, frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmuştur. Daha sonra, "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği" toplam ve alt boyut puanlarının dağılım normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmış ve dağılımların normal olduğu görülmüştür (Ek: Tablo 2). Bu gerekçeye dayalı olarak araştırmada parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. İlk etapta ölçeğin toplam - alt boyutlarının ve ölçek maddelerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuş ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında cinsiyet değişkenine göre ölçek toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark beklenmemektedir. Bu hipotezi sınamak üzere; cinsiyet değişkeninin iki kategoriden oluşması nedeniyle ilişkisiz grup "t" testi kullanılmıştır. Yine araştırma kapsamında; ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin, ortaöğretim öğretmenlerinden daha yüksek olduğu beklenmektedir. Bu araştırma hipotezini de sınamak üzere ilişkisiz grup "t" testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az .05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca .01 ve .001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar yine tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for Windows paket program ile yapılmıştır.

## Bulgular ve Yorum

İlk ve ortaöğretim öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan anket ve ölçeğin sonuçları bu bölümde değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Tablo 1'de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet ve okul türü değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 1

*Araştırma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenlerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar*

| | | | Cinsiyet | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | Kız | Erkek | |
| Okul Türü | İlköğretim | *n* | 150 | 136 | 286 |
| | | % Okul Türü | 52.4 | 47.6 | 100.0 |
| | | % Cinsiyet | 53.2 | 44.7 | 48.8 |
| | | % Toplam | 25.6 | 23.2 | 48.8 |
| | Ortaöğretim | *n* | 132 | 168 | 300 |
| | | % Okul Türü | 44.0 | 56.0 | 100.0 |
| | | % Cinsiyet | 46.8 | 55.3 | 51.2 |
| | | % Toplam | 22.5 | 28.7 | 51.2 |
| Toplam | | *n* | 282 | 304 | 586 |
| | | % Okul Türü | 48.1 | 51.9 | 100.0 |
| | | % Cinsiyet | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| | | % Toplam | 48.1 | 51.9 | 100.0 |

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin %51.9'u erkek; %48.1'i kız öğrencilerden oluşmuştur. Yine çalışma grubu içinde yer alan öğrencilerin %48.8'i ilköğretim; %51.2'si ise ortaöğretim öğrencileridir. Genel toplam içinde ilköğretimdeki kız öğrencilerin yüzdesi 25.6 iken, erkek öğrencilerin yüzdesi 23.2, ortaöğretimdeki kız öğrencilerin yüzdesi 22.5, erkek öğrencilerin yüzdesi ise 28.7 olmuştur.

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilere uygulanan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

*Araştırma Grubunu Oluşturan Öğrencilere Uygulanan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri* (n=586)

| Ölçek | $\overline{X}$ | *S* |
|---|---|---|
| Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma | 2.58 | .76 |
| Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma | 3.09 | .64 |
| Toplam | 2.84 | .66 |

"Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma" alt boyutunda yer alan maddelerin toplam ortalama değeri $\overline{X}$ = 2.58'dir ve alt boyutlar içinde en düşük ortalamayı oluşturmuştur. Elde edilen bu ortalama; ölçekte "az" seçeneği sınırları içinde bulunmaktadır. Öğretmenler bu alt boyutta belirtilen sınıf yönetimi ilkelerine "az" düzeyinde uymaktadırlar. Buna karşılık, "eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma" alt boyutu ortalaması ise $\overline{X}$ = 3.09 olmuştur. Bu sonuç ise, "orta" düzeyde değerler içinde yer almıştır. Öğretmenler bu alt boyuttaki sınıf yönetimi ilkelerine "orta" düzeyde uymaktadırlar. Testi oluşturan tüm maddelerin ortalaması ise $\overline{X}$ = 2.84 olmuştur. Burada, öğrenciler; öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerini "orta" düzeyde değerlendirmişlerdir. Yani öğretmenler sınıf yönetimi ilkelerine "orta" düzeyde uymuşlardır.

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilere uygulanan "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği" madde puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

*Araştırma Grubunu Oluşturan Öğrencilere Uygulanan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği Madde Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri* (n=586)

| M.N. | Madde | $\overline{X}$ | *S* |
|---|---|---|---|
| | Öğretmen-Öğrenci İlişkisine Yönelik İlkelere Uyma Düzeyi | | |
| 17 | Yargılayıcı değil, açıklayıcı dil kullanır | 2.93 | 1.38 |
| 19 | Öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli eder | 2.92 | 1.36 |
| 27 | Sınıfta alınan kararlara önce kendi uyar, sonra öğrencilerin uymasını sağlar | 2.77 | 1.18 |
| 33 | Hangi davranışların niçin yapılacağını açıklar | 2.76 | 1.23 |
| 18 | Sınıf kurallarını tüm öğrencilere eşit olarak uygular | 2.71 | 1.36 |
| 25 | Demokratik ve özgür bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturur | 2.70 | 1.24 |
| 10 | Ders işlerken öğrenci seviyesini dikkate alır | 2.63 | 1.15 |
| 32 | Öğrencilerin tepkilerini bastırma yerine, onları anlamaya çalışır | 2.62 | 1.28 |
| 29 | İstenmeyen davranışları yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışır | 2.59 | 1.15 |
| 16 | İletişimde beden dilini de kullanır | 2.53 | 1.24 |
| 30 | Sınıfı yarışmacı bir havadan işbirlikçi bir havaya çeker | 2.49 | 1.15 |
| 28 | Öğrencilere neyi yapmalarından çok, neleri neden yapmaları gerektiğini açıklar | 2.45 | 1.13 |
| 26 | Sorunları ortaya çıkmadan önce tahmin ederek, istenmeyen davranışları önler | 2.41 | 1.20 |
| 31 | Öğrencinin olumsuz davranışından dolayı öğrenciyi değil, davranışını eleştirir | 2.39 | 1.22 |
| 9 | Konunun özelliğine göre kullandığı yöntemleri değiştirir | 1.82 | 1.09 |

