

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİM ELEMANLARININ OLUMLU SINIF İKLİMİ
SAĞLAMA YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ

Gülşah ERTUĞRUL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2017



©2017-Gülşah ERTUĞRUL

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİM ELEMANLARININ OLUMLU SINIF İKLİMİ
SAĞLAMA YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF TURKISH TEACHER CANDIDATES
REGARDING THE COMPETENCES OF INSTRUCTORS IN
PROVIDING POSITIVE CLASSROOM ATMOSPHERE

Hazırlayan
Gülşah ERTUĞRUL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

KIRŞEHİR-2017

KABUL VE ONAY

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Gülşah ERTUĞRUL tarafından hazırlanan “Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliklerine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri” adlı tez çalışması ..21.12/2017..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. S. Nilay Işıksalın
Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı, Adı-Soyadı

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

21.12/2017

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



.../.../20..

Gülşah ERTUĞRUL

İmza

ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARININ OLUMLU SINIF İKLİMİ SAĞLAMA YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Gülşah ERTUĞRUL

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2017 – Toplam Sayfa

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR(Danışman)

.....

.....

.....

.....

Bu tezin amacı, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmen adaylarının görüşlerini tespit etmektir. Tez bu yönüyle, öğretim elemanlarının yeterliklerinin, bir anlamda performanslarının öğretmen adayları, öğrenciler tarafından değerlendirildiği bir çalışmadır. Nicel bir araştırma olan bu tezde, Türkçe öğretmen adaylarına göre öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini gerçekleştirme sıklığının düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini gerçekleştirme sıklığına ilişkin görüşleri arasında, “öğrenim görülen üniversite”, “sınıf düzeyi”, “sınıf yönetimi dersinin önemine ilişkin algı”, “öğretim elemanının öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı”, “öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı”, “derslerin verimli işlenip işlenmediğine ilişkin algı”, “öğretim elemanının sınıf yönetme başarısına ilişkin algı” değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğu da elde edilen diğer sonuçlar olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmen adayları, öğretim elemanı yeterlikleri, sınıf iklimi.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF TURKISH TEACHER CANDIDATES REGARDING THE COMEPETENCES OF INSTRUCTORS IN PROVIDING POSITIVE CLASSROOM ATMOSPHERE

M.Sc.Thesis

Preparer: Gülşah ERTUĞRUL

Advisor: Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2017 - Page

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Turkish and Social Sciences Education Department

Department of Turkish Language Education

Jury:

Asst. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR (Advisor)

.....

.....

.....

.....

The purpose of this thesis is to determine the opinions of the Turkish teacher candidates regarding the qualifications of the instructors to provide positive classroom atmosphere. In this sense, the thesis is a study where the qualifications of the instructors are assessed by student candidates and students in a sense of their performance. In this thesis, which is a quantitative study, according to the Turkish teacher candidates, it has been reached that the level of the teachers' ability to perform positive classroom atmosphere is higher. Among the opinions of the Turkish teacher candidates about the frequency of the instructors 'fulfillment of the positive classroom provision competencies are the following: "university at the level of education", "class level", "perception of the importance of classroom management", "perception of the quality of teaching staff" there are statistically significant differences according to the perception of the quality of the relationship with the students, perception of whether the courses are being processed efficiently, and perception of the teaching staff about classroom management success.

Keywords: Turkish teacher candidates, competences of instructors, classroom atmosphere.

ÖN SÖZ

Sınıflar, öğretim uygulamalarının yapıldığı yerlerdir. Öğrenme eyleminin neredeyse tamamına yakını, sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Etkili bir sınıf yönetimi ile öğretimin kalitesi, öğrenmenin düzeyi yükseltilebilir. Sınıf yönetiminde etkililiğin en önemli boyutlarından biri de sınıflarda olumlu bir atmosfer yaratmaktır. Olumlu bir sınıf atmosferi ile öğrenci-öğretim elemanı ile ve öğrenci-öğrenci arası ilişkiler gelişir, verimli öğrenme için gerekli zemin hazırlanmış olur. Olumlu sınıf atmosferine öğrencilerin etkisi bulunur ancak böyle bir atmosferin sağlanmasından sorumlu olan kişi, öğretim elemanıdır. Bu araştırmada, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece Türkçe eğitimi bölümünde derslere giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama ile ilgili yeterlik düzeyleri incelenmiş, bir anlamda öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin Türkçe öğretmen adaylarının değerlendirmeleri ele alınmıştır.

Araştırmamın tamamlanmasında emek ve gayretlerini esirgemeyen ve her zaman yardımlarını yanımda hissettiğim değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Bahadır Gülbahar'a ve yönlendirmeleriyle tezimin tamamlanmasına vesile olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN'a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Kırşehir-2017

Gülşah ERTUĞRUL

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR/ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	1
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	1
1.4. VARSAYIMLAR.....	1
1.5. TANIMLAR	2
BÖLÜM II.....	3
2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR.....	3
2.1. GENEL AÇIKLAMALAR	3
2.2. SINIF YÖNETİMİ	4
2.3. SINIF YÖNETİMİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLER.....	7
2.3.1. Ders Organizasyonu İlgili Değişkenler	7
2.3.1.1. Dersin Standartları.....	8
2.3.1.2. Destek Sağlamak.....	8
2.3.1.3. Değerlendirmek	8
2.3.1.4. Ödül Vermek.....	9
2.3.1.5. Minimum Müdahale.....	9
2.3.1.6. Öğretilcek Konulara Karar Vermek.....	9
2.3.1.7. Öğrencilerle Çalışmak.....	10
2.3.1.8. İlerlemeyi Değerlendirmek	10
2.3.1.9. Bilgi İletilmesi	10
2.3.1.10. Sınıf ve Materyal Organizasyonu.....	11

2.3.2. Sınıf Organizasyonu ile İlgili Fiziksel Değişkenler.....	11
2.3.2.1. Öğrenci Sayısı	11
2.3.2.2. Yerleşim Düzeni.....	12
2.3.2.3. Sıcaklık	12
2.3.2.4. Işık.....	13
2.3.2.5. Renk	13
2.3.2.6. Ses ve gürültü	13
2.3.2.7. Temizlik	14
2.4. SINIF İKLİMİ	14
2.5. SINIF İKLİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ	16
BÖLÜM III	21
3.YÖNTEM.....	21
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	21
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	21
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	22
3.3.1. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliği Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışması.....	22
3.3.3. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliği Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	29
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	29
BÖLÜM IV.....	32
4. BULGULAR	32
BÖLÜM V	39
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	39
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	39
5.2. ÖNERİLER.....	43
KAYNAKÇA.....	45
EKLER	50

TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ

Tablo 1: Türkçe Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	21
Tablo 2: KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	23
Tablo 3: Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansı.....	23
Tablo 4: Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları.....	25
Tablo 5: DFA'ya Ait Regresyon ve T Değerleri	28
Tablo 6: Faktörlere Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları	29
Tablo 7: Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Türkçe Öğretmeni Adaylarının Algılarına İlişkin İstatistikler	32
Tablo 8: Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları	33
Tablo 9: Sınıf Düzeyine Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) Analizi Sonuçları.....	33
Tablo 10: Sınıf Yönetimi Dersine Verilen Önem Düzeyine Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) Analizi Sonuçları.....	34
Tablo 11: Öğretim Elemanlarının Öğrencilerle Sınıftaki İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample ...	35
Tablo 12: Öğrencilerin Birbirleriyle İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem)	36
Tablo 13: Derslerinin Verimli Bir Şekilde İşlenip İşlenmediğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....	37
Tablo 14: Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetiminde Başarılı Olup Olmadığıyla İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları	37

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğretim Elemanların Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Yamaç-Birikinti Grafiği	24
Şekil 2: 1. Düzey 1 Faktörlü Ölçeğe ait Path Diagramı	27



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar	Açıklamalar
C	Cilt
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
p	Anlamlılık düzeyi
S	Sayı
s.	Sayfa
x²	Kay-kare
vd.	Ve devamı
%	Yüzde

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bu araştırmanın problemi, olumlu sınıf iklimi sağlamada öğretim elemanlarının yeterliliklerinin hangi düzeyde olduğudur.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Günümüzde öğretmenin sadece öğretici olmaktan çıkıp, okul içinde ve dışında yeni roller edinmesi gerekliliği gündeme gelmiştir. Eğitimin iki temel parçası olan öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin önemi giderek daha çok önem kazanmaya başlamıştır. Bununla birlikte öğretmen davranışları sınıf ikliminin oluşmasında oldukça büyük bir paya sahiptir. Bu bağlamda öğretmen liderliği özelliklerinin sınıf iklimi üzerinde ne derece etkili olduğunu ortaya koyma amacıyla bir araştırmanın yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu araştırmanın önemini ise şu şekilde ifade edebiliriz: Öğrenmenin kalitesinin yükselmesi, öğrenmede verimliliğin sağlanması için öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlamaları gerekmektedir. Bu çalışmayla, iki devlet üniversitesindeki öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlamaya yönelik yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri ortaya konacaktır. Alanda böyle bir çalışma olmadığı için bu araştırma önem arz etmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma, 2015-2016 öğretim yılı Ahi Evran Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde okuyan 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerden anket tekniği ile alınan verilerle sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları, gönüllü olarak ve içten cevaplar verdiği sanısıyla veri toplama aracına ve araştırmaya katkı sağlamışlardır. Öğretmen adaylarının anketleri doldururlarken nesnel cevap verdikleri, hiçbir etki altında kalmadıkları kabul edilmiştir. Elde edilen bu veriler ile ulaşılan kaynakların araştırma amacıyla varılabilecek sonuçlar için yeterli olduğu düşünülmüştür.

Öğretim elemanları davranışlarıyla öğretmen adaylarına rol model olmaktadır. Öğretmen adayları, geleceğin öğretmenleri olduklarından, onların oluşturacağı olumlu sınıf iklimlerinin gelecek kuşağın olumlu yetişmesinde önemli katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.5. TANIMLAR

Öğretmen Adayı: Eğitim fakültesinde öğrenim gören, öğretmen olmaya hazırlanan öğrenci (Topoğlu, 2015:374).

Öğretim Elemanı: Yüksekokul, fakülte ve enstitülerde derslere giren ve öğretimin önemli öğelerinden biri olan sorumlu kişi (Tortop, 2013:154).

Sınıf İklimi: Öğretmen ve öğrenciler ile öğrencilerin birbiri arasındaki ilişkilerden oluşan sınıf ortamıdır (Celep, 2016:34).

Yeterlik: Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet (Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, 2017, www.tdk.gov.tr)

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. GENEL AÇIKLAMALAR

Öğretmen, sınıf düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir (Brophy ve Good, 1986:329). Bununla birlikte öğrenciler, öğretmenin davranışları üzerinde doğrudan etkili durumundadır. Başka bir ifadeyle, sınıf içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen etkin (aktif), öğrenci edilgen (pasif) bir konumdadır. Fakat eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Yani, öğrenci sınıf yaşamının nesnesi değil, öznesi konumundadır (Ayhan, 2013:5-6). Böylelikle sınıf atmosferi, öğretmen ve öğrenci davranışlarıyla şekillenmektedir.

Aslında öğretmen, sınıf ortamının hem hazırlayıcısı hem bir parçasıdır (Ertürk, 1979:104). O, sınıftaki yaşamın her ögesini ve anını eğitsel amaçlar içinde planlı biçimde kullanabilmelidir (Homan, 1985:76). Çünkü kaliteli bir öğretmenin, önyargılardan uzak, eleştiriye açık, tutarlı, toplum ve dünya ile barışık, sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin biçimde katılan, insan ilişkilerinde başarılı olması kadar, sınıf içi planlamalarında kolektif çalışmaya yatkın, akılcı davranması gereken kişidir (Ayhan, 2013:8-9).

Sınıf ise, eğitim öğretim ortamının gerçekleştiği bir alandır ya da başka bir ifadeyle eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılandırılmış bir eğitim ortamıdır. Günümüz sınıf ortamında karşılaşılan sorunlar hızla artmakta olduğundan bu sorunların çözümünde en büyük sorumluluk öğretmenlerin olacaktır. Öğretmenin sınıfı yönetmedeki başarısı, öğrencilerin öğretim sürecindeki başarısını arttırmaktadır. Olumsuz öğrenci davranışlarının çözüldüğü sınıflarda öğrenciler kendilerini rahat ve güvende hissederek, dikkatlerini derse yöneltebilirler. Olumlu bir sınıf ortamı oluşturabilmek için öğretmenlerin sınıf kurallarını belirlemesi ve istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol etmesi gerekir (Küçükahmet, 2006:41). Böylece öğretmen, öğrenci davranışlarına hazırlıksız yakalanmayacak, kısa sürede karşılaştığı sorunları çözebilecektir.

Okul, amacı özgür ve çok yönlü düşünebilen, sosyal yönü güçlü, ruhen ve bedenen sağlıklı, girişimci, uzak görüş sahibi, sosyal kültürü özümsemiş bireylerin yetiştiği bir mekân olduğundan; öğretmenlerin de okulun bu amaçlarını kavrayarak buna uygun davranışları göstermeleri gerekir ve beklenir. Bilgi toplumunda, günümüz bilim dünyasının verilerini anlayabilen, yorumlayabilen, kullanabilen ve faydalarını ortaya koyabilen,

öğreten, hedeflenen amaçları davranışa dönüştüren, problem çözme yeteneğine sahip bireyler yetiştiren öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır. Çünkü, eğitimin bu amaçları gerçekleştirmede temel rolü öğretmenler üstlenmektedir. Bu rolü üstlenen öğretmenin etki alanı sınıf ortamıyla sınırlı değildir. Dolayısıyla, öğretim elemanının sınıf içinde ve dışında etkili ve örnek davranışlar sergilemesi gerekir.

