

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ORTAOKULLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ İLE SINIF YÖNETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cemil KIZILKAYA
(Y1212.041237)

İşletme Ana Bilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA

Temmuz, 2017



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.042011 numaralı öğrencisi Cemil KIZILKAYA'nın "ORTAOKULLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE SINIF YÖNETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun ____ .06.2017 tarih ve 2017/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *Okul* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *Okul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :03/07/2017

1) Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

[Handwritten signatures of Kenan Sivrikaya, Recep Cengiz Akçay, and Ahmet Şirin]

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Liderlik Özellikleri İle Sınıf Yönetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (03/07/2017)

Cemil KIZILKAYA



Aileme,

ÖNSÖZ

Eğitim her toplum için vazgeçilmezdir. Bilinenlerin yeni nesle aktarılması gerekir. Bu işin profesyonelleri öğretmenlerdir. Eğitimin temel taşı konumundaki öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıfların yönetiminden öğretmen sorumludur. Öğretmenin niteliği ve iletişim becerileri bu sorumlulukların yerine getirilmesinde önemli faktörlerdir. Öğretmenin niteliği verdiği hizmetin belirleyicisi olmaktadır. Okul, sadece bilginin aktarıldığı bir ortam değildir. Aynı zamanda öğrencilerin yaşamsal olarak desteklendiği işbirliği içinde bilginin aktarıldığı bir yaşam ve etkileşim alanı olarak görülmelidir.

Eğitim kurumları öğretmenin bilgi, deneyim ve sınıf yönetimi becerileri ve mesleki yetkinliği ile doğru orantılı olarak başarılı olabilir. Bu yüzden günümüzde etkili sınıf yönetimi, sınıf yönetiminde pozitif disiplin empatik yaklaşımlarla kurulu iletişim kavramları ve mesleki yeterlikler giderek önem kazanmaya başlamıştır.

Bu çalışmada, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin varlığının araştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca bireysel özellikler ile öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında farklılık gösterip göstermediği sınıanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, öğrenim durumlarına, mesleki kıdemlerine ve mezuniyetlerine değişkenlerine göre öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesiyle çeşitli değişkenler açısından ayrıntılı olarak anlaşılmasına katkıda bulunulabileceği umulmaktadır.

Eğitim örgütleri toplumları geleceğe hazırlayan yeni nesli yetiştirmekle görevli kurumlardır. Liderlik her bireyin geliştirmesi gereken özellikler arasındadır. Her öğretmenin liderlik ve sınıf yönetim becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Bu özellikler öğretmenlerin iş hayatlarında hissettikleri duygular çerçevesinde başarılı olacakları ve hislerinin hizmete olumlu yansıtabilecekleri yönüyle değerlendirilebilir. Bu becerilerin düzeylerinin belirlenmesi öğretmen yetiştirme politikalarına da ışık tutabileceği düşüncesiyle de önemlidir.

Araştırmam boyunca bana desteklerini esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA başta olmak üzere eşim öğrenimim boyunca derslerimize giren tüm hocalarıma ve yüksek lisans boyunca onları ihmal ettiğim eşim Serap'a ve evlatlarım Fatih ile Elif'e teşekkür ederim.

Temmuz, 2017

Cemil KIZILKAYA

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	viii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1 GİRİŞ	1
1.1 Amaç.....	5
2 GENEL BİLGİLER.....	7
2.1 Liderlik	7
2.1.1 Liderlik kavramı.....	7
2.1.2 Liderlik stilleri.....	8
2.1.2.1 Geleneksel liderlik tarzları	9
2.1.2.2 Çağdaş liderlik tarzları	12
2.2 Okulun Gereği Ve İşlevi.....	15
2.3 Sınıf Yönetim Becerileri Ve Lider Öğretmen	17
2.3.1 Lider öğretmenin özellikleri.....	19
2.3.1.1 Güven vermek	23
2.3.1.2 Güdölemek	24
2.3.1.3 Vizyon sahibi olmak	25
2.3.1.4 Sürece meydan okumak	26
2.3.1.5 Uzman olmak	26
2.3.1.6 Model olmak	27
2.3.1.7 Etkili iletişim.....	28
2.3.2 Öğretmenin sınıf içindeki görev ve sorumlulukları	30
2.3.3 Öğretmenin sınıf dışındaki görev ve sorumlulukları	31
2.3.4 Sınıf ortamında olumsuz tutum ve tavırlar	32
2.3.4.1 Öğretmenliğe hazır olmamak.....	32
2.3.4.2 Sınıfı kontrol edememek.....	32
2.3.4.3 Serbest sınıf.....	33
2.3.4.4 Sert tavırlar.....	34
2.3.4.5 Öğrenciyi hiçe saymak.....	34
2.3.5 Sınıf kuralları	34
2.4 İlgili Araştırmalar	36
3 YÖNTEM	42
3.1 Araştırmanın Modeli	42
3.2 Evren ve Örneklem.....	42
3.3 Veri Toplama Araçları.....	43
3.3.1 Kişisel bilgi formu	43
3.3.2 Öğretmen demokratik liderlik stilleri ölçeği	43
3.3.3 Sınıf yönetim becerileri ölçeği.....	44