*Tablo 2 devamı*

| | Eğitim-Öğretime Yönelik İlkelere Uyma Düzeyi | | |
|---|---|---|---|
| 20 | Yanlış davranışın karşısında bütün öğrencileri eleştirir | 3.67 | 1.16 |
| 21 | Derse zamanında girer ve çıkar | 3.53 | 1.09 |
| 13 | Sınıf kurallarını öğrenci katılımı ile belirler | 3.45 | 1.22 |
| 11 | Planlama çalışmalarına öğrencileri katar | 3.42 | 1.17 |
| 24 | Derse ilgiyi canlı tutacak etkinliklerde bulunur | 3.31 | 1.21 |
| 3 | Sınıfı sık sık havalandırır | 3.29 | 1.15 |
| 22 | Dersin ilk 3'5' dakikasını güdülemeye ayırır | 3.17 | 1.14 |
| 14 | Öğrencilere isimleri ile hitap eder | 3.09 | 1.12 |
| 15 | Öğrencilerle sık sık göz teması kurar | 3.07 | 1.11 |
| 4 | Dersin amacına uygun eğitsel araçları bulundurur | 3.00 | 1.22 |
| 6 | Öğrenmeyi kolaylaştıracak çeşitli oturma biçimlerini dener | 2.98 | 1.23 |
| 1 | Sınıfın aydınlanma ve ısınma durumunu koşullara bağlı olarak düzenler | 2.94 | 1.12 |
| 7 | Derse hazırlıklı girer | 2.94 | 1.17 |
| 23 | Sınıfta zamanın tümünü eğitsel amaçlar için kullanır | 2.92 | 1.14 |
| 5 | İletişim ve etkileşim güçlüğü çeken öğrencileri ön ve orta sıralara oturtur | 2.88 | 1.19 |
| 8 | İşleyeceği konuların iş ve işlem süreçlerini belirtir | 2.80 | 1.20 |
| 2 | Gürültü karşısında kısa süreli sessiz kalır, varlığını hissettirir | 2.77 | 1.15 |
| 12 | Dersin konusunu ve amacını tahtanın sol üst köşesine yazar | 2.37 | 1.20 |

Tablo 3'te, "yanlış davranışın karşısında bütün öğrencileri eleştirir" maddesi, $\overline{X}$ = 3.67 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip maddedir. Bunu $\overline{X}$ = 3.53'lük ortalama ile "derse zamanında girer ve çıkar" maddesi ikinci sırada izlemiştir. "Sınıf kurallarını öğrenci katılımı ile belirler" maddesi $\overline{X}$ = 3.45 ortalama ile "planlama çalışmalarına öğrencileri katar" maddesi en yüksek ortalamalı üçüncü ve dördüncü maddelerdir. $\overline{X}$ = 3.31 ortalama ile "derse ilgiyi canlı tutacak etkinliklerde bulunur" maddesi ise beşinci sırada yer almıştır. "Konunun özelliğine göre kullandığı yöntemleri değiştirir" maddesi $\overline{X}$ = 1.82'lik ortalama ile son sırada yer almıştır. Yanlış davranışın kendisinin eleştirilmesi yerine, öğrencilerin eleştirilmesi, öğretmen açısından olumsuz bir davranıştır. Gerekli ise, davranışı yapan öğrencinin kendisi ile özel bir alanda görüşülmelidir. Yanlış davranış sınıfın tamamına yüklenmemelidir.

Çalışma grubunun cinsiyet değişkenine göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği toplam ve alt boyutları için yapılan ilişkisiz grup "t" testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

*Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları*

| Ölçek | Cinsiyet | *n* | $\overline{X}$ | *S* | *t* | *sd* | *p* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma | Kız | 282 | 2.58 | .76 | .05 | 584 | .95 |
| | Erkek | 304 | 2.58 | .77 | | | |
| Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma | Kız | 282 | 3.12 | .64 | 1.06 | 584 | .28 |
| | Erkek | 304 | 3.06 | .63 | | | |
| Toplam | Kız | 282 | 2.85 | .66 | .54 | 584 | .58 |
| | Erkek | 304 | 2.82 | .66 | | | |

$^{*}p < .05$ $^{**}p < .01$ $^{***}p < .001$

Cinsiyet değişkenine göre ölçeğin hem toplam hem de alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p > .05$). Kız ve erkek öğrenciler; öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerini birbirlerine eşit şekilde algılamışlardır. Bu sonuçta, öğretmenin ilişkilerinde ve eğitim öğretim sürecinde kız ve erkek öğrenci farkını gözetmeksizin eşit davrandığının etkisinin olduğu düşünülebilir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenin sınıf yönetimi ilkelerine uyma davranışı öğrencilerce aynı düzeyde algılanmıştır.