Sınıf yönetimi, genellikle sınıfta disiplini sağlama olarak algılanmaktadır. Ancak günümüzde sınıf yönetimi, sınıf yöneticisi olan öğretim elemanı disiplini sağlamakla birlikte, sınıf ortamının fiziksel düzenini sağlamanı, öğretim faaliyetlerini sınıfın fiziksel olanaklarına göre planlamasını, sınıf içi iletişimi düzenlemesini kısacası, sınıfta eğitim öğretim etkinlikleri için olumlu iklimin sağlanmasını içerir (Aydın, 2000:22). Sınıf yönetiminin temelinde olumsuz davranışların önlenmesi veya bunlarla başa çıkılması, öğretmen ve öğrencilerin öğretim sürecinde karşılaşılan çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğrencilerle etkili iletişimin sağlanması hedeflenmektedir (Karaçalı, 2006:150). Böylelikle olumlu bir sınıf atmosferinin oluşturulması da kolaylaşacaktır.

2.2. SINIF YÖNETİMİ

Kavram olarak sınıf yönetimi, genel ve yaygın şekliyle sınıfta öğrencilerin disipline edilmesi veya öğrencilerin sınıf içi davranışlarının yönetimi olarak algılanır. Bununla birlikte sınıf yönetimi, sınıf içindeki daha birçok düzenlemeleri de kapsayan geniş bir kavramdır. Çünkü sınıf yönetimi planlama, gözetleme, denetleme, uzlaştırma ve kolaylaştırma gibi eylemleri içermektedir.

Bir tanım yapmak gerekirse, sınıf yönetimi; olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak ve sürdürebilmek için gerekli olan akademik ve yönetsel etkinliklerin düzenlenmesi ve yürütülmesi demektir. Sınıftaki öğretimi aksatacak engellerin kaldırılması, öğretim aktivitelerinin planlanması, ders zamanının etkin ve uygun kullanımı, öğrenci katılımının sağlanması, uygun ders araç ve gereçlerinin seçimi ve kullanımı, fiziksel etkenlerin, kaynakların, ilişkilerin ve insanların yönetilmesidir (Erdoğan, 2001:41; Weinstein, 1996:54).

Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır (Güneş, 2016:42). Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması ise, sınıfta başlar. Eğitim için birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar, sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1999:13). Dolayısıyla sınıf yönetimi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, sınıf kurallarının

belirlenmesi, öğrenmenin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenenlerin davranışlarını denetleyerek olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2005:2). Sınıfların temel varlık nedeni, öğrenme-öğretme etkinlikleri olduğundan bu etkinliklerden gereken verim elde edebilmek için sınıflarda uygun bir ortamın oluşturulması önkoşuldur.

Başka bir bakış açısıyla sınıf, ortak özelliklerinden dolayı bir araya getirilen öğrenci gruplarına, önceden belirlenmiş ortak davranışların kazandırılması için öğretimin yapıldığı dersliktir (Karaçalı, 2006:151). Dolayısıyla sınıf denilince derslik kadar, derslikte yer alan araç ve gereçlerle birlikte, öğretmen ve öğrenci de anlaşılmalıdır (Erden, 2005: 78). Bu açıdan bakıldığında, sınıf yönetiminin temel amacı olumlu, verimli öğrenme çevresi oluşturarak, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için etkili sınıf yönetimi; zamanın etkili kullanılmasını, sınıf yaşamının düzenli bir biçimde yürütülmesini ve öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini içermektedir.

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin eğitici özelliği kadar yöneticilik özelliğinin de geliştirilmesi gerekmektedir (Karaçalı, 2006:152). Öğrencilere karşı arkadaşça tutum sergilemek, sınıf yönetimi konusunda her zaman mantıklı ve iyimser bir yaklaşım sergilemek, belirli öğrencilere ilgili göstermek değil genele hitap etmek, olabildiğince az kural koyup herkesin anlayabileceği şekilde dersi ifade edebilmek, uygun davranışları övmek ve küçük sapmaları görmezden gelmek, uygunsuz davranışların olumsuz boyutlarını açıklamak, öğrencileri ceza ile tehdit etmemek ve onlarla alay etmemek nesnel, mantıklı ve uyumlu olmak, öğretmenin etkin bir sınıf yönetimini sağlayabilmesi için uygulanması ve uyulması gereken önemli temel ilkeler olarak kabul edilmektedir.

Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenin, sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıf kural ve süreçlerini belirleyip öğretmesi, öğretimi düzenleyip sürdürmesi, öğrencilerin uygun davranmasını sağlaması gerekir (Harris, 1991:158). Sınıf içindeki eğitim-öğretim ortamının, önceden belirlenmiş olan amaçlara uygun bir biçimde gerçekleşmesinden, öncelikle öğretmen sorumludur. Yani sınıfta öğrenme ortamının ve yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi tamamen öğretmenin sorumluluğundadır. Bu nedenle öğretim elemanının, sınıf yönetiminin ilke ve yöntemlerini iyi bilmesi gerekir. Dolayısıyla öğretim elemanı, sınıf içi süreçlerin en etkili ögesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü öğretmenin kendisi; ders içi ve ders dışı tüm eğitimsel ve öğretimsel etkinlikleri planlamak

ve düzenlemek, uygun yöntem ve teknikleri uygulamaya koymak, materyalleri seçmek, zamanı etkili ve verimli kullanmak, kuralları belirlemek, öğrenci iletişimi ve etkileşimini düzenlemek, istenmeyen davranışlara müdahale etmek ve önlemek durumundadır.

Etkin bir sınıf yönetimi için, olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması ve sürdürülmesi gerekir. Çünkü sınıf yönetimi, sınıf ortamından bireyin psikolojik özelliklerden ve sınıf dışı etkinliklerden de etkilenir. Sınıf lideri olarak öğretmen, sınıf yönetimin değişkenlerini iyi tahlil edebilmeli ve sınıfı yönetirken bu özellikleri dikkate almalıdır. Öğretim elemanı, öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerini bilmesi, sınıf yönetimini doğrudan etkilemektedir.

Sınıf yönetimi, büyük beceri ve incelik isteyen bir eğitim öğretim faaliyetidir. Bir öğrenci grubuyla sürekli aynı sınıf ortamında bulunup atılacak her adımı planlamak ve sürecin düzenli gitmesini sağlamak, yadsınamayacak ölçüde ciddi bir çaba gerektirmektedir. Öğretmen etkinliğine ilişkin yapılan çoğu araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin öğretimin başarısını belirlemede birincil önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Celep, 2000:44). Ayrıca, sınıfta olumlu bir sınıf iklimi ve sınıfta disiplini sağlamak mesleğe yeni başlamış ve aday öğretmenlerin en çok endişe duyduğu sorunların başında geldiği görülmektedir (Evertson ve Weinstein, 2006:51).

Sınıf yönetimi sadece öğretmenler açısından değil o ülke nezdinde de önemli bir meseledir. Amerika'daki halkın okullara karşı tutumlarının araştırıldığı bir çalışmada, katılımcıların öğrencilerdeki disiplin eksikliğini okullardaki en ciddi problemlerin başında gördükleri sonucuna ulaşılmıştır (Lowell ve Gallup, 2002:94). Okulda yapılan eğitim ve öğretimde öğretmenlerin etkisi çok yönlüdür. Etkili öğretim elemanı yalnızca öğretimin nasıl yapılacağını ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen değil, bildiklerinden hangisini, hangi durumlarda ve ne zaman uygulayabileceğine karar veren ve bunu uygulayan kişidir (Açıkgöz, 2003:70). Bununla birlikte öğretmen, etkili öğrenme ve öğretme ortamına sahip olmanın temel koşullarından biri olan sınıfı yönetebilme becerisine sahip olmalıdır. Farklı öğretmenler, sınıf yönetimine karşı farklı felsefe ve yaklaşımlara sahip olabilirler. Fakat sınıfta uygulanan tüm yönetim uygulamalarının ortak amacı, öğrencileri kontrolden ziyade eğitimin kalitesini ve sürekliliğini artırmak olmalıdır (Yalçınkaya ve Tonbul, 2002:77).

Başar (2006) sınıf yönetimi etkinliklerini beş boyut altında toplamıştır.

- Birinci boyutu, öğretim ortamının fiziksel düzeni oluşturmaktadır. Sınıfın genişliği, çeşitli etkinlikler için bölümlenmesi, ısı ve ışık değerleri, gürültü düzeyi, renkler, temizlik, estetik görünümü ve oturma düzeni gibi faktörler bu boyut içerisinde yer almaktadır.
- İkinci boyut ise, öğretim plan-program etkinliklerini içermektedir. Bu boyut, öğretim amaçları doğrultusunda ders planlarının yapılması, konuların dağıtımı, uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi, kaynak araç ve gereçlerin temini, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirmelerin yapılmasını içerir.
- Üçüncü boyutta, zaman yönetimine ilişkin uygulamalar ele alınır. Öğretmenin etkili öğretim yapabilmesi ve iyi bir yönetici olabilmesi için, zamanı da iyi kullanması gerekir. Harcanan zamanın tekrar yaşanmaması, öğretmenin amaçlarını ve uygulamalarını akıllıca seçmesini ve zamanını dikkatli yönetmesini gerektirir (Adair ve Adair, 1994:104).
- Dördüncü boyut ise, sınıf içinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki ilişki düzenlemelerini kapsar. İletişim hem yönetim hem de eğitim için gerekli olan etkileşimin araçlarından birisidir. O halde sınıfta yönetici olan öğretmenin iletişim sanatı inceliklerini çok iyi kullanması gerekir (Başaran, 1988:17).
- Beşinci boyut, sınıf yönetiminin davranış düzenlemeleridir. Sınıfın öğrencilerin istenen davranışları sergileyebilecekleri bir ortam haline getirilmesi, sorunların ortaya çıkmadan önlenmesi ve istenmeyen öğrenci davranışlarının değiştirilmesi gibi etkinlikler bu boyut içerisinde yer almaktadır.

2.3. SINIF YÖNETİMİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLER

Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği iç içe bir süreç olan sınıf yönetimi, pek çok değişkenden etkilenmektedir. Sınıf yönetimini etkileyen değişkenleri, iki önemli başlık altında toplamak mümkündür: Bunlar, ders organizasyonu ile ilgili değişkenler ve sınıf organizasyonu ile ilgili fiziksel değişkenlerdir.

2.3.1. Ders Organizasyonu ile İlgili Değişkenler

Dersin organizasyonu ile ilgili değişkenleri aşağıdaki başlıklarda değerlendirmek mümkündür.

2.3.1.1. Dersin Standartları

İşlenecek ders, öğrencinin yeteneğini ve kapasitesini aşmaması gerekmektedir. Övgüler ve cezalar da öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır. Aynı şekilde dersin anlatılmasında öğrencinin o dersi kolay kavrayabilmesi ve onları depolayıp kendince analiz etmesi büyük önem arz etmektedir (Bakioğlu, 2014:36). Böylelikle ders hedefine ulaşabilecektir.

Örneğin, öğrenme zorluğunun alt düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, ortalama beceri düzeyindeki diğer öğrencilerin de çeşitli konulardaki çalışmalarını etkileyen okuma, yazma veya hecelemeyle ilgili belirgin sorunları olduğunun farkına varılamamaktadır. Bunun için öğrenmeye destek olan tecrübeli öğretmenlerden bireysel test, ilave özel ders veya materyallerden faydalanılabilmesi şeklinde daha fazla yardımda bulunması mümkündür (Smith ve Laslett, 1993:137). Aynı şekilde öğretmen, destek sağlarken dersin standardını da düşürmemesi gerekir.

2.3.1.2. Destek Sağlamak

Öğrencinin dersin işlenmesinde karşılaştığı zorluklara öğretim elemanının destek sağlaması da önemli bir husustur. Çünkü öğretmen, her zaman öğrenmeyi, öğretmeyi ve beceri kazandırmayı kolaylaştıran ve destekleyen olmalıdır. (Bakioğlu, 2014:36). Motivasyon ile performans arasında doğru orantı vardır. Motivasyon ne kadar yüksekse, performans da o derece yüksek olur. Ancak burada kişinin bilgi, beceri, eğitim ve diğer yetenekleriyle beraber çevresel faktörlerin de yeterli düzeyde olması gerekir.

Bu destek, dersin başlamasından önce olabileceği gibi, derste bir grup çalışmasını organize etme şeklinde de olabilmesi mümkündür. Öğretmen eliyle öğrenciye ne kadar fazla destek sağlanırsa, dersin hedefine ulaşması daha kolay hale gelecektir.

2.3.1.3. Değerlendirmek

Öğrencinin başarısına uygun bir notun takdir edilmesi gerekir. Not verme, kayıt tutma ve geri bildirim sağlama açısından da gereklidir. Yani eğer başarı sağlanamıyorsa, başarısızlık duygusu engellenemez. Gerekirse ders konularının radikal bir biçimde tekrar yapılandırılması olmalıdır. Bununla birlikte verilen notlar, sınıf rekabeti yerine kişisel performansla ilintilendirilmelidir (Bakioğlu, 2014:37). Eğer öğrencilerden başarı elde edilemiyorsa uygun şekilde öğrencilerin uyarılması değerlendirme açısından önemli bir husustur. Fakat bu uyarının sınıf içerisinde kişisel olmamasına özen gösterilmelidir. *“Ahmet ödevini neden yapmadın, neden dersi takip etmiyorsun?”* yerine, *“Arkadaşlar*

dersi takip edelim, not alalım.” diyerek sınıfa uyarı yapılmalıdır (Ayhan, 2013:11). Bu şekilde öğrencilerin başarı düzeylerine katkı sağlanabilecektir.

2.3.1.4. Ödül Vermek

Notların ödüllere bağlanış şekilleri, bir öğrencinin zorlandığı bir konuda motivasyonunu etkilemede önemli bir faktör olabilmektedir. Aynı şekilde ödül sisteminin dışında bırakılmak, öğrenciler için gayretlerinin manasız olduğu duygusuna da sebep olabilmektedir. Bu, sunulan ödülleri küçük görme ve onlar için çaba gösterenleri aşağılamaya kadar varabilmektedir.