3.4	Verilerin Toplanması.....	44
3.4.1	Ölçme aracının uygulanma aşamaları	44
3.5	Verilerin Çözümlemesi.....	45
4	BULGULAR.....	46
4.1	Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler	46
4.2	Öğretmenlerin Liderlik Stilleri.....	47
4.2.1	Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre demokratik liderlik düzeyleri	48
4.2.2	Öğretmenlerin medeni durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri.....	48
4.2.3	Öğretmenlerin yaş durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri.....	49
4.2.4	Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri	49
4.2.5	Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri	50
4.2.6	Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri.....	50
4.3	Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Beceri Düzeyleri.....	51
4.3.1	Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetim becerileri	51
4.3.2	Öğretmenlerin medeni durumlarına göre sınıf yönetim becerileri.....	51
4.3.3	Öğretmenlerin yaş durumlarına göre sınıf yönetim becerileri	52
4.3.4	Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre sınıf yönetim becerileri	52
4.3.5	Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre sınıf yönetim becerileri....	54
4.3.6	Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sınıf yönetim becerileri	54
4.4	Korelasyon Analizi Sonuçları.....	55
5	TARTIŞMA.....	56
6	SONUÇ ve ÖNERİLER	67
6.1	Sonuçlar.....	67
6.2	Öneriler.....	67
	KAYNAKLAR	69
	EKLER.....	74
	ÖZGEÇMİŞ.....	80

KISALTMALAR

DLÖ	:Demokratik Liderlik Ölçeği
Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1: Araştırma Grubunun Dağılım Tablosu.....	463
Çizelge 4.1: Grubun Demografik Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	46
Çizelge 4.2: Öğretmenlerin Liderlik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
Çizelge 4.3: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre T Testi Sonuçları.....	48
Çizelge 4.4: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Faktörüne Göre T Testi Sonuçları.....	48
Çizelge 4.5: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Yaş Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 4.6: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Kıdem Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 4.7: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Mezuniyet Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	50
Çizelge 4.8: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Faktörüne Göre Değerlendirmesi T Testi Sonuçları.....	50
Çizelge 4.9: Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri ...	51
Çizelge 4.10: Sınıf Yönetim Becerilerinin Cinsiyet Faktörüne Göre T Testi Sonuçları.....	51
Çizelge 4.11: Sınıf Yönetim Becerilerinin Medeni Durum Faktörüne Göre T Testi Sonuçları.....	51
Çizelge 4.12: Sınıf Yönetim Becerilerinin Yaş Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 4.13: Sınıf Yönetim Becerilerinin Kıdem Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 4.14: Kıdem Durumuna Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	53
Çizelge 4.15: Sınıf Yönetim Becerilerinin Mezuniyet Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	54
Çizelge 4.16: Sınıf Yönetim Becerilerinin Öğrenim Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	54
Çizelge 4.17: Demokratik Liderlik Ölçeği İle Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	55

ORTAOKULLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE SINIF YÖNETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ortaokulda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmiştir. Bu araştırmanın verileri; 2015–2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüp İlçesinde bulunan ortaokullarda çalışan 304 öğretmene uygulanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Liderlik ölçeği ve "Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği" elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 20:0 paket programında frekans dağılımı, tanımlayıcı istatistik, Bağımsız T Testi, Anova ve Pearson testleri ile analiz edilmiştir. İstatistik analizler sonucunda; öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri orta düzeyde sınıf becerisine sahip oldukları, lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre 0,5 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca, sınıf yönetim becerileri parametresinde ise, kıdemlerine ve öğrenim durumuna göre gruplar arasında 0,5 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin Demokratik liderlik ölçeği puanları ile sınıf yönetim becerileri puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Demokratik liderlik özellikleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Liderlik, Sınıf Yönetim Becerileri, Eğitim, Öğretim.*