Çalışma grubunun öğretim kademesi değişkenine göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği toplam ve alt boyutları için yapılan ilişkisiz grup "t" testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

*Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyma Düzeyini Belirleme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları*

| Ölçek | Öğretim Kademesi | *n* | $\overline{X}$ | *S* | *t* | *sd* | *p* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma | İlköğretim | 286 | 2.82 | .74 | 7.71 | 584 | .000*** |
| | Ortaöğretim | 300 | 2.35 | .71 | | | |
| Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma | İlköğretim | 286 | 3.27 | .58 | 7.02 | 584 | .000*** |
| | Ortaöğretim | 300 | 2.92 | .64 | | | |
| Toplam | İlköğretim | 286 | 3.05 | .63 | 7.89 | 584 | .000*** |
| | Ortaöğretim | 300 | 2.63 | .63 | | | |

*$p < .05$ **$p < .01$ ***$p < .001$

Okul türü değişkenine göre ölçeğin hem toplam hem de alt boyutlarında istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir ($p < .001$). Ortaöğretimde öğrenim görmekte olan öğrenciler; öğretmenlerinin hem "öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma" hem de "eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma" düzeylerini, ilköğretimde öğrenim görmekte olan öğrencilerden daha düşük düzeyde bulmuşlardır. Burada ilk bakışta, ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma konusunda gösterdikleri yetersizliğin etkisi olduğu düşünülebilir. Yine okul türüne bağlı olarak, ortaöğretim öğrencilerinin yaşlarına bağlı olarak elde ettikleri kazanımların, öğretmenlerin uygulamalarını ilköğretim öğrencilerinden daha farklı yorumlamalarına neden olmasının önemli etkisinin olduğu söylenebilir.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında, sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada: Öğrenciler, öğretmenlerin "öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkelere uyma" boyutunda belirtilen maddelere "az" düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin sınıf yönetimi sürecinde öğretmen-öğrenci ilişkisine yeterince önem vermediklerini göstermektedir. Öğrenci-öğretmen ilişkisi birincil bir ilişki türüdür. Yani, bire-bir ve insancıl yaklaşımı olan ben-sen ilişkisidir. Öğretmen açıklayıcı, öğretici, düşündürücü ve tam yerinde diyebileceğimiz uygun kuralı bulmada yardım edici olmalı ki, ilişkilerin amaçlarını tanıtabilmeli ve ilişkileri belirleyen kuralların bu amaçlara uygunluğunun saptanmasını sağlayabilmelidir (Ök, Göde ve Alkan, 2000).

Öğretmen-öğrenci ilişki düzenlemeleri, sınıfta öğrenci davranışını şekillendirmede önemli bir rol oynar. Yalnızca dersten derse birbirlerini gören öğretmen ve öğrencilerin resmî ve çoğu kez de sıkıcı şartlar altında karşılaşmaları öğretmen, öğrenci ilişkilerinin gelişmesine yardım edememektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996, s. 263). Öğrencilerini seven, onları aşağılamayan, korkutmayan öğretmenin öğrencilerinin etkin bir şekilde öğrenmeye çalıştıkları görülebilir. Böyle bir ortamı oluşturmak için öğretmen ve öğrenci arasında, güven ve saygıya (Akyol, 2000, s. 183) dayalı bir yapının oluşturulması gerekir. Güven ve saygı da, öğrencilere soru sorma hakkı vererek, tartışmalara katılmalarını teşvik ederek, hak ettiklerini vererek oluşturabilir.

"Eğitim-öğretime yönelik ilkelere uyma" boyutunda belirtilen maddelere öğrenciler "orta" düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Oysa, öğretmenin eğitim öğretime yönelik ilkelere "çok" düzeyinde uyması beklenir. Kaldı ki, eğitim öğretim işi öğretmenin en önemli işlerinden biridir. Öğretmenin ne öğrettiği kadar, nasıl öğrettiği, öğrencileri ile nasıl bir ilişki, iletişim ve etkileşim içinde olduğu, öğrencilerini ne ölçüde tanıdığı ve onların beklentilerine ne ölçüde yanıt verebildiği önemlidir. Sınıfta uygulanan eğitim programlarının, bireysel öğrenme ihtiyaçlarını referans alması ve bireylere potansiyellerini optimum düzeyde geliştirme olanağı sunacak şekilde düzenlenmesi beklenmektedir (Özden, 1999, s. 28). Öğrencilerin derse katılmasını sağlamak, düşüncelerine önem vermek, derse katılımlarını değerli saymak, bunları sınıf ortamında paylaşmak ve onlarla anlaşmaya çalışmak öğrencilerle kurulan etkileşimi olumlu yönde etkileyecektir (Çakmak, 2000). Bütün bunlar, iyi bir öğretim ortamının düzenlenmesini gerekli kılmaktadır.