Ödülün manevi bir teşvik şeklinde olabileceği gibi, maddi bir ödül de olabilmesi mümkündür. Sınıfın övgüye karşı doğal ilgiye neden olması, sınıfın takdirle dersi izlemenin derecesi, verilecek ödülün de hangi seviyede olacağını anlamada öğretmene yardımcı olacaktır.

Öğretim elemanı, öğrenciye ceza vermekten kaçınmalıdır. Olumsuz öğrenci davranışlarına karşı uyarıda bulunmakla yetinmelidir. Çünkü öğrenciler ceza veren öğretmene düşmanlık besler, bu da öğretmen öğrenci ilişkilerini zedeler, öğretmenin sınıf yönetimini engeller (Ayhan, 2013:14). Kabul edilmeyen davranışı yok etmek için; görmezden gelme, geri çekilme ya da biraz uygun olan türdeki davranışı pekiştirme yoluna gidilebilir.

2.3.1.5. Minimum Müdahale

Öğretim elemanının dersine müdahale en asgari düzeyde yapılması gerekir. Gerçekten de bir sorunun bir meslektaşla ikinci elden konuşması, ilk ve en az rahatsızlık veren müdahale şeklidir. Resmî düzeyde kıdemli öğretim elemanları doğrudan müdahaleye ihtiyaç duyabilirler. Bu müdahalenin, ekip çalışması marifetiyle gözlem veya yönlendirme şeklinde olabilmesi de mümkündür (Bakioğlu, 2014:38). Böylelikle en az rahatsızlıkla ve güven kaybı olmaksızın hızlı sonuçlar üretilebilmesi sağlanır.

2.3.1.6. Öğretilecek Konulara Karar Vermek

Ders döneminde tespit edilen konular, öğrencilerin okulda buldukları süre içerisinde ve okulu bitirdikten sonra kendilerine yetecek bir yaşam biçimi sürdürmelerinde ihtiyaç duyacakları beceriler, davranışlar ve tecrübelerle ilgili olmaktadır. Bu taslak içerisinde öğretmenin dersin işlenişinde kullanacağı olumlu inisiyatifler de önem taşımaktadır (Karaçalı, 2006:161). Örneğin, belirli gün ve haftalarda ya da dersin doğal

seyrinde konunun getireceği farklı hususlara da hazırlıklı olabilmeli, öğrencileri merak uyandıran bu konularda da bilgilendirerek hedeflenen bilgi ve tecrübelerine destek sağlanmalıdır.

2.3.1.7. Öğrencilerle Çalışmak

Ne öğretileceği tespit edildikten sonra sınıf ortamını hazırlayan öğretmen, öğrencilerin çevreyle ilişkilerini yönetmelidir. Daha sonra öğrencilerin öğrendikleri davranışlara göre sonuçları değerlendirmelidir (Bakioğlu, 2014:36). Çünkü öğretimin gerçekleşebilmesi için öğretmen iki alanda görev yapmalıdır. İlk olarak, kendi davranışları ve yönettiği aktiviteler marifetiyle öğrencilere yeni bilgi ve beceriler kazandırmaktır. İkincisi ise, okulda yer alan sosyal iletişimin artmasını teşvik etmelidir. Olumlu bir şekilde bu hususlar yönetildiği zaman, öğrenciler, sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine daha yakın olup çalışmak için motive olacaktır. Böylece de sınıflarda olumlu sınıf ikliminin sağlanması, önemli ölçüde gerçekleşecektir.

2.3.1.8. İlerlemeyi Değerlendirmek

Öğretmen öğrencilerin davranışlarını izleyip kaydettikleri ilerlemeyi değerlendirecekse, sistematik not tutma yöntemi çok önemlidir. Öğrencilerin seçilen öğretim yöntemlerine karşılık vermekte kaydettikleri ilerlemenin değerlendirilmesinde, oldukça fazla miktarda bilgi toplamalı ve inceleme yapmalıdır.

Tutulan notların çeşitli işlevleri vardır. İlk olarak, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ilk değerlendirilmesi sağlanacaktır. Bu şekilde ne öğretilmesi gerektiğinin düşünülmesi ve uygulanması kolaylaşacaktır. Yine bu şekilde, eğer öğrencilerin ilerlemesi umulandan yavaş olması halinde, hangi adımların atılması gerektiği konusunda tutulan notlar üzerindeki değerlendirmeler yardımcı olacaktır (Bakioğlu, 2014:36).

Alınan bu notlarda, öğrencinin nasıl davrandığı, elde ettiği başarı seviyesi, mevcut disiplin cezaları gibi hususların yer alması önemli olmakla birlikte, özel sağlık durumları, aile içi ilişkisi, gibi özel durumların yer alması da öğrenmenin atacağı adımlarda önemli detaylar olabilmektedir.

2.3.1.9. Bilgi İletilmesi

Öğretim yılı boyunca, öğrenciler hakkında toplanan bilgilerin çeşitli insanlara iletilmesi gerekebilmektedir. Bu bilgi alışverişinin başarısı hem tutulan notların kalitesine hem de hangi detaylarla ilgili olduğuna bağlıdır. Dolayısıyla bu bilgi iletimi öğrenciyle

veya veliye yapılabileceği gibi, bir disiplin sürecinin başlaması için bir idari merciiye de yapılabilmesi mümkündür (Bakioğlu, 2014:42). Öğretmen ilk olarak nasıl geribildirim sağlayabileceğini, öğrencilerle nasıl bunu paylaşabileceğini bunun şeklini düşünmeli ve olumsuz bir davranış karşısında nasıl hareket etmesi gerektiğini hesaplamalıdır. Benzer şekilde, öğrencinin dersteki durumunun velileriyle paylaşılması da öğrencilerin başarılarına önemli ölçüde katkı sağladığı görülmüştür.

2.3.1.10. Sınıf ve Materyal Organizasyonu

Sınıf yönetimi için mantıklı bir başlangıç noktası, öğretim için gerekli olan fiziksel ortamın ayarlanmasıdır (Emmer, Evertson & Worsham, 2000:11). Gerçekten de, iyi bir sınıf organizasyonu öğretmenin karşılaşılabileceği çoğu sorunla başa çıkmada yardımcı olmaktadır. Bu organizasyonun sağlanmasında sınıfın düzeni, tahtanın konumu ve verimli kullanılabilmesi, öğretmen masası ve öğrenci sıralarının düzeni, öğretmenin kullanabileceği teknik ekipmanların sınıf ortamına uygunluğu gibi çeşitli unsurlara bağlı olduğundan bunların bir arada koordineli bir şekilde sağlanması da büyük önem arz etmektedir (Gülbahar, 2013:113). Sınıfın organizasyonunda örneğin sıralar kümeler halinde mi yoksa dizeler şeklinde mi bulunmalıdır? Sıralar ne kadar öğretmene ve tahtaya yakın olmalıdır? Öğrenci materyalleri ve destekleyici kaynakları nereden ve nasıl temin etmelidir? Bu soruların cevapları, öğretmen tarafından ders döneminde değil, ders yılı başında cevaplandırılmalı ve hazır hale getirilmelidir.

2.3.2. Sınıf Organizasyonu İlgili Fiziksel Değişkenler

Sınıf organizasyonu ile ilgili fiziksel değişkenleri ise şu şekilde sıralamamız mümkündür:

2.3.2.1. Öğrenci Sayısı

Bir sınıfta bulunması gereken öğrenci sayısı şu kadardır demek gerçekçi olmamakla birlikte sınıfın öğrenci sayısı sınıf organizasyonunda önem arz etmektedir (Karaçalı, 2006:159). Öğrenci sayısının daha az olduğu sınıflarda öğretim yöntemi daha verimli kullanılabilir. Başka bir ifadeyle, sınıfın kalabalık olması, öğrenmede pek etkili bulunmamaktadır (Harder, 1990:110). Bu nedenle ilk sınıflarda öğrenci sayısı az tutulmalı, gerekiyorsa sınıf düzeyiyle birlikte yükseltilmelidir.

2.3.2.2. Yerleşim Düzeni

Yerleşim düzeni, eğitimin etkili bir şekilde sürdürülmesini sağlamakla birlikte, sınıf içi etkileşimi olumlu yönde etkilemektedir (Karaçalı, 2006:161). Bununla birlikte, sınıf içi hareketliliğin sağlanmasında, yerleşim düzeni önemli bir etkidir. Öğrencilerin sınıf içindeki oturma şekli, sıra ve masaların konumu, sınıf içindeki etkileşimi ve öğretimi, doğrudan etkileyen önemli öğelerdir.

Şüphesiz, sınıfta öğrencilerin oturma düzeni de iletişim açısından önemlidir. Örneğin mümkünse, öğrencilerin birbirlerinin yüzlerini görebilecek şekilde oturtulabilmeleri, sağlıklı ve etkin bir iletişimi gerçekleştirmek için önem arz etmektedir. Bu arada öğretmen, her öğrenciye mümkün olduğunca yakın bir fiziksel konumda bulunmaya özen göstermelidir (Ayhan, 2013:11). Öğretmen, oturma düzenine göre öğrencilerle iletişim kurar. Öğretmen, öğrencilerin görmesi, işitmesi, boyu ve derse karşı ilgisi gibi değişkenleri dikkate alarak sınıf düzenini kurmaya çalışır. Örneğin, görme konusunda sorunu olan bir öğrencinin arka sıralarda oturtulması, önemli bir sorun olabilir.

Aynı şekilde boyu kısa olan öğrencinin arka sıralarda oturması, tahtayı görmesi açısından sorun oluşturabilir (Harris, 1991:17). Öğretmen, sınıf yerleşim düzenini kurmaya çalışırken, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak zorundadır (Çelik, 2002:33). Bir öğrencinin sınıftaki yerini belirlemede temel kaygılardan biri, herkesin görme ve işitme kolaylığına sahip olması, bu açıdan kimsenin birbirini engellememesidir.

2.3.2.3. Sıcaklık

Sınıfın ısı düzeyi de öğretim üzerinde önemli bir öğedir. Sınıfın aşırı sıcak veya soğuk olması, öğrencilerin derse yönelik konsantrasyonunu olumsuz yönde etkiler. Sınıf sıcaklığının normal oda sıcaklığında olması gerekir. Aşırı sıcak ve soğuk sınıf ortamları, öğrencileri olumsuz yönde etkiler ve öğrencilerde huzursuzluk ve rahatsızlığa neden olur. Hatta hava sıcaklığıyla saldırgan davranış arasında doğrudan bir ilişki görülmüştür (Karaçalı, 2006:162). Verimlilik ve çalışma açısından olması gereken ideal sınıf sıcaklığının 19 C ile 21.5 C arasında olduğu kabul edilmektedir.

Sınıf sıcaklığının düzenlenmesi elektronik cihaz marifetiyle yapılabileceği gibi, pencere ve kapıların açık veya kapalı tutulmasıyla da sağlanması mümkündür (Başar, 2005:41). Bununla birlikte öğrenciler de sıcaklık değişimleriyle tutarlı giysi seçimi yapmalıdır.

2.3.2.4. Işık

Sınıfta görme ve oturma düzeninin rahatça yapılmasını sağlayacak bir aydınlık olmalıdır. Bunun az veya çok olması öğretmen ve öğrencinin faaliyetini güçleştirir, yapacağı işi zorlaştırır (Karaçalı, 2006:168). Fazla veya az ışık; gözü yorar, dikkatsizlik, sinirlilik, edim düşüklüğüne yol açar.

Sınıfta ışık doğrudan değil dolaylı gelmeli, doğal aydınlatma yolları kullanılmalıdır. Işık ve pencere düzeninin güneşe ve mevsimlere göre değiştirilebilmesi olanağı verir (Barker, 1982:18). Pencerelerin alanı, gün ışığından yeterince yararlanmaya uygun olmalıdır.

2.3.4.5. Renk

Renk, öncelikle insanın psikolojisi ve sağlığı üzerinde etkili bir unsurdur. Renkler kendilerine özgü dilleri olan farklı dünyaların kapısını açan, gizemli duyguların temsilcisidir. Başka bir anlatımla, her rengin kendine özgü bir etkisi vardır (Karaçalı, 2006:150-151). Örneğin, mavi renginin tonları, umudun, huzurun esintilerini; kırmızının tonları ise, farklı derecelerde başkaldırının, aykırılığın ve heyecanın simgelediği kabul edilmektedir.

Renklere yüklenen bu anlamlar, göreceli ve tartışmalıdır, yani nesnel değildir. Ancak sınıfta iyi bir renk uyumunun, göz estetiği ve zihinsel etkinlik açısından uyarıcı etkiler sağladığı da bilinen bir gerçektir. Bu nedenle öğretmen, ortamın özelliklerine göre uygun renkler seçmeye çaba göstermeli ve bu konuda mutlaka öğrencilerinin görüşlerini almalıdır.

Renk yalnızca duvarlar için değil, sınıf içerisinde kullanılan eşyalar için de önemlidir. Sınıf içerisindeki aydınlatmayı da renkle beraber düşünmek gerekecektir. Renklerle sınıfta aydınlatma sağlanabileceği gibi, renklerin de aydınlatma üzerinde etkisi olduğu kabul edilmektedir.

2.3.2.6. Ses ve gürültü

Gürültü ve fazla ses, rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir. Ses ve gürültü, sınıf ortamından kaynaklanabileceği gibi, sınıf içerisinden de ortaya çıkabilmektedir. Sınıf içerisindeki yapılanmanın sesin yankılanmasına sebep olması ya da bina yalıtımının iyi olmamasından dolayı sınıf dışarısından sürekli sınıfa ses akışının olması buna örnektir (Karaçalı, 2006:163). Sınıf

içerisindeki gürültünün engellenebilmesi daha kolayken; sınıf dışından gelen gürültünün engellenmesi daha güçtür, bu husus okul yapımı sürecinde düşünülmelidir

Sınıf içinden kaynaklanan fazla ses, öğretmenin kendisinden veya hitap tarzından kaynaklanabileceği gibi öğrencinin kendi aralarında fısıldaşmaları marifetiyle de ortaya çıkabilmektedir. Söz konusu durumların verimli dersin yapılmasına zarar vereceği ortadadır.