A RESEARCH ON THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL TEACHERS' LEADERSHIP QUALITIES AND THEIR CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between secondary school teachers' leadership qualities and their classroom management skills. For this purpose, the data in this research has been acquired by implementation of Personal Information Form, Teacher Leadership Questionnaire and Classroom Management Skill Questionnaire with 304 teachers working at schools in Eyüp, İstanbul during 2015-2016 academic year.

The data has been analyzed using frequency distribution, descriptive statistics, analysis of variance (ANOVA) and independent samples t test techniques in SPSS 20.0 package.

As a result of the statistical analysis, it has been observed that teachers have a medium level of classroom management skills, and that there is a meaningful difference of 0,5 between undergraduate and graduate teacher groups. As to the classroom management skills parameter, there is a meaningful difference of 0,5 among groups when seniority and education levels are taken into account. It has also been identified that there is a positive correlation between teachers' democratic leadership scale scores and their classroom management skills scale scores. As their democratic leadership qualities increase, their classroom management skills also increase.

Keywords: *Classroom Management, Management Skills*

1 GİRİŞ

Günümüz eğitim sistemi bireyleri çok yönlü olarak geliştirmeyi hedeflemektedir. Eğitim sisteminden beklenen eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme, empati, işbirliği, iletişim gibi becerileri gelişmiş, sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlere sahip çeşitli bilgilerle donanmış bireyler yetiştirilmesidir.

Eğitim, insanlığın doğuşundan beri, her toplumda var olan bir kavram olmuştur. Toplumlar, sosyal yaşamlarını sürdürebilmek ve değerlerini yeni kuşaklara aktarabilmek için çeşitli kurumlar geliştirmiştir. Eğitimin kurumsallaşması ihtiyacı sonucunda ortaya çıkan okullar, zaman içerisinde eğitim kavramının temel unsurları arasında yer almışlardır. Ancak okul yaşantısının, bireyin günlük yaşantısının içerisinde sınırlı bir zaman dilimini kapsamaması, eğitimin okullarla sınırlandırılmayacağı gerçeğini ortaya koymaktadır. Birey okul yaşantısı dışında, sosyal ve doğal çevre ile de sürekli etkileşim halindedir. Diğer bir ifade ile okula gelmeden içinde bulunduğu sosyal ve doğal çevreden, ailesinden de çeşitli davranış ve değerleri öğrenmektedir. Birey ve çevresi arasındaki bu etkileşim okul sırasında da okul yaşantısı ile eşzamanlı olarak devam etmektedir (Kaya, 2013:6).

Eğitim sisteminin en önemli kurumu okuldur. Okulun sistem içindeki en önemli kişisi ise öğretmendir. Öğretmenin nitelikleri eğitim sisteminin başarısını etkileyen bağlayıcı bir özellik taşır (Bursalıoğlu, 2008:24). Hiçbir sistem kendisini oluşturan insan kaynaklarının önünde hizmet üretemez. Eğitim sistemi de milyonlarca öğrencisiyle dev bir sektör olarak kendisini işleten insan kaynaklarının niteliği ölçüsünde verimli olacaktır (Şişman, 2013:118). Bu anlamda eğitimin temel taşı konumundaki yönetici ve öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin niteliği verdiği hizmetin belirleyicisi olmaktadır.

Güncel eğitim araştırmaları liderliği anahtar bir kavram olarak ele alır. Okul müdürünün liderlik tarzından öğretmenin liderliğine doğru geniş bir yelpazede

katılımcı bir yönetim anlayışına vurgu yapar. Öğretmenin liderlik özellikleri üzerinde durur sınıf yönetimi, işbirlikçi öğrenme ve öğrenen örgüt bakış açılarını içine alır (Şimşek, 2008:74). Aydın (2012:3)'a göre, sınıf içi yaşantıların planlanması, düzenlenmesi ve yönetilmesi öğretmenin sorumluluğunda gerçekleşir. Terzi (2001:1)'ye göre, eğitim yönetiminin ilk ve en önemli basamağı sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi, bu anlamda eğitim kalitesini ortaya çıkaran bir konumdadır ve önem taşımaktadır.