Öğrenciler, öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine genel olarak "orta" düzeyde uyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden sınıf yönetimi ilkelerine daha çok uymaları beklenirken, buna genel olarak "orta" düzeyde uydukları görülmektedir. Bu genel sonuç Baloğlu (1998), Korkmaz (2007), Yalçın (2007) ve Gündüz (2001) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla doğrudan ve dolaylı olarak desteklenmektedir. Ancak Karakoç (1998), Demirtaş ve Kahveci'nin (2010) yaptıkları araştırmanın sonuçları bu sonucu desteklememektedir. Öğretmenlerin sınıflarını yönetirken, belli bilimsel ilkelere uymaları gerekirken, öğretmenlerin çoğu sınıflarını kişisel özelliklerine dayanarak yönetmektedirler (Selçuk, 2000, s. 57). Bu durum, bilimsellikten uzak çok sayıda sınıf yönetimi biçimlerini ortaya çıkarır. Oysa sınıf yönetimi, kuramsal temelleri bulunan bir disiplindir. Öğretmenler sınıf yönetiminin kuramsal temelleri iyi bilmek durumundadır. Kuramsal bilgi temelinden yoksun öğretmenler, eğitim sürecindeki faaliyetlerini ya kendi öğrencilik dönemlerindeki öğretmenlerinin davranışlarını hatırlamaya çalışarak ya da pek çoğu eskimiş fakat çok bilinen uygulamaları sınıflarına taşıyarak sürdürmek zorunda kalırlar (Şahin, 2004). Öğretmenler kuramsal bilgiyi, eğitim yaşamı boyunca kitaplardan, uzmanlardan ve deneyimli öğretmenlerden elde ederler.

Önemli olan bu tür bilgiyi, sınıf ortamında en uygun şekilde uygulayabilmektir (Atay, 2003). Öğretmenin sınıf yönetimi konusunda yetersiz olması onda öfkeye, patlamaya, umutsuzluğa, yıkıma, iş stresine, iş doyumsuzluğuna ve işten uzaklaşmaya neden olabilmektedir (Sarıtaş, 2001, s. 48). Sınıfların çağdaş anlayışa uygun olarak yönetilebilmesi, çağdaş ilkelerin uygulanması ile olası bir durumdur. Bu ilkeler, araştırma, inceleme ve bir gözlem sonucu belirlendikleri için, öğretmenden öğretmene değişiklik göstermemeli ve her öğretmen bu ilkelere uygun hareket etmelidir. İlkelere uymak mutlaka başarı demek değildir ama her başarının altında, belli ilkelere bağlı hareket etmek bulunmaktadır. Öğretmenlerin, sınıfta, öğrencilerin amaçlara ulaşabilmelerini sağlaması, kaliteli bir eğitim yaşantısı sunabilmesi ve bunun sürdürülebilmesi için sınıf yönetimi ilkelerine uygun hareket etmeleri bir zorunluluktur.

Öğretmen "yanlış davranışın karşısında bütün öğrencileri eleştirir" maddesi en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaptıkları olumsuz bir davranıştır. Oysa öğretmen, yanlış davranışı yapan öğrenci ile birebir görüşmeli, öğrencinin istenmeyen davranışını sınıf ortamına taşımamalıdır. Diğer bir ifadeyle sınıf ortamına özel değil, genel sorunlar getirilmelidir. Eleştirinin sınıf ortamında yapılması; olayın kişiselleştirilmesi, diğerlerinin müdahalesi, dersin aksaması gibi sakıncaları beraberinde getirmesinden dolayı, istenmeyen davranış hakkında, ders dışında sıcağı sıcağına konuşmak davranışın örüntülerinin ve sonuçlarının unutulmaması açısından yararlıdır (İlgar, 2000, s. 178). Yine olumsuz olan bir durum da "konunun özelliğine göre kullandığı yöntemleri değiştirir" maddesinin son sırada yer almasıdır. Bu sonuç, öğretmenin derslerde genellikle tek tip yöntemi tercih ettiğinin göstergesi olabilir. Oysa, öğretmenin her dersin içeriğine veya bir dersin değişik bölümlerinde farklı yöntemleri işe koşması, eğitim öğretimin daha etkili olarak gerçekleşmesini sağlayacaktır. Öğretmenin her gün aynı biçimde ders anlatması, benzer sorular sorması, aynı tür ödüller vermesi, aynı mimik, jest ve ses tonunu kullanması öğretimde tekdüzelik yaratır (Erden, 2009). Bu durumu ortadan kaldırmak için, öğretmen sınıftaki sözlü ya da sözsüz davranışlarını, öğretim yaklaşımını, sınıfın düzenleniş biçimini, ödev türlerini çeşitlendirmelidir. Değişiklik öğrencinin merakını uyandırır, dikkatini konu üzerine ve öğretmene yöneltmesine yardımcı olur. Öğrencilerin düzeylerine, yaşlarına ve yeteneklerine uygun yöntem ve teknik seçerken, öğretmenin zengin yöntem ve teknik bilgisine sahip olmaları gerekir (Demirel, 2008). Değişik yöntemlerin kullanılması, farklı öğrenme düzeylerine sahip öğrencilerin de öğrenmelerine yardımcı olacağı gibi, öğrencileri monotonluktan kurtararak daha aktif hale getirebilir. Unutmamak gerekir ki, bir yöntem uzun süre kullanıldığında, öğrenen üzerindeki etkisini yitirmeye başlar.