2.3.2.7. Temizlik

Sınıfı temiz tutma, öncelikli sınıf kuralları arasında yer almalıdır. Başka bir ifadeyle, sınıfı temiz tutmak, öğretmenin ve bütün öğrencilerin görevi olmalıdır. Özellikle öğrenciler temizlik kurallarına uygun davranmalı ve mümkünse sınıfta günlük temizliğin yapılması sağlanmalıdır. Bu hijyenik ortamın sağlanması, sağlık açısından da gerekli bir husustur.

Sınıf içerisinde her bir eşyanın mesela yerlerin, pencerelerin, sıra ve masaların ve duvarların temiz olması, sınıfı etkin eğitimin sağlanmasında hazır haline getirir. Pis olma hali, insan doğasına aykırı bir durumdur (Çelik, 2002:14). İnsanlar temiz ortamlarda yaşamak, çalışmak ve eğitim görmek isterler. Sınıfın temiz olması, eğitim ve öğretime verilen önemi de gösterir. Aynı şekilde sınıfın havasız olması da öğrencilerin dikkatini dağıtabilir. Bunun için öğretmen sınıfın havalandırılmış olmasına dikkat etmelidir.

2.4. SINIF İKLİMİ

Günümüz çağdaş sınıf yönetiminde etkili bir sınıf ikliminin sağlanmasının önemi ortadadır. Bunun sağlanması için öncelikle sınıf ikliminin sağlanmasının sınıf yönetimindeki yeri ve sınıf yönetimini etkileyen değişkenleri ifade etmek gerekmektedir. Ayrıca bu çalışmada sınıf ikliminde öğretim elemanının rolünü tespit etmek de büyük önem arz etmektedir. Çünkü öğrencinin kendini güvende, rahat hissettiği, kolay iletişim kurmasını sağlayan, öğrenmenin düzeyini, kalitesini yükselten sınıf iklimidir.

Sınıf iklimi, öğretmenin sınıfın genel çalışma disipliniyle ilgili algılamalarını kapsayan geniş bir terimdir (Hoy, Miskel, 2012:185). Alanyazında sınıf iklimi yerine “*sınıf atmosferi, sınıf ortamı, sınıf çevresi*” kavramları da kullanılan sınıf iklimi, sınıftaki davranışlara ve öğrenmeye etki eden temel faktör olarak değerlendirilmektedir. Kolektif ve duyarlı bir sınıf atmosferinin sınıflarda sağlanmasıyla, eğitim-öğretimin kalıcılığı artırılmaktadır (Aydın, 2013:7).

Sınıf iklimi, sınıf içerisinde yer alan öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiler, uyulması gereken kurallar, sınıfın fiziksel koşullarının sınıfta oluşturduğu psikolojik, sosyal ve fiziksel etkileri olarak tanımlanabilir (Demirbolat, 2000:70). Bir başka tanıma göre ise, sınıf iklimi, sınıfın içinde oluşan insanlar arası iletişim, etkileşim ve ilişkiler dokusudur. Bu doku sınıftan sınıfa ayrılık gösterir (Başaran, 1996:7). Sınıf iklimi; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür (Özden, 2005:39). Akınoğlu (2002:113) da olumlu bir sınıf ikliminin öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki çok yönlü etkileşimi sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Sınıf iklimi, sınıf içi davranışları ve öğrenmeleri belirleyen temel bir etken olarak görülmektedir. Nasıl olumlu bir sınıf iklimi oluşturulabileceğini anlamak, okulun geliştirilmesindeki temel sorunlar arasındadır (Adelman ve Taylor, 2005:408). Sınıf iklimi, sınıf ortamının algılanan niteliğine ilişkindir. Sınıfın fiziksel nitelikleri, düzeni, sınıfa ilişkin sosyal değişkenler ve sınıfta bulunan materyaller gibi pek çok değişkenden doğrudan etkilenen karmaşık bir kavramdır.

Sınıf iklimi konusunda yapılan ilk çalışmalarda, sınıf atmosferinin tanımlanması ve boyutlarının belirlenmesi üzerinde durulmuşken (Trickett ve Moss, 1973:41); daha sonraki çalışmalarda sınıf iklimi ölçekleri geliştirilmeye başlanmıştır (Anderson ve Walberg, 1982:55). Bu ölçeklerde tespit edilen sınıf ikliminin en önemli özellikleri şunlardır: Bütünleşme, kaynaşma, hoşlanma duyguları, öğrenci gelişimi, doyum, derse katılım, amaca ve işe dönüklük, üretkenlik, düzenlilik, yenilik, işbirliği ve yardımlaşma, öğretimin bireyselleştirilmesi, bireysel farklılıklara saygı gösterme, öğretmenin destekleyici tutumu, dersin akıcılığı, sürtüşmenin azlığı ve öğrenci özerkliğidir.

Okul, sınıf ikliminin önemli bir değişkenidir (Lee, 1993:4187). Okul ortamına iyi uyurlanamamak, eğitimin önemini kavrayamamak, öğrenciyi okulu terk etmeye kadar götürebilmektedir (Taylor, 1993:4216). Zira sınıf iklimini; sınıftaki güven ortamı, demokratik ilişkilerin değeri, ilişkilerin niteliği gibi unsurlar belirlemektedir.

Sınıf iklimi, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan bir sınıf ortamıdır. Bu ortam, huzurlu, demokratik olabileceği gibi otoriter, gürültülü gibi sıfatlarla da betimlenebilir. Aslında olması gereken nitelikli bir sınıf atmosferi, sosyal ve akademik başarıyı sağlayan, öğrencilerin huzur bulduğu ilgi ve bilginin kaynaştığı sosyal bir ortamdır

(Yapıcı, 2010:62). Öğrenciler, bu iklim içerisinde sınıfa karşı bir aitlik kazanmışsa ve huzur içerisinde öğrenimi alabiliyorsa, bu sınıf ideal sınıf iklimine sahip denilebilir.

Olumlu sınıf ikliminin sağlanmasında diğer önemli bir husus, ders düzeni ve buna bağlı olarak kuralların belirgin olmasıdır. Kuralların önceden belirlenmesinin ve anlaşılır şekilde öğrenciye sunulmasının ve ihlali söz konusu olduğunda uygulanacak yaptırımların ders döneminin başlangıcında mümkünse ilk derste ortaya konulmuş olması gerekir (Akyol, 2000:41). Böylece şüpheye yer kalmayacak şekilde belirlenen ve yaptırımları bilinen kurallar sayesinde ders düzeni sağlanacak ve olumlu sınıf iklimi için önemli bir koşul gerçekleşmiş olacaktır.

2.5. SINIF İKLİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Öğretmen, sınıfın ilişki düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir, sınıf ikliminin yaratıcısıdır ve sınıfta baş aktördür (Brophy and Good, 1986:329). Öğretmen, öğretim durumlarının hem bir hazırlayıcısı hem bir parçası hem de yöneticisidir (Ertürk, 1979:104). Öğretmenler öğrencilerin okulda geçirdikleri yaşantılarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü öğrencinin okulda geçirdiği zamanının önemli bir kısmı öğretmenlerle olan sözlü veya sözlü olmayan etkileşimlerle geçmektedir (Sarı, 2012:99). Elbette ki bu etkileşimlerin çoğu sınıf ortamında sağlanmaktadır. Dolayısıyla çoğunda öğretmenin etkili olacağı olumlu bir sınıf iklimi, öğrencilerin davranışları ve etkin bir eğitim almaları üzerinde doğrudan etkili olacaktır (Melvin, 1993:3163). Bununla birlikte, oluşan sınıf iklimi öğretmenin sınıfa karşı davranışlarını da olumlu veya olumsuz etkilemesi kaçınılmaz olacaktır.

Öğretmen aynı zamanda sınıftaki yaşamın her ögesini ve anını eğitsel amaçlar yönünde planlı biçimde kullanabilmeli, sınıf bir tiyatro, öğretmen de bir yönetmen olmalıdır (Homan, 1985:76). Çünkü olumlu bir sınıf oluşturulması, öğretim liderliğinin temel rolüdür (Gülbahar, 2013:105). Dolayısıyla okulu geliştirmek için sınıflarda olumlu bir iklimin nasıl oluşturulması ve devam ettirilmesi gerektiğinin öğretmen tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir (Adelman ve Taylor, 2005:41). Zira okulun gelişimi, büyük ölçüde öğrenci başarısına bağlıdır; öğrenci başarısını etkileyen en önemli unsurlardan biri de en önemli rol sahibi öğretmenlerin olduğu sınıf iklimleridir.

Etkin bir öğrenmenin sağlanması için sınıfta öğrencilerin kendilerini güvende, rahat ve değerli hissetmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin böyle hissettikleri bir sınıf iklimi, olumlu bir sınıf iklimi şeklinde tanımlanabilir.

Diğer taraftan en iyi öğretmenin uygun olmayan koşullarda etkili olması beklenmemelidir. Etkin eğitim-öğretim faaliyetinin yapılabilmesi büyük ölçüde öğretmene ve onun sağlıklı, rahat ve stresten uzak bir ortamda çalışıyor olmasına bağlıdır. Oysaki yapılan araştırmalar öğretmenliğin stresle iç içe olunan meslekler arasında olduğunu göstermektedir (Şeker, 1995:10). Stres düzeyi öğretmene fizyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan zarar verecek duruma gelmişse o kişinin öğretmenlik işlevini yerine getirmesini beklememiz mümkün gözükmemektedir.

Olumlu bir sınıf iklimi kendiliğinden oluşmaz; özellikle öğretmen ve öğrencilerin olumlu davranışları ile şekillenir (Kohen, 2006:22). Bundan dolayıdır ki, olumlu bir sınıf ikliminin olduğu sınıflarda öğrenci başarısında yükselme, okula devamsızlıklarda ve sınıflardaki sorunlu davranış sayısında azalma ile öğrencilerin okula bağlılık düzeyinde yükselme gözlemlenebilmektedir.

Sınıf ortamı, soyut olarak bilgilerin üst üste alındığı fizik ortam olmamalıdır. Öğrenci bilgiyi aldığı anda eski bilgilerle ilişkilendirerek ve yeniden düzenleyerek öğrenmelidir. Öğrenme sürecinde sınıfta olumsuz bir atmosfer oluşmuşsa bireyden öğrenmesi beklenemez. Yani sınıf ikliminin öğrenmeyi ve eğitimi doğrudan etkilediği kabul edilmelidir.

Öğretmenin sınıf içi çalışmalarda derse katılmaya öğrenciyi teşvik etmesinin, olumlu sınıf ikliminin sağlanmasında büyük önemi bulunmaktadır (Küçüköğlü ve Köse, 2008:177). Özellikle öğrenci başarısının artması bakımından, etkisinin fazla olduğu kabul edilmektedir.

Yapılan araştırmalar sağlıklı iletişimin sağlandığı, işbirliğinin yapıldığı, düşünceliğin öne çıktığı, başarının desteklendiği ve ödüllendirildiği ortamlardaki öğrencilerin; katı kuralların olduğu, soğuk, başarının fark edilmediği ortamlardaki öğrencilere nazaran daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmaktadır (Yapıcı, 2010:62). Dolayısıyla bu hedeflerle sınıfına giden bir öğretmen, olumlu sınıf iklimi anlayışa sahip bir öğretmendir. Bu anlayışın hayata geçirildiği sınıflarda da, öğrencilerin devamsızlığının ve problem çıkarma ihtimalinin azaldığı ve okula bağlılığının artması kuvvetle muhtemeldir.

Öğretmenlerin sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilmesi, sınıf içerisinde oluşabilecek beklenmeyen davranışlarla daha kolay baş etmelerini sağlamaktadır. Böylece sınıfta öğretim performansı da artmış olacaktır. Ayrıca zorluklar karşısında stresin kontrol altına alınması da öğrenilmiş olmaktadır. Yine bu şekilde öğretmenin yeteneklerinin ve

kapasitelerinin farkına varılarak gerçekçi seçimler yapılması noktasında da yardım sağlanmaktadır (Kushner, 1993:70). Öğretmenlerde olumlu sınıf iklimi sağlama konusunda, yeterlik algısının, öğretmenin kendini yetiştirmesine bağlı olarak değişebileceğini söylemek mümkündür. Öğrencilik, öğretmen adaylarının mesleği adım adım tanımlarını sağlayan bir süreç olduğundan, bu süreç içerisinde öğretmen adayı nasıl olumlu sınıf iklimi sağlayabileceğini ve karşılaşacağı problemleri ve bu problemleri nasıl ortadan kaldıracığını görme imkânı bulmaktadır. Yetersiz olduğu noktaların farkına vararak yeterli olduklarına ilişkin gerçekçi bir bakış açısı kazanmaktadır.

Olumlu bir sınıf ikliminde eğitim ve öğretimde gelişime ve öğrenmeye önem kendiliğinden kazanılmaktadır. Öğrenciler ve öğretmenler arasında olumlu ilişkiler bulunmaktadır. Yine olumlu sınıf ikliminin bulunduğu sınıflarda öğrenciler arasında ve öğrenci öğretmen arasında birbirlerine karşı saygılı davranılmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin okula bağlılık göstermesi, sınıflarda olumlu sınıf ikliminin sağlanmasıyla yakından ilişkilidir (Özdemir, 2002:39). Olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasıyla her öğrencinin öğrenme isteğinin artacağı ve “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” söylenebilir. Bu durumda öğrenci ve öğretmen başarısında da gözle görülür bir artış olacaktır.

Başka bir bakış açısıyla, öğretmenlerin o sınıfta oluşturdukları olumlu sınıf iklimi, domino taşları gibi tüm sınıfları ve okulu olumlu yönde etkileyecektir. Böylelikle, o okul yönetiminin de kalitesini artacaktır.