Nesli geleceğe hazırlarken toplumsal değerleri işleyen ve yeni değerlerin kazandırılması için çalışan öğretmen eğitimde verimliliği etkileyen en önemli etkenlerden birisidir. Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik standartlardaki değişimler, öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarını farklılaştırmaktadır. Öğretmen hem yaşadığı topluma karşı hem de okula karşı sorumlulukları olan kişidir. Toplumun değerlerini bir yönüyle işlerken öğrencilerinin duyu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Öğrencilerin beklentilerine cevap vermeye çalışır. Onların bireysel özelliklerini dikkate alır. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlar. Devinimsel ve duyuşsal yönlerini de bu düzenlemelerde dikkate alır. Onların eğitim faaliyetlerine aktif katılımını sağlarken verimlilik ve performansa olan katkısını hesap eder. Aldığı kararlarda öğrencilerin düşünce ve değerlendirmelerini de dikkate alır. Tüm bunlar öğrenmeye yönelik öğrenciyi güdüleme amaçlıdır (Üstün, 2007:21).

Yaşar (2008:193) bu kapsamda öğretmeni belli amaçlar doğrultusunda eğitim program ve ortamını düzenleyip planlayan, yaşantılar yoluyla öğrenmeyi destekleyen ve aktif katılımı teşvik eden yönüyle yol gösteri olan, eğitim sürecini izleyen ve değerlendiren kişi olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenin sınıfı yönetme özelliği bir yönüyle liderlik becerisi gerektirir. Öğretmenin iyi bir yönetici olması iyi bir lider olmasını sağlamayabilir. Liderlik için yasal güce sahip olmak yeterli değildir. Öğrenciler tarafından lider olarak algılanmak gereklidir. Tanımlayıcı bir rol olarak öğretmene sınıfın lideri denebilir. Çünkü öğretmen sınıfın düzenini sağlamaktan sorumludur. Eğitim öğretim etkinliklerini planlamak yönetmek yönlendirmek, teşvik etmek ve kargaşayı önleyerek faydalı bir eğitim öğretim ortamı sağlamakla yükümlüdür. Tüm bu uygulamalarda öğretmen gerek sınıf olarak büyük grubu gerekse daha

küçük grupları yönlendirebilmeli ve çalıştırabilmelidir. Sınıftaki tüm öğrencileri tanımak hareketleri kontrol edebilmek, araç-gereçleri hazırlamak, zamanı etkin kullanmak sınıf yönetiminin bir parçasıdır. Ders ortamını bozacak her türlü fiziki ortam, öğrenci tavırları ders yönetimine bir engeldir. Tüm bunlar öğretmenin kararlı liderlik davranışlarıyla çözüm bulur. Aksi takdirde en güzel programlar en zeki öğrenciler olsa bile eğitsel amaçlara ulaşmak mümkün değildir (Şimşek, 2008:74).

Sınıf liderliğini etkileyen diğer bir husus ise öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkidir. Karşılıklı bu ilişkide samimiyet, açıklık, önemsemek, birbirine gereksinimi olduğunu fark etmiş olur (Gordon, 2000:21). Tüm bunlar düşünüldüğünde öğretmenin niteliği ve yeterliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim kurumlarında başarı, öğretmenlerin bilgisi, deneyimi ve sınıf yönetimi becerileri ve mesleki yetkinliği ile yakından ilgilidir. Bu yüzden günümüzde etkili sınıf yönetimi, sınıf yönetiminde pozitif disiplin empatik yaklaşımlarla kurulu iletişim kavramları ve mesleki yeterlikler giderek önem kazanmaya başlamıştır.

Eğitimde istenen niteliğin sağlanmasında, temel etmenlerden biri eğitim sisteminin işleyişinden sorumlu olan öğretmenlerin nitelikleridir. Bu nedenle, eğitim alanında yapılan yeni düzenlemelerde doğal olarak daha nitelikli öğretmen eğitimi arayışları da gündeme gelmektedir (Sağlam, 2008:201).