"Derse zamanında girer ve çıkar" maddesi ile "sınıf kurallarını öğrenci katılımı ile belirler" maddesi ikinci en yüksek ortalamalara sahiptir. Bu durum, öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uymaları bakımından olumlu bir durum

olarak nitelendirilebilir. Öğretmen kurallara uyma, öğrencilere model olma ve zamanı etkili kullanma adına, derslere zamanında girip zamanında da çıkmalıdır. Derslere zamanında girme kadar zamanında çıkmada önemlidir. Derse zamanında girilmediği zaman dersten; zamanında çıkılmadığında da teneffüsten çalınmış olur. Teneffüsler, çocukların çeşitli ihtiyaçlarını gidermeleri için kullanılması gereken önemli bir zaman dilimidir. Burada öğretmen, sınıfta geçirilecek zamanın tamamını, eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanmalıdır (Başar, 1999). Derse ayrılan süre verimli bir biçimde kullanılmazsa, öğretim hedeflerine ulaşmak mümkün olmayabilir. Araştırmalar, ders saati içinde işbaşında geçen süre arttıkça, öğrenme miktarının da arttığını göstermektedir. Ancak uygulamaya bakıldığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının bu süreyi etkili bir biçimde kullanmadıkları görülmektedir (Erden, 2009). Öğretmenin zamanı etkili kullanması ve dersi amacına uygun olarak işleyebilmesi için işleyeceği konunun akış planını yapması, derslere hazırlıklı gelmesi ve zamanında derse girmesi, öğretim sürecinde kullanacağı materyalleri önceden hazırlaması, kullanacağı yöntem ve teknikleri planlaması da gereklidir. Yine, etkili bir sınıf yönetimi için gerekli olan koşullardan biri, öğretmenlerin öğrencileri ile ortaklaşa sınıf kurallarını oluşturmasıdır. Ortaklaşa oluşturulan kurallara öğrenciler daha fazla uyum göstermekte ve kendileri de kural oluştururken alınan kararlara katıldıkları için, kararların yerine getirilmesine ilişkin sorumluluk almaktan da kaçınmazlar. Diğer bir ifadeyle, öğrenciler, yapılacak etkinliğin değişik aşamalarına ne düzeyde katılırlarsa, etkinliğin gerçekleştirilme aşamasına da o düzeyde katılabilirler. Öğrenme öğretme sürecinin temel öğesi öğrenci olduğuna göre, öğrencilerin de etkinliğin içine katılabilmeleri, katılabilmelerine imkân sağlanması önemli görülmektedir. Çünkü, süreçte öğrenen de öğretilen de öğrencidir. Öğrencilerin etkin katılımını sağlamak isteyen öğretmenin, katılımcı anlayışı destekleyen ve bunun yararına inanan bir özelliğe sahip olması gerekir.

İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, Bolat (2002) ve Yalçın (2007), tarafından yapılan araştırma sonuçları ile desteklenirken, Korkmaz (2007), Aksu (1997), Arslantaş (1998), Demirtaş ve Kahveci (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile desteklenmemektedir. Araştırmada, kız ve erkek öğrenciler; öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerini birbirlerine eşit şekilde algılamışlardır. Burada, sınıf ortamında her şeyin açık olarak cereyan ettiği, bu durumunda kızlar ve erkekler tarafından olduğu gibi algılandığı düşünülebilir.

Okul türü değişkenine göre öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ortaöğretim öğrencileri; öğretmenlerinin sınıf içinde, sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerini, ilköğretim öğrencilerden daha düşük düzeyde algılamışlardır. Bu sonuç, Yalçın (2007), Demirtaş ve Kahveci (2010)

tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Sonucun bu yönde olmasında, ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma konusunda gösterdikleri yetersizliğin ve/veya ortaöğretim öğrencilerinin yaşlarına bağlı olarak elde ettikleri kazanımların, öğretmenlerin uygulamalarını ilköğretim öğrencilerinden daha farklı yorumlamalarında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın sonucuna göre şu öneriler getirilebilir.

Öğretmenler, hizmet öncesinde ve hizmet içinde verilen eğitim etkinlikleriyle sınıf yönetimi ve ilkeleri konusunda yeterli hale getirilmelidirler. Özellikle ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yeterli hale getirilmesi ve sınıf yönetimi ilkelerine uygun davranışlar göstermeleri konusunda ayrıca bir eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir.