Bu açıklamalarımızı basamak yaparak olumlu sınıf iklimini sağlama konusunda öğretilerde bulunması gereken asgari özellikleri şu şekilde özetleyebiliriz:

Sınıfa Güven Vermek

Olumlu sınıf ikliminin sağlanmasında önemli bir husus, öğrencilere güvenmek ve onlara güven aşılmasıdır. Eğer öğretmen, öğrencilerine güvenmiyorsa veya öğrenciler kendilerine güvenilmediğini hissediyorsa, motive olmaları beklenemez (Dağ, 2014:179). Güvene dayalı sınıf ortamlarında eğitim-öğretim süreçleri daha etkili işletilebilir.

Sınıfın Vizyonunu Geliştirmek

Öğretmenin her zaman için bir vizyonu olmalı ve bunu sınıfa ve öğrencilerine aktarabilmeli ve paylaşabilmelidir. Öğrenciler nereye niçin gittiklerini; neyi niçin öğrendiklerini bilmek isterler ve sürekli değişen amaçlardan ve hedeflerden hoşlanmazlar (Can, 2007:267). Vizyonu olan öğretmenler sınıf performanslarıyla dikkat çekip, okul geliştirme etkinliklerinde aktif olarak rol alırlar.

Zamanı Etkin Kullanmak

Deney, düşünme ve uygulama açısından zaman, öğretmenler için esastır (Özdemir, 2002:39). Diğer öğretmenlerle konuşmak, materyal geliştirmek, uyuşmazlıklarla ilgilenmek ve işbirlikçi ilişkiler kurmak için, olumlu sınıf ikliminin sağlanması noktasında zamanın etkin ve verimli kullanılabilmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Soğukkanlı Olmak

Öğretmen sınıf içerisinde kriz ortamlarına hazırlıklı olmalıdır. Kriz zamanlarında soğukkanlı olmayı başarmalıdır. Olaylara sakin bir şekilde yaklaşarak çözüm üretmelidir (Yapıcı, 2010: 62). Böylelikle olumlu sınıf ikliminin sağlanması mümkün olabilir.

Risk Almak

Başarısızlık korkusu, hiçbir zaman değişik ve farklı şeyler denemeye engel olmamalıdır. Eğitimsel hedeflere uygun gerekli önlemleri aldıktan sonra öğretmenin, gerektiğinde öğrenci başarısını artıracak riskli kararları alması beklenir (Can, 2007:267). Öğretmenin, sınıf yönetimiyle ilgili olarak, öğrenciye katkı sağlayacak kritik kararları alması gerekebilir.

Uzman Olmak

Öğretmen, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür alanlarında yeterlilikleri göstermelidir. Öğrenci öğretmenin alanında uzman olduğunu hissetmelidir (Dağ, 2014:179). Bu şekilde öğretmenin paylaştıkları öğrenci ve sınıf üzerinde olumlu etkiler sağlayacak ve olumlu sınıf ikliminin sağlanması başarılmış olacaktır.

Farklılıklara Önem Vermek

Öğretmen liderler öğrencilerin farklılıklarına önem vermeli, her öğrenciyi desteklemelidir. Her öğrencinin kendini rahatça ifade etmesini sağlayarak hem derse öğrencinin katılımı sağlanmalı hem de demokratik bir ortamın varlığını öğrencilere hissettirilmelidir (Dağ, 2014:179). Böylelikle olumlu bir sınıf ikliminin sağlanması kolaylaşacaktır.

Basitleştirmek

Sınıfta bir lider olarak öğretmen, konuları öğrencilerin düzeylerine göre düzenleyerek, sorunları basitleştirerek, doğru ve zamanında karar vermeyi başarır (Wynne,

2002:174). Çağımızda okullar, bir öğrenme yeri olarak görülmekte, bu süreçte öğretmenin de öğrenmeye rehberlik yapması beklenmektedir.

Destek Sağlamak

Öğretmen liderliği davranışlarını desteklemeyle ilgili örnek okul uygulamalarında da öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmeleri için teşvik ve desteklerin işe yaradığı ve olumlu sonuçlarının alındığı anlaşılmıştır (Dimock ve Mc Gree, 1995:71). Bu şekilde öğretmen ve öğrenciler birbirlerine daha fazla saygı gösteriyorlar, öğrenip uyguladıkları tüm eğitim ve öğretim faaliyetleri kendilerinin bir parçası gibi hissediyorlar ve içten davranışlar sergiliyorlar.

Öğretmenler, sadece bir öğretmen değildirler, onlar okul içerisindeki diğer personelin pozitif yönde gelişimini de tetiklerler. Onlar, öğrencilerin çalışmalarını değiştirebilirler ve onları etkileyebilirler (Kaya, 2011:66). “*Bir çivi bir nal kurtarır, bir nal bir at kurtarır, bir at bir komutan kurtarır, bir komutan bir orduyu kurtarır*” atasözünden hareketle, olumlu sınıf ikliminin sağlandığı bir sınıf bir okulu çok rahat olumlu yönde etkileyip olumlu okul iklimi sağlanmış olabilecektir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Türkçe öğretmen adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini ne sıklıkta gerçekleştirdiklerine yönelik algılarını ortaya çıkarmak ve öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite, sınıf düzeyi, sınıf yönetimi dersine verilen önem düzeyi gibi değişkenlere göre algı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını ortaya koyma amaçlanmıştır. Bu bağlamda yapılan araştırma tarama modeli niteliğindedir. Karasar (2007:77)'a göre, tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın amacına uygun olarak Ahi Evran Üniversitesinden ve Gazi Üniversitesinde Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 570 öğretmen adayı araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Belirlenen evren içerisinden %95 güven aralığı ve 0.05 hata miktarı dikkate alınarak olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemine dayalı olarak 230 Türkçe öğretmeni adayı, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve birbirinden bağımsız şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2010:84). Belirlenen örnekleme ait demografik özelliklerin dağılımı Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1: Türkçe Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	F	%
Üniversite	Gazi Üniversitesi	143	62,2
	Ahi Evran Üniversitesi	87	37,8
Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	2. Sınıf	75	32,6
	3. Sınıf	82	35,7
	4. Sınıf	73	31,7
Sınıf Yönetimi Dersine Atfedilen Önem Düzeyi	Düşük Düzeyde	34	14,8
	Orta Düzeyde	60	26,1
	Yüksek Düzeyde	136	59,1
Toplam		230	100,0

Tablo 1’de Türkçe öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre dağılımları incelendiğinde, Gazi Üniversitesinde öğrenim gören 143 (%62,2) Türkçe öğretmen adayı, Ahi Evran Üniversitesinde öğrenim gören 87 (%37,8) Türkçe öğretmen adayı bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde, 2. sınıf düzeyinde öğrenim gören 75 (%32,6) Türkçe öğretmen adayı, 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören 82 (%35,7) Türkçe öğretmen adayı, 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 73 (%31,7) Türkçe öğretmen adayı bulunduğu görülmektedir. Türkçe öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine atfedilen önem düzeylerine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmen adayları içerisinde sınıf yönetimi dersini düşük düzeyde önemli gören 34 (%14,8) Türkçe öğretmen adayı, sınıf yönetimi dersini orta düzeyde önemli gören 60 (%26,1) Türkçe öğretmen adayı, sınıf yönetimi dersini yüksek düzeyde önemli gören 136 (%59,1) Türkçe öğretmen adayı olduğu anlaşılmaktadır. Genel itibarıyla araştırmaya, 230 (%100,0) Türkçe öğretmen adayının katıldığı görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın amacına uygun olarak veri toplama araçları, 8 maddelik kişisel bilgi formundan ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleri ölçeğinden oluşmaktadır. Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliği ölçeği geliştirilme aşaması, geçerlik ve güvenilirlik aşamaları şu eylemlerden oluşmaktadır: Ölçeğin ön deneme uygulaması için Türkçe öğretmen adaylarından oluşan 221 katılımcı grubuna hazırlanan 25 maddelik nihai form uygulanmıştır. Uygulama sonucu toplanan veriler, Açıklayıcı Faktör Analizi (1) ve güvenilirlik analizi (2) yapılarak aşağıdaki gibi raporlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliği test edilerek tanımlanan 25 maddelik tek faktörlük ölçek, tezin asıl uygulamasında Türkçe öğretmen adaylarından oluşan 230 kişilik katılımcı grubuna uygulanmış ve bu tanımlanan yapının asıl uygulamada yer alan katılımcı grubu üzerinde doğrulanıp doğrulanmadığına çapraz geçerlik olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) (3) yapılarak bakılmıştır ve son uygulamanın güvenilirlik analizi (4) tekrar yapılarak aşağıdaki gibi raporlanmıştır.

3.3.1. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliği Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışması

Ölçeğin yapı geçerliği, açıklayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına

bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 2’de görüldüğü gibidir.

Tablo 2: KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,96
Bartlett Küresellik Testi	X ²	4346,053
	Sd	300
	p	,000

Tablo 2’de görüldüğü üzere, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,96’dır. Leech, Barrett ve Morgan (2005) ve Şencan (2005), kritik değer olan 0,50 değerinin altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Büyüköztürk, vd., 2010;17; Tavşancıl, 2010:31). Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri kritik değerle karşılaştırıldığında “0.90-1.00” çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, vd., 2010:51). Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 4346,053 olup 0,00 düzeyinde manidardır ($X^2_{300}=4346,053$). Bu değerler, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir. Uygulama yapılan örneklem sayısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Temel bileşenler analizi kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansı

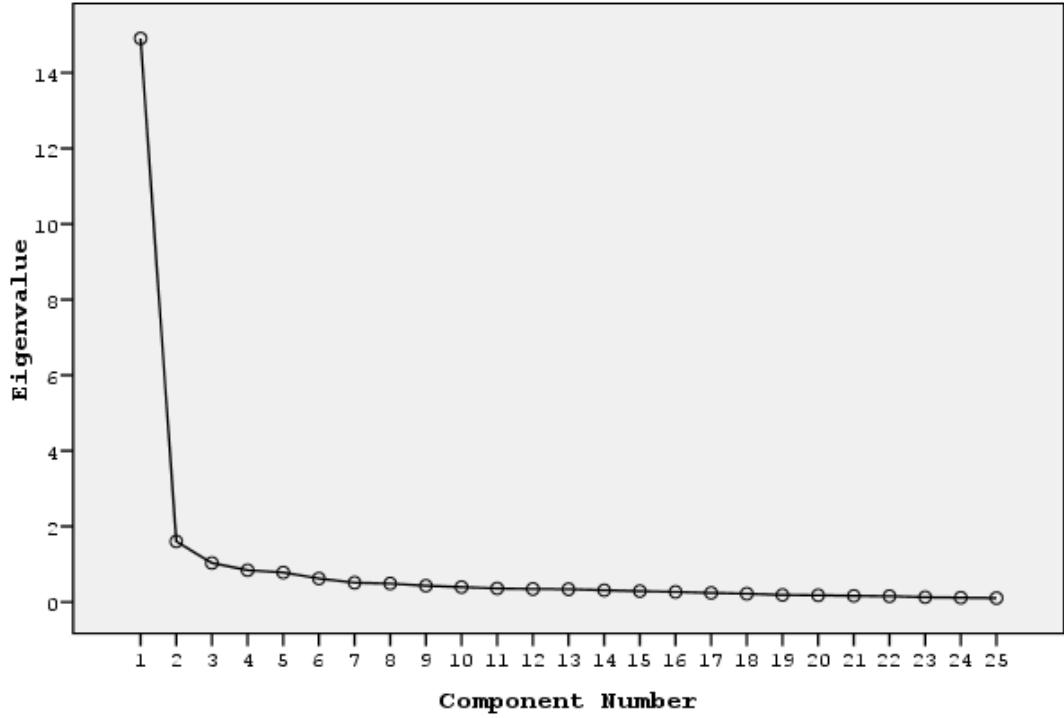
Faktör	Başlangıç Özdeğer		
	Toplam	Vary %	Küm %
1	14,91	59,64	59,64
2	1,60	6,41	66,04
3	1,03	4,12	70,16

Tablo 3’te görüldüğü üzere, öz değeri 1,5’tan büyük 2 faktör vardır. Ancak faktörlerin toplam varyansa katkısına bakıldığında 1. faktörün toplam varyansa katkısının %59,64 olduğu ve diğer faktörlerin varyansa olan katkılarından daha çok katkı sağlamasından dolayı ölçeğin tek faktörlü bir yapıda olduğu görülmektedir. Bu bir faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın % 59,64’dür. Başlangıç öz değerleri dikkate

alındığında, 1. faktöre ait öz değerin 14,91 olduğu ve diğer faktörlerin öz değerlerine göre çok yüksek olmasından dolayı ölçeğin tek faktörlü yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şekil 1: Öğretim Elemanların Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Yamaç-Birikinti Grafiği

Scree Plot



Şekil 1'e bakıldığında, ölçeğin tek bir faktörde büyük bir eğim gösterdiği ve 2. faktöre geçiş sırasında kırılmanın düzgünleştiği, ölçeğin tek bir faktörde açıklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Deneme formunda yer alan maddelerin, hangi faktör yük değerine sahip oldukları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları

	Faktör Yükleri	Madde-Toplam Korelasyonu	Alt-üst grup %27'lik Dilim
m1	0,70	0,68(*)	11,93(*)
m2	0,63	0,60(*)	9,55(*)
m3	0,75	0,73(*)	14,15(*)
m4	0,74	0,72(*)	13,71(*)
m5	0,74	0,71(*)	13,18(*)
m6	0,84	0,82(*)	13,89(*)
m7	0,79	0,77(*)	15,10(*)
m8	0,85	0,83(*)	18,07(*)
m9	0,83	0,81(*)	15,34(*)
m10	0,77	0,75(*)	13,73(*)
m11	0,75	0,73(*)	12,33(*)
m12	0,75	0,72(*)	13,70(*)
m13	0,73	0,71(*)	10,79(*)
m14	0,78	0,76(*)	13,48(*)
m15	0,75	0,72(*)	14,47(*)
m16	0,67	0,64(*)	10,94(*)
m17	0,63	0,60(*)	8,26(*)
m18	0,78	0,76(*)	14,94(*)
m19	0,84	0,82(*)	18,74(*)
m20	0,78	0,76(*)	13,14(*)
m21	0,85	0,83(*)	17,65(*)
m22	0,86	0,84(*)	21,80(*)
m23	0,81	0,79(*)	15,58(*)
m24	0,82	0,80(*)	16,35(*)
m25	0,83	0,81(*)	12,77(*)

*p<,05

Tablo 4 incelendiğinde, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 ve 25. maddeler birinci faktörde en yüksek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerine bakıldığında, ,63 ile ,86 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu yük değerlerine göre ölçek tek faktörlü olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre yük değerinin 0,55 kritik değer üstünde olması hâlinde her madde "iyi"dir (Akt: Büyüköztürk, vd., 2010:50). Belirlenen faktörün açıklama varyansını artırmak için sınır değer olarak ,55 faktör yükü belirlenmiştir.