Öğretmen, etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmek, daha iyi bir sınıf ortamı hazırlayabilmek, öğrencilerini daha iyi tanımak, sınıfta çıkabilecek olan problemlere daha iyi çözümler geliştirebilmek için ihtiyacı olan bilgileri alır. Eğitimin amaçları ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleştirilebilir. Öğrenme büyük ölçüde okulda, öğrenci, öğretmen etkileşimi ise sınıfta gerçekleşir. Kısaca, “eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı” (Aydın, 2004:53) olarak tanımlanan sınıfların yönetiminden öğretmen sorumludur. Öğretmenin niteliği ve iletişim becerileri bu sorumlulukların yerine getirilmesinde önemli faktörlerdir.

Öğretmenlik, yasal olarak görev ve sorumlulukları belirlenmiş profesyonellik gerektiren bir uğraşı alanıdır. Öğretmenlerin, eğitim-öğretim etkinliklerini verimli bir biçimde yürütebilmeleri ve nitelikli insan gücünü yetiştirebilmeleri

için belirlenen görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerekmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin toplumdaki konumları gereğince laik, demokratik, toplumsal ve evrensel değerleri benimsemiş; yaratıcı, yeniliklere açık ve uyum sağlayabilen, üretken, problem çözebilen, eleştiren, esnek düşünen bireyler olmaları gerekmektedir (Yaşar, 2008:181).

Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik standartlardaki değişimler, öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarını farklılaştırmaktadır. Etkili bir öğretmenden beklenen öğrencilerin duygu ve düşünceleriyle ilgilenmesi yanında meslektaşlarıyla da işbirliği içinde çalışması okuluna karşı üstlendiği sorumlulukların farkında olmasıdır (Üstün, 2007:21).

Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yapılan araştırmalar, öğretmenlerin geleneksel olarak alıştığı rollerinden sıyrılıp yeni roller edinmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenin çağdaş gelişmeler ışığında öğretme-öğrenme sürecinde daha etkin olması gerekmektedir. Çağdaş gelişmelerin öğretmenlere yüklediği rolleri şöyle açıklamak olanaklıdır: Öğretmen, öğrenciyi destekleyen ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir role sahip olmalıdır; öğretmen, öğrenmeye rehberlik eden bir rol üstlenmelidir; öğretmenler, derslerini değişik yöntemler kullanarak işlemelidir; öğretmenler, öğrencilerinin kişiliklerini geliştirmeye yönelik davranışlar sergilemelidir. Öğretmenler, sınıf içinde ve dışında kimi görev ve sorumluluklara sahiptirler. Öğretmenlerin sınıf içindeki görevleri öğreticilik, gözetmenlik, danışmanlık, üyelik ve/veya başkanlık ve düzenleyiciliktir. Öğretmen sınıf dışında ise rehberlik rolüne devam etmeli ve topluma her konuda örnek olmalıdır (Yaşar, 2008:193).

Okullarda öğretmenin niteliği öğrencilerine yaklaşımı ve sağlıklı iletişimi eğitim ve öğretimin kalitesi artırmada önemli bir etkidir (Dökmen, 2003:138). Okul, sadece bilginin aktarıldığı bir ortam değildir. Aynı zamanda öğrencilerin yaşamsal olarak desteklendiği işbirliği içinde bilginin aktarıldığı bir yaşam ve etkileşim alanı olarak görülmelidir.

Eğitim programında öğrencilere yönelik liderlik becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bunun sağlanması için öğretmenlerin bu becerileri asgari düzeyde sahip olmaları beklenir. Bu nedenle öğretmenlerin hangi düzeyde liderlik özelliklerine sahip olduklarının ve sınıf yönetim becerileri arasında bir

ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarması açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin varlığının araştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca bireysel özellikler ile öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında farklılık gösterip göstermediği sınıanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, öğrenim durumlarına, mesleki kıdemlerine ve mezuniyetlerine değişkenlerine göre öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesiyle çeşitli değişkenler açısından ayrıntılı olarak anlaşılmasına katkıda bulunulabileceği umulmaktadır.

1.1 Amaç

Bu çalışmanın amacı ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında ilişkiyi tespit etmektir. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi “Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu çerçevede şu sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerinin liderlik özellikleri nasıldır?
2. Öğretmenlerinin liderlik özellikleri
 - ✓ Cinsiyetlerine,
 - ✓ Medeni durumlarına,
 - ✓ Yaşlarına,
 - ✓ Mezuniyetlerine,
 - ✓ Kıdemlerine,
 - ✓ Öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri nasıldır?
4. Öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri
 - ✓ Cinsiyetlerine,

- ✓ Medeni durumlarına,
- ✓ Yaşlarına,
- ✓ Mezuniyetlerine,
- ✓ Kıdemlerine,
- ✓ Öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

5. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında ilişki var mıdır?