Öğretmenlere, hizmet öncesi eğitime ek olarak hizmet içi eğitim yoluyla, sınıf yönetimi ilkelerinin nasıl uygulanması gerektiği konusunda pratik bir eğitim verilmelidir.

Öğretmenler, öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik ilkeler ile eğitim öğretime yönelik ilkelere uyma konusunda daha bilinçli davranmalı, öğrencilere neyi yapmalarından çok, neleri neden yapmaları gerektiğini açıklamalı ve konunun özelliğine göre kullandığı yöntemleri değiştirmeli, istenmeyen davranış ortaya çıkmadan önce, bu durumu tahmin ederek, istenmeyen davranışları önleyici tedbirler almalıdırlar.

# The Compliance Level of Primary and High School Teachers to Classroom Management Principles According to Student's Views

Yüksel Gündüz[1], Ertuğ Can[2]

*Purpose.* Classroom management involves controlling of students' activities and behaviors, using appropriately of instruction materials, developing of classroom environment in terms of studying conditions and preventing of any possible distractive factors which may arise in the class (Nacino-Brown, Oke and Brown, 1982, p. 150). In this regard, to study on education management is required to design the classroom environment physically, to prepare and to apply curriculum activities, to use the time effectively, to regulate teacher student relations and to develop students' behaviors. Therefore, classroom management covers process that work with a set of own principles. The success of classroom management is closely associated with the teachers' training in this field. Teachers' inefficacy on classroom management can cause anger, hopelessness, job stress, job dissatisfaction, job alienation for them. It is necessary for teachers to know and apply the basic principles in the classroom so as to perform a successful classroom management. The aim of the study in accordance with this purpose is to determine the conforming levels of primary and elementary school teachers to classroom management principles.

*Method.* In the research, survey method was used because the research study is directed to the description of primary and high school teachers' behaviors in their schools pertinent to classroom management principles.

The working group comprised of 586 students from 6th, 7th, 8th grade students of 3 primary schools and 9th, 10th, 11th and 12th grade students from 3 secondary schools determined randomly in the 2010/2011 academic year in Maltepe township, in İstanbul province in Turkey.

Survey and teachers' classroom management principles compliance levels determination rating scale was used as data collection tools. Rating scale consists of 33 items. The rating scale consists of 5 assessment items ranking as never (1), seldom (2), sometimes (3), often (4) and always (5) for each behavior.

In the first phase, factor analysis operations were made with Varimax rotated method for scale validity. According to the sample data, Kaiser-Meyer-

[1] Assist. Prof., Artvin Çoruh University, Artvin, gunduz0735@hotmail.com, [2] Ph.D.,, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü, İstanbul, , ertugcan@gmail.com

Olkin value is .92. To determine whether the population of the study is multidimensional Bartlett Test (4198.18) was made and it was found as .001 statistically. It was understood that the population parameter of rating scale of teachers' behaviors pertinent to classroom management principles is composed of two subdimensions. First subdimension (conforming to principles directed to teacher student relations = 9th, 10th, 16th, 17th, 18th, 19th, 25th, 26th, 27th, 28th, 29th, 30th, 31th, 32th, 33th items) eigenvalue is 6.946 and it corresponds to % 21.04 of the total variance. On the other hand, second subdimension (conforming to principles directed to education relations = 1th, 2th, 3th, 4th, 5th, 6th, 7th, 8th, 11th, 12th, 13th, 14th,15th, 20th, 21th, 22th, 23th, 24th items) eigenvalue is 6.10 and it meets % 18.99 of the total variance. The total variance value explained by two subdimension together is 40.04. The first subdimension Cronbach's Alpha value is .89; the second subdimension Cronbach's Alpha value is .88 and the total Cronbach's Alpha value of test is .93. It was decided that based on the statistical results, the applied rating scale is reliable.

The frequency distribution and percentage distribution of questions in the scale was determined. Subsequently, the standard deviations and arithmetic mean values of scale items and subdimensions were established. In the third part, hypothesis tests were made to compare the differences between scale total scores and subdimensions scores. Independent-sample t test was used as hypothesis test.

All sample data of research was examined bidirectionally and level of significance was accepted as at least ,05. Moreover, the results at a significance level of .01 and .001 were indicated in the tables. All statistical analysis were calculated with SPSS for Windows packaged software.

*Findings.* 51.9 % of the students composing samples were boys and 48.1 % of them were girls. 48.8 % of students were primary school students and 51.2 % of them were elementary school students.

The total mean value of items which take place in the subdimension of "Conforming to Principles directed to Teacher Student Relations " is 2.58, which is situated in the "seldom "option of rating scale. Teachers seldom conformed to this subdimension of classroom management principles. The mean value of second subdimension items, i.e. "Conforming to Principles directed to Education " is 3.09. This result takes place in sometimes range of rating scale. In other words, teachers sometimes conformed to classroom management principles directed to education. The mean value of all items in scale is 2.84. According to these results, teachers sometimes conformed to classroom management principles.

Whereas the item "He/she criticize all students when he/she met misbehavior." have the highest mean value which is 3.67 , the item "He/she

changes the methods with respect to features of subjects." have the lowest one, which is 1.82.