Madde toplam korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre korelasyon değerleri $r=,60$ (m37, m59) ile $r=,84$ (m64) arasında değişmektedir ve 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Nihai ölçek formunda kalan 25

maddenin madde toplam korelasyonları kabul edilebilir niteliktedir; yani ölçeğin geneliyle ölçülebilecek özelliğin, her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özellikle aynı olduğu, dolayısıyla 25 maddenin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Üst diliminde %27 (n=59) ve alt %27 (n=59) yer alan katılımcıların her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırmak suretiyle yapılan analiz sonucunda elde edilen t değerlerinin tamamı 0.05 düzeyinde manidardır. Bu durum, ölçekte yer alan 25 maddenin her birinde ölçülmek istenen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırt edici nitelikte olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

3.3.2. Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Geçerliğine İlişkin Bulgular

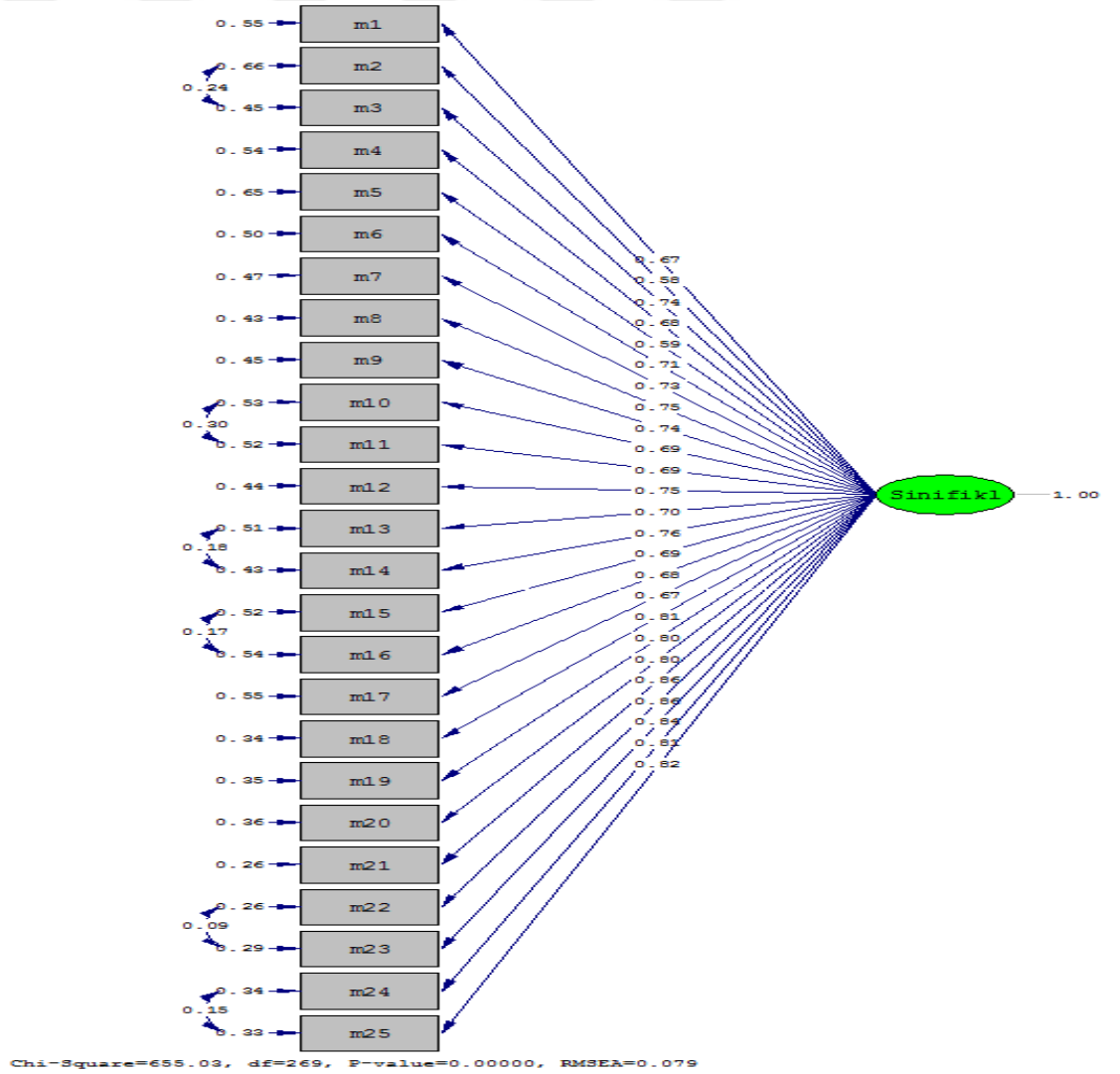
Daha önceden pilot uygulamada açıklayıcı faktör analizi yapılarak tanımlanan 1 faktörlü 25 maddelik ölçeğin doğrulanmasında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), pek çok gözlenebilir değişkenin oluşturduğu faktörlerden (gizil değişkenlerden) oluşan faktöriyel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi amaçlar. İncelenecek model, ampirik bir çalışmanın verileri kullanılarak belirlenmiş ya da belirli bir kurama dayandırılarak kurgulanmış bir yapıyı tanımlayabilir (Sümer, 2000:60). DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Bunlar içinde en sık kullanılanları (Cole, 1987:18; Sümer, 2000:41); Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness, χ^2), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (Non-Normed Fit Index, NNFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), İyilik Uyum İndeksidir (Goodness of Fit Index, GFI). Ölçek modelinde gözlenen değerlerin $X^2/d < 3$; $0 < RMSEA < 0.05$; $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$ ve $0.95 \leq NFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $4 < X^2/d < 5$; $0,05 < RMSEA \leq 0,08$; $SRMR \leq 0,08$; $0.95 \leq NNFI \leq 0.97$; $0.95 \leq CFI \leq 0.97$; $0.90 \leq GFI \leq 0.95$ ve $0.90 \leq NFI \leq 0.95$ ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

Ölçeğin, 1 faktör ve 25 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Uygulanan ilk DFA’da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre anlamlı olmayan t değerine sahip hiçbir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen path diyagramı,

şekil 2’de belirtilmiştir. Uyum indeksleri $\chi^2=655,03$, $sd=269$, $X^2/sd=2.44$, $CFI=0.98$, $NNFI=0.98$ ve $NFI=0.97$, $GFI=0,90$ $RMSEA=0.079$, $SRMR=0,051$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktöryel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Uyum indeks değerlerine bakıldığında ve hata değerleri olan $RMSEA$ ve $SRMR$ değerine bakıldığında kabul edilebilir düzeyde bir uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin AFA ile belirlenen tek faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak mükemmel uyum sağladığına karar verilmiştir.

Şekil 2: 1. Düzey 1 Faktörlü Ölçeğe ait Path Diagramı



Şekil 2 irdelendiğinde, son hâli verilen ölçeğin, 25 madde ve 1 faktörden oluştuğu görülmektedir.

Maddelere ait regresyon değerleri ve t değerlerine tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5: DFA’ya Ait Regresyon ve T Değerleri

M	Tutum Faktör	
	R ²	t
m1	0,45	9,46**
m2	0,34	9,73**
m3	0,55	15,76**
m4	0,46	11,37**
m5	0,35	8,40**
m6	0,50	11,23**
m7	0,53	12,72**
m8	0,57	12,96**
m9	0,55	11,88**
m10	0,47	10,75**
m11	0,48	11,63**
m12	0,56	14,06**
m13	0,49	12,29**
m14	0,57	14,09**
m15	0,48	12,00**
m16	0,46	13,59**
m17	0,45	10,57**
m18	0,66	17,03**
m19	0,65	15,11**
m20	0,64	17,53**
m21	0,74	23,84**
m22	0,74	22,71**
m23	0,71	21,61**
m24	0,66	16,07**
m25	0,67	18,66**

**p<,01

Tablo 5 incelendiğinde, elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir. Birinci faktörde 21 ve 22. maddelerin R²=0,74 ile en önemli maddeler olduğu, yani ölçeğe en çok katkısı olan maddeler olduğu görülürken 2. maddenin ise R²=0,34 ile en önemsiz madde olduğu, yani ölçeğe en az katkı sağlayan madde olduğu görülmektedir.

3.3.3. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliği Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliği için Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğinin bir faktörü için belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak tablo 5’te gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm maddeler dikkate alınarak hesaplandığından, ölçme aracının genel güvenirlik yapısını diğer katsayılara göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004:19).

Tablo 6: Faktörlere Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları

	Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği
Madde Sayısı	25
Cronbach α	,97

Tablo 6’ya göre Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları “Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri” ölçeğinde 25 madde ile ,97 güvenirlik katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Özdamar (2004:66), 0.90-1.00 arasında değişen güvenirlik katsayısının yüksek düzeyde güvenilir olduğunu belirtmiştir. Bu ölçeğin güvenirlik katsayısının yüksek düzeyde güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da ölçeğin kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Tezbaşaran (1997:41), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre, araştırma için kullanılan ölçeğin güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Geliştirilen 25 maddelik nihai ölçek formu ile Türkçe öğretmen adaylarından oluşan 221 katılımcı grubundan toplanan veriler, SPSS-21 paket programına işlenerek maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açıklayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır. Tanımlanan yapının asıl uygulamada, 230 kişilik grup üzerinden toplanan verilerde doğrulanıp doğrulanmadığına, yani ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla çapraz geçirme çalışması bağlamında LISREL paket programı

kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan “Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği”nden elde edilen puanların dağılımına ilişkin betimsel istatistiklere (minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma) bakılmıştır. Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre, derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini ne sıklıkla gerçekleştirdiklerine yönelik algıları arasında farklılıklar test edilmeden önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olup olmadığına karar vermek için normallik ve Levene homojenlik testleri yapılmıştır. Ölçeklerden elde edilen öğretmen adaylarının algılarını yansıtan puanların normal dağılım varsayımının sınanması için Kolmogorov-Smirnov Z testi incelemiş ve $Z=,53$, $p=,941>,05$ 'e göre puan dağılımının normal dağıldığı yani normallik varsayımını sağladığı anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının algılarına ilişkin test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde, Levene İstatistiği= $1,13$, $p=,326>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. Grup sayıları kimilerine göre 30, kimilerine göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür. Bununla birlikte küçük gruplu deneysel çalışmalar yapan araştırmacıların topladıkları verilerin dağılımlarının uygun olması durumunda parametrik istatistikleri kullandıkları görülmektedir (Köklü, vd., 2007:152-161). Bu bağlamda araştırmada yer alan tek faktörlü dağılımın parametrik test varsayımlarını karşıladığı ve puan dağılımının normal dağılım sergilemesinden dolayı gruptaki örneklem büyüklüklerinin 30'dan küçük olmasının parametrik test varsayımını etkilemediği söylenebilmektedir. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre algı düzeyleri arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi analizi ile bakılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ve sınıf yönetimi dersini önemli görme düzeylerine göre algı düzeyleri arasındaki farklılığa One-Way Anova analizi ile bakılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının öğrenci ile ilişkilerinin iyi olma durumuna, sınıftaki öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinin iyi olma durumlarına, derslerin verimli işleme durumuna ve öğretim elemanlarının sınıf

yönetiminde başarılı olma durumlarına bakış açılarına göre algı düzeyleri arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi analizi ile bakılmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Birinci Alt Problem: Öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının algıları ne düzeydedir?

Tablo 7: Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Türkçe Öğretmeni Adaylarının Algularına İlişkin İstatistikler

	N	Minimum	Maximum	\bar{X} (Ortalama)	S (Standart Sapma)
Algı	230	30,00	125,00	88,50 (3,54)	18,32

Kriterler: 88,50/25=3,54 1-1,79=çok düşük; 1,80-2,59=düşük; 2,60-3,39=orta; 3,40-4,19=yüksek; 4,20-5,00=çok yüksek

Tablo 7'ye bakıldığında, Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algularına ilişkin betimsel istatistikler görülebilmektedir. Öğretmen adaylarının algıları 25 maddelik algı ölçeğine vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak toplam algı düzeylerine yönelik dağılıma bakıldığında bunun $\bar{X}=88,50$ (18,32) olduğu görülmektedir. Toplam puan verileri madde sayısına bölünerek elde edilen ortalama puanın 3,54 olduğu anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algularına ilişkin ortalama puanları incelendiğinde, bu puanın işaret ettiği düzeyin yüksek düzey (3,40-4,19) olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının algı ölçeğinden aldıkları minimum puanın 30,00 ve maksimum puanın 125,00 olduğu, yani 95 puanlık bir ranjin (dizi genişliği=125-30) olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının algı düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “öğrenim görülen üniversite” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 8: Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Üniversite	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Algı	Gazi Üniversitesi	143	86,41 (3,46)	17,22	2,24	228	,026*
	Ahi Evran Üniversitesi	87	91,94 (3,68)	19,60			

*p<,05

Tablo 8'e bakıldığında, Gazi Üniversitesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları (\bar{X} =86,41) ile Ahi Evran Üniversitesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının algıları (\bar{X} =91,94) arasında $t_{(228)}=2,24$, $p=,026<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, Ahi Evran Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının algı düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Üçüncü Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında "sınıf düzeyi" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 9: Sınıf Düzeyine Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) Analizi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	Kareler Toplam	Kareler Ort.	F (2-227)	p	Post Hoc (Tukey)
Algı	2	75	82,37	20,11	5331,20	2665,60	8,46	,000*	2<4
	3	82	88,89	15,05	71498,30	314,97			
	4	73	94,36	17,96	76829,50				

Tablo 9'a bakıldığında, sınıf düzeyine göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında $F_{(2-227)}=8,46$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algılarının (\bar{X} =94,36), 2. sınıf düzeyinde

öğrenim gören Türkçe Öğretmen adaylarının algılarından ($\bar{X}=82,37$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Dördüncü Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “sınıf yönetimi dersine verilen önem düzeyi” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 10: Sınıf Yönetimi Dersine Verilen Önem Düzeyine Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) Analizi Sonuçları

	Önem Düzeyi	N	\bar{X}	S	Kareler Toplam	Kareler Ort.	F (2-227)	p	Post Hoc
									(Tukey)
Algı	Düşük	34	65,74	13,74	26003,54	13001,77			
	Orta	60	84,60	17,06	50825,96	223,90	58,07	,000*	3>1, 3>2, 2>1
	Yüksek	136	95,91	14,25	76829,50				

* $p<,05$ Kategoriler: Düşük=1; Orta=2; Yüksek=3

Tablo 10’a bakıldığında, sınıf yönetimi dersine verilen önem düzeyine göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında $F_{(2-227)}=58,07$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, sınıf yönetimi dersine yüksek düzeyde önem veren Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algılarının ($\bar{X}=95,91$), sınıf yönetimi dersine düşük düzeyde önem veren Türkçe öğretmeni adaylarının algılarından ($\bar{X}=65,74$) ve sınıf yönetimi dersine orta düzeyde önem veren Türkçe öğretmeni adaylarının algılarından ($\bar{X}=84,60$) daha yüksek olmasından ve sınıf yönetimi dersine orta düzeyde önem veren Türkçe öğretmeni adaylarının algılarının ($\bar{X}=84,60$), sınıf yönetimi dersine düşük düzeyde önem veren Türkçe öğretmeni adaylarının algılarından ($\bar{X}=65,74$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Beşinci Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “öğretim elemanlarının öğrencilerle sınıftaki ilişkilerinin niteliğiyle ilgili algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 11: Öğretim Elemanlarının Öğrencilerle Sınıftaki İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample

Öğretim Elemanlarının Öğrencilerle Sınıftaki İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algı							
	İlgili Algı	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Algı	İlişkileri iyidir.	136	93,82	17,01	5,65	228	,000*
	İlişkileri kötüdür.	94	80,80	17,46			

*p<,05

Tablo 11’e bakıldığında, öğretim elemanlarının öğrencilerle sınıftaki ilişkilerinin iyi olduğu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları (\bar{X} =93,82) ile öğretim elemanlarının öğrencilerle sınıftaki ilişkilerinin kötü olduğu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algıları (\bar{X} =80,80) arasında $t_{(228)}=5,65$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, öğretim elemanlarının öğrencilerle sınıftaki ilişkilerinin iyi olduğu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algı düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Altıncı Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinin niteliğiyle ilgili algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 12: Öğrencilerin Birbirleriyle İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem)

Öğrencilerin Birbirleriyle İlişkilerinin Niteliğiyle İlgili Algı		N	\bar{X}	S	t	sd	p
Algı	Öğrencilerin birbirleriyle ilişkileri iyidir.	130	91,22	17,44	2,60	228	,010*
	Öğrencilerin birbirleriyle ilişkileri kötüdür.	100	84,97	18,91			

*p<,05

Tablo 12'ye bakıldığında, öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinin iyi olduğunu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları ($\bar{X}=91,22$) öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinin kötü olduğunu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algıları ($\bar{X}=84,97$) arasında $t(228)=2,60$, $p=,010<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinin iyi olduğunu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algı düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Yedinci Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “derslerin verimli bir şekilde işlenip işlenmediğiyle ilgili algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 13: Derslerinin Verimli Bir Şekilde İşlenip İşlenmediğiyle İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

Derslerin Verimli Bir Şekilde İşlenip İşlenmediğiyle İlgili Algı		N	\bar{X}	S	t	sd	p
Algı	Evet, işlenmektedir.	117	94,68	16,79	5,54	228	,000*
	Hayır, işlenmemektedir.	113	82,10	17,69			

*p<,05

Tablo 1 incelendiğinde, derslerin verimli bir şekilde işlendiğini düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları (\bar{X} =94,68) ile derslerin verimli bir şekilde işlenmediğini düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algıları (\bar{X} =82,10) arasında $t_{(228)}=5,54$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, derslerin verimli bir şekilde işlendiğini düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algı düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Sekizinci Alt Problem: Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları arasında “öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde başarılı olup olmadığıyla ilgili algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 14: Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetiminde Başarılı Olup Olmadığıyla İlgili Algıya Göre Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlilikleriyle İlgili Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetiminde Başarılı Olup Olmadığıyla İlgili Algı		N	\bar{X}	S	t	sd	p
Algı	Evet, başarılıdır.	150	92,35	16,56	4,54	228	,000*
	Hayır, başarılı değildir.	80	81,29	19,36			

*p<,05

Tablo 14 görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde başarılı olduğunu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilikleriyle ilgili algıları ($\bar{X}=92,35$) ile öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde başarılı olmadığını düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algıları ($\bar{X}=81,29$) arasında $t_{(228)}=4,54$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde başarılı olduğunu düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının algı düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.



BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini ne sıklıkta gerçekleştirdiklerine yönelik Türkçe öğretmen adaylarının algılarını ortaya çıkarmak ve öğretmen adaylarının bu algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi bakımından önem arz etmektedir. Bu çalışmada bir anlamda, öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulduğunu söylemek mümkündür. Performans değerlendirmesi çalışanın işini ne kadar başarılı yaptığını değerlendirme, kendisine geri bildirme ve bir gelişim planı oluşturma sürecidir (Barutçugil, 2002'den akt. Dalgıç, 2010:93). Öğretim elemanının performans değerlendirmesi için çoklu veri kaynağı olarak öğrenci görüşleri, öğrenci başarısı, meslektaş değerlendirmesi, öğretmenlerin kendini değerlendirmesi (öz değerlendirme), yönetici görüşleri, öğretim elemanı kariyer planı ve portfolyosu kullanılabilir. Değerlendirmeyi yapacak kişi ya da grupların iş görenleri yeterli bir süre gözlemlene imkânı bulmuş olması gerekir (Dalgıç, 2010: 93). Bu çalışmada değerlendirmeyi yapan öğrenci grubu öğretim elemanlarını en az bir yıldır gözlemlene fırsatı olmuş öğrencilerden oluşmaktadır. Buradan hareketle öğrenci görüşlerinin mevcut durumu, gerçeği yansıttığı düşünülmektedir.

Hem yurt içi hem de yurt dışında öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini ele alan bir araştırmaya rastlanmamış olması, araştırma bulgularının önceki araştırma bulgularıyla ilişkilendirilmesi konusunda bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Sınıf iklimi, öğrenci başarısı ve öğrenme düzeyini etkilemesinin yanı sıra öğretmen ve öğrenciler arasındaki ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerin niteliğini de belirleyen bir değişkendir. Sınıf iklimi, öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimle, bu etkileşimin düzeyiyle ilgili bir kavramdır. Öğrenciler ve öğretmen arasındaki ilişkinin niteliği, sınıf iklimini etkileyen önemli bir değişkendir. Yalnızca öğrencilerle öğretmen arasındaki ilişkiler değil, öğrencilerin birbirleriyle ilişkileri de sınıf ikliminde belirleyicidir (Gülbahar, 2017:2). Verimli öğrenme etkinlikleri, sınıf içi iyi ilişkiler için olumlu bir sınıf iklimine ihtiyaç vardır. Olumlu bir sınıf ikliminin olduğu sınıflarda öğrenci başarısında yükselme, okula devamsızlıklarda ve sınıflardaki sorunlu davranış sayısında azalma ile

öğrencilerin okula bağlılık düzeyinde yükselme gözlemlenebilmektedir (Kohen, 2006; Conroy vd., 2009:91). Olumlu sınıf ikliminin demokratik bir sınıf ortamı, öğrenci merkezli öğrenme, eleştirel düşünme, sorumluluk ve öz güven gibi olumlu sonuçları da vardır (Dönmez, 2011:45).

Türkçe öğretmen adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerine yönelik bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu, olumlu olarak değerlendirilebilecek bir sonuçtur. Bu sonuçtan hareketle, söz konusu öğretim elemanlarının sınıflarda öğrencilerle iyi ilişkiler kurmaya ve verimli öğrenmeyi etkileyen faktörlere dikkat ettikleri söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, Aydoğdu (2015:33)'nun araştırma sonuçlarından ayrılmaktadır. Zira anılan bu çalışmada, öğrencilerin öğretim elemanlarının, sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmen adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerine yönelik bir algıya sahip olmaları, sınıflarında da olumlu bir iklim algıladıkları şeklinde de yorumlanabilir. Araştırma bu yönüyle Açıkgöz, Özkal ve Kılıç (2003) ile Sarı (2012)'nin araştırmalarından farklıdır. Zira anılan araştırmalardan ilkinde, öğretmen adaylarının sınıf iklimine ilişkin algılarının olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Sarı'nın yaptığı çalışmada ise öğrencilerin empatik sınıf iklimi algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ilişkin algıları arasında “öğrenim görülen üniversite” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiş, bu anlamlı farklılığın Ahi Evran Üniversitesi Türkçe öğretmeni adayları lehine olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, öğretim elemanlarının öğrencileriyle ilişkilerinin niteliği, öğrencilerine yaklaşımları, öğrencilerinin haklarını gözetme düzeyi boyutlarındaki farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Küçük şehirlerde yaşayan öğretim elemanlarının öğrencileriyle daha fazla ilgilenme, vakit geçirme, öğrencilerini tanımayla ilgili daha fazla fırsatlarının olmasından dolayı onlarla ilişkileri gelişebilir. Öğrencilerle iyi ilişkiler, sınıfta olumlu bir iklim oluşmasında da etkili olabilir. Belirtilen anlamlı farklılığa neden olduğu düşünülebilecek bir başka etmen de iki üniversitenin Türkçe öğretmenliği bölümünde derslere giren öğretim elemanlarının, sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasındaki farktır. Sınıf yönetiminde başarılı olamayan öğretim elemanın olumlu sınıf iklimi yaratma konusunda da yetersiz kalacağını söylemek mümkündür.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algıları arasında “sınıf düzeyi” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiş; sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ilişkin algılarının yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu algı farklılığı, olumlu sınıf iklimi ve sınıf yönetimi konusunda artan bilgi ve beceri, öğretim elemanlarını daha uzun süredir, daha fazla tanıyor olma gibi faktörlerden kaynaklanıyor olabilir. Araştırma, bu sonucuyla Açıköz, Özkal ve Kılıç’ın (2003) yaptığı araştırma ile örtüşmektedir. Anılan bu çalışmada da öğretmen adaylarının sınıf iklimine ilişkin algılarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Küçüköğlü ve Köse’nin (2008) yaptığı çalışmada ise, öğrenci başarısını etkileyen sınıf iklimi değişkenlerinden birinin öğretim elemanı olduğu ve bu etkiye ilişkin algının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algıları arasında “sınıf yönetimi dersine verilen önem düzeyi” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiş; öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine verdikleri önem düzeyi arttıkça öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf yönetimi dersini görece daha önemli gören öğretmen adaylarının bu ders için daha fazla mesai harcadıkları, bu dersle ilgili daha fazla çalışma yaptıkları ve eylemde buldukları söylenebilir. Bütün bu çabaların söz konusu öğretmen adaylarına, değerlendirme yapabilme yeterliği kazandırdığı düşünülebilir. Kazanılan yeterlikle, bir başka deyişle, sınıf yönetimi alanındaki hâkimiyetle bu öğrencilerin, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama konusundaki davranışlarını izlemeye daha çok odaklandıkları, derslerde bu davranışları değerlendirmeye yöneldikleri iddia edilebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algıları arasında “öğretim elemanının öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmış, bu farkın öğretim elemanlarının öğrencileriyle ilişkilerinin iyi olduğunu düşünen öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmıştır. Öğrencileriyle iyi ilişkiler kuran bir öğretim elemanı, bu ilişkilerini hem sınıf içinde hem de dışında yürütür. Böyle bir öğretim elemanının, öğrencilerini daha iyi tanıdığı söylenebilir. Öğrencilerin olumlu bir sınıf iklimi algılamalarında belirleyici olan faktörün kendileriyle iyi ilişkiler içinde olan