In accordance with gender variable, there was no level of significance statistically ($p > .05$) in terms of both total and subdimensions of the scale. On the other hand, with respect to school type variable .001 level of significance ($p < .001$) was established.

*Results and Discussion*. In the research conducted to determine primary and elementary school teachers' behaviors in their schools in terms of conforming to classroom management principles students stated that teachers seldom conformed to principles directed to teacher student relations with the 2.58 mean value of related items, whereas teachers sometimes conformed to principles directed to education with the 3.09 mean value of related items. Also, they suggested that teachers sometimes conformed to classroom management principles with the 2.84 general mean value. The expected results were "sometimes" and "usually" levels of conforming to class management principles; however, it is clearly seen it did not happen as expected according to general average. These results are supported explicitly or implicitly by the studies of Baloğlu (1998), Korkmaz (2007), Yalçın (2007) and Gündüz (2001). Conversely, Karakoç (1998), Demirtaş and Kahveci (2010) do not support these results based on their own studies results. Therefore, it is possible to say that most teachers manage their classes by depending on their personal characteristics (Selçuk, 2000, p. 57). Teachers have to behave pertinent to classroom management principles in order to offer the students qualified education experiences, and to enable the students to reach the aims in the class. It can be thought that teachers' behaviors do not fit to classroom management principles affect education, teacher and student relations negatively.

The item "Teachers criticize all students when they meet misbehavior." have the highest mean value ($\overline{X} = 3.67$). This attitude is wrong with respect to classroom management approach. Teacher's criticism of students in the lessons is not an appropriate behaviour because of the reasons like individualization of the event, interference from other students, waste of the lesson time etc. (İlgar, 2000, p.178). The item "They change the methods with respect to features of subjects." have the lowest mean value ($\overline{X} = 1.82$). However, changing methods is suggested since the method will be ineffective if it is always used for a long time.

According to analysis of results, there is no level of significance statistically with respect to gender variable in the primary and elementary school teacher's behaviors about classroom management principles. While Bolat (2002) and Yalçın (2007) support this consequence with their research results, the research results asserted by Korkmaz (2007), Aksu (1997), Arslantaş (1998) and Demirtaş and Kahveci (2010) do not support it. Male and female students

perceived equally the level of teachers' conforming to classroom management principles.

The level of significance is discovered between the students view as to the school type variable. The elementary school students suggest the level of teachers' conforming to classroom management principles is lower than those of the primary school student's perception. Moreover, Yalçın (2007), Demirtaş and Kahveci (2010) support these results with their own research study results.

**Kaynaklar/References**

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.

Arslantaş, Y. (1998). *Sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, , Bolu.

Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel.

Atherley, M. (2006). *Motivating students.* (A. Keskin, Çev.) http: //de. essortment. com/ motivatingstude_ rbsm. htm. Erişim Tarihi: 22.12.2006

Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.

Aytekin, H. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. İçinde L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss.71-80). Ankara: Nobel.

Baloğlu, N. (1998). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki planlama yeterlikleri hakkında ilköğretim müfettişlerinin görüşleri. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi,* Selçuk Üniversitesi Yayınları, Konya.

Başar, H. (1998). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.

Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi.* Ankara: Gül.

Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D. A. Özçelik). İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.

Bolat, F. (2002). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde davranışsal yeterliliklerinin öğrencilerce değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.

Breen, R., & Lindsay, R. (2002). *different disciplines require different motivations for student*. *Research in Higher Education, 43*(6) 1-33.

Bursalıoğlu, Z. (1987). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:107.

Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1996). *Genel öğretim metodları*. İstanbul: Öz Eğitim.

Cathell, R. B., & Baggaley, A. R. (1960). The salient variable similarity index for factormatching. *British Journnal of Statistics in Psychology*, *13*, 33-46.

Çakmak, M. (2000). Sınıf ortami ve grup etkileşimi. İçinde L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 27-45). Ankara: Nobel.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirbolat, A. (2000). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. İçinde L. Küçükahmet, (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 27-48). Ankara: Nobel.

Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri. Öğretme sanati*. Ankara: Pegem A Akademi.

Demirtaş, H. (2005). Sınıf yönetiminin temelleri. İçinde H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (ss. 1-32). Ankara: Anı.

Demirtaş, Z. ve Kahveci, C. (2010). Öğrenci algılarına göre 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 15,* 18-29.

Erden, M. (1998*). Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.

Erden, M. (2005). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Epsilon.

Erden, M. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş.

Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (1990). *Introductionto Counseling and Guidance*. New York: MacMillan Pub. Comp.

Gündüz, Y. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Hoffmann, C. K. (2001). *Arranging the physical environment of the classroom to support teaching/learning, series on highly effective practices-classroom environments*, Newyork. 1-5.

İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta.

Karakoç, H. S. (1998). *Çanakkale ili ilköğretim kurumları öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Kindsvatter, R., Wilen, W., & Ishler, M. (1996). *Dynamics of effective teaching* (3rd. ed.) White Plains, NY: Longman.

Korkmaz, N. (2007). *İlköğretim okullarında etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Laut, J. (1999). *Classroom Management: Beliefs of Pre-Service Teacher and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles*. Paper presented at the Fall Teachers Education Conference, Charleston, SC.

Lippman, P. C. (2006). The L-shaped classroom: a pattern for promoting learning. *DesignShare: The International Forum for Innovative Schools*.

http://www.designshare.com/articles/article.asp?article=100 web adresinden 14 Temmuz 2006 tarihinde edinilmiştir.

Manning, L. M., & Butcher, T, K.(2006). *Classroom management for middle and secondary schools.* London: Prentice Hall.

Martin, N. K., & Baldwin, B. (1993, November). An examination of the construct validity of the inventory of classroom management style. Paper presented at the meeting of the *Mid-South Educational Research Association*, New Orleans, LA. (ERIC # ED365723).

Michelson, W. (2003). Meeting the challenges of larger classes. *Educational Advisory Commitee*. Faculty of Arts and Science, Toronto, 1-8.

Miller, P. W. (2004). *Classroom configuration*. An illustrated review for teachers.

Mitchem, J. K. (2005). Be proactive: Including students with challenging behaviorin your classroom. *Intervention in School and Clinic, 40*(3), 188-191.

Nacino-Brown, R., Oke, F. E., & Brown D. P. (1982). *Curriculum and instruction.* Hong Kong: The Macmillan Press.

Neale, M. N., & Liebert R.M. (1980). *Science and behavior: an introduction to methods of research*. London: Prentice-Hall.

Ök, M., Göde, O. ve Alkan, V. (2000). İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, (145), 20-24.

Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.

Sarıtaş, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. İçinde L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 47-90). Ankara: Nobel.

Savage, T. V. (1999). *Teaching self control through management and discipline*. Boston: Allyn and Bacon.

Selçuk, Z. (2000). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Stat Ofset.

Sobel, D.M., Basile, C., Powell, R., Bryan, C., & Green, D. (2001). *Classroom management performance based assessment* (PBA). Initial Professional Teacher Education Program, University of Colorado Denver.

Stewart, S. C., & Evans, W. H. (1997). Setting the stage for success: assessing the instructional environment. *Preventing School Failure*, *41*(2), 53-56.

Şahin, A. E. (2004). Meslek ve öğretmenlik. İçinde V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss. 261-306). Ankara: Anı.

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi.* Ankara: Nobel.

Tezcan, M. (1994*). Eğitim sosyolojisi***.** Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Weinstein, C. S. (1992). *Designing the instructional environment: Focus on seating*. Bloomington, In: Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology. Series on Highly Effective Practices-Classroom Environment (ERIC Document Reproduction Service No. ED 348 039).

Yalçın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Bilim uzmanlığı tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Received: 19/11/2012
Revision received: 10/04/2013
Second revision received: 27/05/2013
Approved: 31/05/2013

## EKLER

**Ek 1:**

| M. N. | Faktör I | Düzeltilmiş Madde Toplam Katsayısı | Faktör II | Düzeltilmiş Madde Toplam Katsayısı |
|---|---|---|---|---|
| 1 | .409 | .415 | | |
| 2 | .426 | .445 | | |
| 3 | .505 | .435 | | |
| 4 | .528 | .576 | | |
| 5 | .534 | .569 | | |
| 6 | .525 | .558 | | |
| 7 | .526 | .605 | | |
| 8 | .440 | .501 | | |
| 11 | .693 | .616 | | |
| 12 | .392 | .451 | | |
| 13 | .632 | .521 | | |
| 14 | .488 | .425 | | |
| 15 | .618 | .589 | | |
| 20 | .569 | .418 | | |
| 21 | .649 | .504 | | |
| 22 | .563 | .518 | | |
| 23 | .256 | .479 | | |
| 24 | .503 | .548 | | |
| 9 | | | .636 | .4862 |
| 10 | | | .537 | .5056 |
| 16 | | | .579 | .5725 |
| 17 | | | .374 | .4842 |
| 18 | | | .587 | .5483 |
| 19 | | | .304 | .3870 |
| 25 | | | .591 | .5527 |
| 26 | | | .754 | .7173 |
| 27 | | | .600 | .6427 |
| 28 | | | .653 | .6009 |
| 29 | | | .702 | .6906 |
| 30 | | | .618 | .6167 |
| 31 | | | .782 | .7171 |
| 32 | | | .560 | .6189 |
| 33 | | | .505 | .6072 |

**Ek 2:**

Kolmogorov-Smirnov Test

| | | İlişki | Öğretim | Top. |
|---|---|---|---|---|
| N | | 586 | 586 | 586 |
| Normal Parameters | Mean | 2.58 | 3.09 | 2.84 |
| | Std. Deviation | .76 | .64 | .66 |
| Most Extreme Differences | Absolute | .05 | .05 | .02 |
| | Positive | .05 | .02 | .02 |
| | Negative | -.03 | -.05 | -.02 |
| Kolmogorov-Smirnov Z | | 1.3 | 1.34 | .58 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | | .05 | .05 | .88 |