öğretim elemanı olduğu iddia edilebilir. Öğrencileriyle iyi ilişkiler kurmaya özen gösteren bir öğretim elemanı, öğrencilerinin hak ve özgürlüklerini gözetir, bireysel farklılıklarına önem verir, öğrenci merkezli bir öğretim gerçekleştirir, öğrenci yararını gözetir; bütün bunlar da beraberlerinde olumlu bir sınıf iklimi getirir.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algıları arasında “öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş; bu farkın sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkisi iyi olan öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler ve öğretmen arasındaki ilişkinin niteliği, sınıf atmosferini etkileyen önemli bir değişkendir. Yalnızca öğrencilerle öğretmen arasındaki ilişkiler değil, öğrencilerin birbirleriyle ilişkileri de sınıf atmosferinde belirleyicidir (Gülbahar, 2017: 2). Öğretim elemanlarının sınıfta olumlu bir iklim sağladığını düşünen öğretmen adaylarının bu olumlu iklimde arkadaşlarıyla ilişkilerini de geliştirdikleri düşünülebilir. Bu sonuç, iyimser bir bakış açısından, hem sınıf iklimini hem de akranlarla ilişkileri olumlu algılıyor olmaktan kaynaklanıyor olabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ilişkin algıları arasında “derslerin verimli işlenip işlenmediğine ilişkin algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş; bu farkın derslerin verimli işlendiğini düşünen öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmıştır. Olumlu bir sınıf atmosferinin olduğu sınıflarda öğrenci başarısında yükselme, okula devamsızlıklarda ve sınıflardaki sorunlu davranış sayısında azalma ile öğrencilerin okula bağlılık düzeyinde yükselme gözlemlenebilmektedir (Kohen, 2006:30; Conroy, vd., 2009:22). Olumlu sınıf atmosferinin demokratik bir sınıf ortamı, öğrenci merkezli öğrenme, eleştirel düşünme, sorumluluk ve öz güven gibi olumlu sonuçları da vardır (Dönmez, 2011:41). Olumlu bir sınıf atmosferinin doğuracağı en önemli sonucun ise verimli öğrenme olduğu söylenebilir. Sınıflarında olumlu bir iklim olduğunu düşünen öğrencilerin de verimli öğrendiklerini düşünmeleri doğaldır. Öğrenciler verimli öğrendiklerini düşünüyorlarsa bu gerçekten o sınıftaki olumlu iklimden kaynaklanıyor olabilir. Buradan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerine yönelik algılarının gerçeği, mevcut durumu yansıtan bir algı olduğu düşünülebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algıları arasında “öğretim elemanının sınıf yönetme başarısına ilişkin algı” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmış, bu farkın “öğretim elemanının sınıf yönetiminde daha başarılı olduğunu düşünene öğrenciler”in lehine olduğu anlaşılmıştır. Sınıf yönetimi, öğretimi kolaylaştırmanın yanı sıra öğretim zamanını arttırma, sıcak ve destekleyici bir sınıf iklimi meydana getirme ve koruma, öğrencilerin zarar verici davranışlarını önleme, istedik davranışların artması için uygun iklimi sağlama gibi amaçları gerçekleştirmeye de çalışmalıdır (Sadık, 2000:37). Anlaşılacağı üzere sınıf yönetiminin önemli bir boyutu olumlu bir sınıf iklimi yaratmaktır. Buradan hareketle, sınıf yönetiminde başarılı olan bir öğretim elemanının olumlu bir sınıf iklimini sağlama hususunda başarılı olacağını söylemek mümkündür. Öğretim elemanını sınıf yönetiminde başarılı bulan öğrencilerin öğretim elemanının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili yüksek düzeyde bir algıya sahip olması bu şekilde açıklanabilir.

5.2. ÖNERİLER

- Mevcut sonuçları daha fazla genellemek için daha çok Türkçe öğretmeni adayıyla çalışma yapılmalıdır.
- Bu çalışmada, öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri incelenmiştir. Öğretim elemanları dışında, yükseköğretim sınıflarının iklimlerini etkileyen etkenlerle ilgili nitel çalışmalar ve sınıf ikliminin başka değişkenlerle ilişkisini inceleyen nicel çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada, “sınıf yönetimi dersine verilen önem düzeyi”nin Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algı düzeyini etkileyen bir değişken olduğu saptanmıştır. Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf iklimini değerlendirme konusunda yeterliklerini yükselttiği söylenebilir. Dolayısıyla sınıf yönetimi dersinin saati arttırılmalı ve bu dersin uygulamaya daha fazla yer verecek şekilde yürütülmesi sağlanmalıdır.
- Bu çalışmada, “öğretim elemanının öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı”nın Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algı düzeyini etkileyen bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Olumlu sınıf ikliminin sağlanması açısından öğrencilerle

öğretim elemanının sosyal, kültürel ve sportif daha fazla etkinlik gerçekleştirebilmesi planlanmalı, öğretim elemanları öğrencilerle ilişkilerini geliştirmeye yönlendirilmeli, bu konuda teşvik edilmelidir.

- Bu araştırmada, “öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı”nın Türkçe öğretmeni adaylarının derslerine giren öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleriyle ilgili algı düzeyini etkileyen bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Olumlu sınıf ikliminin sağlanması açısından öğrencilerin birbirleriyle sosyal, kültürel ve sportif daha fazla etkinlik gerçekleştirebilmesi planlanmalı, öğrenciler birbirleriyle ilişkilerini geliştirmeye yönlendirilmeli, bu konuda teşvik edilmelidir.
- Olumlu sınıf ikliminin öğretim elemanlarının ve öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar yapılmalıdır.
- Bu araştırmada, Türkçe öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ilişkin algıları ele alınmıştır. Diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarının algılarını inceleyen araştırmalar da yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü., Özkal, N. ve Kılıç, A. G. (2003). Öğretmen adaylarının sınıf atmosferine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25): 1-7.
- Adair, J., & Adair, T. (1994). *Zaman yönetimi* (B. Güngör, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Adelman, H. S. ve Taylor, L. (2005). *Classroom climate*. In S. W. Lee, P. A. Lowe, & E. Akyol, H. (2000), *Olumlu ve Öğrenmeye Uygun Ortam Yaratma, Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel.
- Anderson, L. W. Ryan P. W. ve Shapiro, B. J. (1989). *The IEA classroom environment study*, USA: Pergamon.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydoğdu, A. (2015). Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi beceri düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Urfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakioğlu, A (2014). *Çağdaş Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*, Ankara: Baran Ofset Matbaacılık.
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, E. İ. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: MEB Yayınları.
- Brophy, Jere, T. L. Good (1986). Teacher Behavior and Student Achievement, *Handbook of Research on Teaching*, Ed. M. C. Witrock, s. 328-375, New York: Macmillan Pub.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem.
- Can, N. (2010). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı : 22 Yıl, s.263-288.
- Celep C. (2014), *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*, Ankara: Nobel.
- Cheong C., Y. (1994). Teacher leadership style: A classroom-level study. *Journal of Educational Administration*, 32(3), 54-71.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*, 3. Baskı, Ankara, Nobel.
- Çoklu, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 584-594.
- Conroy, M.A., Sutherland K.S., Snyder A., Al-Hendawi, M. ve Abigail, V. (2009). *Creating a positive classroom atmosphere: teachers' use of effective praise and feedback*.
https://www.researchgate.net/profile/Kevin_Sutherland/publication/280312067_Creating_a_positive_classroom_atmosphere_Teachers%27_use_of_effective_praise_and_feedback/links/55b1b32208aec0e5f4311bbe/Creating-a-positive-classroom-atmosphere-Teachers-use-of-effective-praise-and-feedback.pdf, Erişim tarihi: 10.10.2017.
- Dağ, İ., Göktürk T. (2014). Sınıf yönetiminde liderlik ve liderliğin sınıf yönetimine katkıları, *International Journal of Social Science*, Number: 27, p. 171-184.
- Dalgıç, G. (2010). Öğretim elemanı performans değerlendirme envanterleri (ÖEPDE) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar 2010, C.9 S.32 (92-105).
- Dimock, V. B. and Kathleen M. McGree (1995). Leading Change From The Classroom: Teachers As Leaders, *SDL Issues About Change*. Volume 4, Number 4.
- Dönmez, B. (2011). Sosyal bir sistem olarak sınıf. İçinde, Mehmet Ş., Selahattin T.. (Ed.). *Sınıf yönetimi* (ss.45-59). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Emmer, E.T., Evertson. C., Worsham, M.E. (2000). *Classroom Management For Secondary Teachers*, Allyn and Bacon, London.
- Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Epsilon Yayıncılık.
- Erden, M. (2008). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi: Ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, Selahattin (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*, 5. Baskı, Ankara: Yelkentepe.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gülbahar, B. (2017). İdeal sınıf iklimi algı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. İçinde, (Ed. Gürkan Kalkan). *Sosyal bilimlerde güncel yaklaşımlar* (ss.1-16). Mauritius: Lambert Academic Publishing.
- Güneş, H. (2016). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Nobel.

- Homan, S. (1985). *The Classroom as Theater, Teaching as Though Students Mattered*, Ed. Joseph Katz, s. 69-77, San Fransisco: Jossey-Bass.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf Yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:7, Sayı: 1, Ankara.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, İ. Habacı, İ., Kurt, İ., Kurt, S., Habacı, M. (2011). Teacher Leadership. *World Applied Sciences Journal* 15 (4): 584-589.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Edition ed.). New York: The Guilford Press.
- Kohen, L. (2006). *Etkili sınıf yönetimi için uygun sınıf ortamının yaratılmasında öğrenci ve öğretmen beklentileri, İstanbul'daki üniversitelerden bir uygulama*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Kushner, S. N. (1993). Teacher Efficacy And Pre-Service Teachers: A Construct Validation, Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association in Clearwater, February 17-22, Clearwater Beach, FL,USA.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007), *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Küçükahmet L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel.
- Küçüköğlü, A. ve Köse, E. (2008). Yükseköğretim düzeyinde sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Ankara, s.175-187,
- Li, C. J., Fang, R. J., Chen, H. N., ve Tsai, H. L. (2009). The research of teacher's KM-classroom climate and learning attitude. *International Journal of Education and Information Technologies*, 3(3), 145-152.
- Lowell, C., & Gallup, A. M. (2002). The 34th annual Phi Delta Kappa/Gallup poll of the public's attitude towards the public schools. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 41-56.
- Özbay, Y. ve Şahin, M. (2000). Empatik sınıf atmosferi tutum ölçeği (ESATÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19(16): 104-113
- Özdamar, K., (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*, Eskişehir, Kaan Kitapevi.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünüşleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), Kastamonu.
- Özden, Y. (2005). "Sınıf İçinde Öğrenme-Öğretme Ortamının Düzenlenmesi", (Editör: E. Karip), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Robinson Eds., *Encyclopedia of school psychology*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sadık, F. (2000). *İlköğretim 1. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M. (2012). Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 95-119.
- Smith, C., Laslett, R. (1993). *Effective Classroom Management, A Teacher's Guide*, London: Routledge.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şeker, N. (1995). *Lise öğretmenlerinin stres kaynaklarına ilişkin alguları ve sınıf atmosferi arasındaki ilişkiler. (Yüksek Lisans Tezi)*.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Ankara: Nobel.
- TDK (2017). *Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr>. adresinden 20.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu. (İkinci baskı)*, Türk Psikologlar Derneği Yayını, Ankara.
- Topoğlu, O. (2013). *Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: ADÜ Örneği*, JASSS, Number: 35, Page: 371-383.
- Tortop, H. (2013). *Öğretmen Adaylarının Üniversite Hocası Hakkındaki Metaforları ve Bir Değerlendirme Aracı Olarak Metafor*, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt:3, Sayı: 2, s:153-160.
- Trickett, E., ve Moos, R. H. (1973). *Social environment of junior high and high school classrooms*, Journal of Educational Psychology, 65, s.33.
- Urbanski, A. ve Mary B. N. (2006). "Reflections on Teachers as Leaders", <http://mw.k12.ny.us/files/filesystem/REFLECTIONS%200N%20>.
- Yalçınkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1), 96.
- Yapıcı, M. (2010). Yapılandırmacı Sınıf Atmosferi, *Eğitime Bakış*, Afyon.
- Yılman, M. (2006). *Sınıf Yönetimi*, Yıl:6, Sayı: 16, Ankara: Nobel.
- Walberg, H. J. (1968). *Teacher personality and classroom climate. Psychology in the Schools*, 5(2), 163-169.

- Wynne, J (2002). "Teacher Leadership in Education Reform", *ERIC Digest*.
<http://www.ericdigests.org/2002-4/teachers.html>.
- Wayne K. H., Cecil G. Miskel (2012). *Educational Administration Eğitim Yönetimi*, Çev: Selahattin Duran, Ankara: Nobel.
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management: Lessons from research and practice*. New York: McGraw-Hill.



EKLER

EK 1. Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği



EK 1. Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği

Madde Nu.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Açık ve anlaşılır konuşur.					
2.	Öğrencilere isimleriyle hitap eder.					
3.	Sınıftaki her öğrenciyle iletişim kurar.					
4.	Öğrencilerden geri bildirim alır.					
5.	Öğrencilerle göz teması kurar.					
6.	Öğrencileri, kurallara uygun olarak ve saygıyla dinler.					
7.	Öğrencileri motive edici konuşmalar yapar.					
8.	Öğrencilere iyi örnek olacak davranışlar sergiler.					
9.	Öğrencileri ulaşılabilir hedeflere yöneltir.					
10.	Olumlu davranışların neler olduğunu öğrencilere açıklar.					
11.	Olumlu davranışların amaçlarını öğrencilere açıklar.					
12.	Olumlu davranışları pekiştirir.					
13.	İstenmeyen öğrenci davranışları için önlemler alır.					
14.	İstenmeyen öğrenci davranışlarına en doğru şekilde müdahale eder.					
15.	İstenmeyen öğrenci davranışlarının kendisini ve öğrencileri nasıl etkilediğini açıklar.					
16.	Sık sık istenmeyen davranış sergileyen öğrencilerle özel olarak ilgilenir.					
17.	Sınıf kurallarını uygular.					
18.	Öğrencilere arkadaşça yaklaşır.					
19.	İçten davranır.					
20.	Bütün öğrencilere eşit davranır.					
21.	Empatik düşünür.					
22.	Öğrencilere değerli olduklarını hissettirir.					
23.	Öğrenci şikâyet ve beklentilerini dikkate alır.					
24.	Öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade etmelerini sağlar.					
25.	Demokratik davranır.					

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Gülşah ERTUĞRUL
Doğum Yeri ve Yılı : Kırşehir, 08.12.1986
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : gulsahertugrul86@gmail.com

Taranmış
Fotoğraf (isteğe bağlı)
(3.5cm x 3cm)

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Mesleki Deneyim

AEÜ, Çiçekdağı MYO Türk Dili Okutmanı, 2011-(Halen)