Eğitim örgütleri toplumları geleceğe hazırlayan yeni nesli yetiştirmekle görevli kurumlardır. Liderlik her bireyin geliştirmesi gereken özellikler arasındadır. Her öğretmenin liderlik ve sınıf yönetim becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Bu özellikler öğretmenlerin iş hayatlarında hissettikleri duygular çerçevesinde başarılı olacakları ve hislerinin hizmete olumlu yansıtabilecekleri yönüyle değerlendirilebilir. Bu becerilerin düzeylerinin belirlenmesi öğretmen yetiştirme politikalarına da ışık tutabileceği düşüncesiyle de önemli bulunarak araştırma konusu haline getirilmiştir.

2 GENEL BİLGİLER

Bu bölümde liderlik kavramı geleneksel ve çağdaş liderlik teorileri sınıf yönetimi ve lider öğretmenin özellikleri, öğretmen nitelikleri ve yeterlikleri, öğretmenin görev ve sorumlulukları okulun gereği ve işlevlerine ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Liderlik

Lider ve liderlik özellikleri konusunda 3000'den fazla araştırma yapıldığı (Çelik, 2003:1) ifade edilmektedir. Araştırmaların 1950'lerden sonra yoğunlaşması beraberinde farklı liderlik tanımlamalarını da getirmiştir (Eroğlu, 2013:106). Liderlik için yasal güce sahip olmak yeterli değildir. Öğretmen ve öğrenciler tarafından lider olarak algılanması gereklidir (Şimşek, 2008:74). Bu anlamda eğitimin temel taşı konumundaki yönetici ve öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.1 Liderlik kavramı

On dördüncü yüzyıl "Liderlik" kavramının dünya literatürüne girdiği yıldır. Bu kavram araştırmacıların bakış açılarına önem verdikleri alan, olgu ve durumlara göre şekil alarak tanımlanmış araştırmacıların kendi kişisel bakış açıları ve farklı önemli buldukları olguları yansıtmıştır (Eroğlu, 2013:106). Bu çerçevede Izgar (2005:23) lider bir kişiyi grup içinde gösterdiği davranışa göre belirlendiğini ifade etmektedir. Liderliğin lider olabilme inancına bağlı olduğunu bu inançla liderlik davranışlarının şekillendiğini belirtmektedir. Koçel (2011:569) ise liderlik tanımlamasında önde giden ve takip edenler vurgusu çerçevesinde belli amaçları gerçekleştirmek için bir grubun takip ettikleri kişiyi lider olarak tanımlamaktadır.

Bir grubun takip etmesinin ön şartı etkilemedir. Bu çerçevede Eroğlu (2013:106) liderliği, başkalarını etkileyerek insanların hareket ve davranışlarını yönlendilme sanatı olarak tanımlamaktadır. Liderlik bir yetenektir. Bu yetenek

diğer insanlara liderin kendi isteklerini aktarabilmesi, onların saygılarını, güvenlerini kazanarak itaat ve bağlılıklarını sağlamasını kapsamaktadır. Buna benzer bir yaklaşımı Şişman (2010:68) da sergilemekte liderliği, bir grubun örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bir kişi tarafından etkileme süreci olarak görmektedir. Bu tanımın yaygın olduğunu ifade ederek liderlik bir grubu etkileyebilme özelliği olarak belirtilmektedir. Bu durum bir sosyal etki sürecidir. Bir insan grubu olmadan liderlik söz etmek de anlamlı olmaz Çağlayan (2002:29) ise liderliği hizmet paylaşımı olarak görmektedir. Paylaşmak, insan olmanın gereğidir liderlikte bir paylaşım sonucu oluşmaktadır. Lider örgütlerin yönetiminden sorumlu sevk ve idare eden kişidir. Örgütün amaçları doğrultusunda çalışanları yönlendirir (Varol, 1993:56).

Lider, kendisine verilen kaynakları en rasyonel bir şekilde kullanarak uygun sonuçları oluşturan kişidir (Türkmen, 2011:45). Lider problem çözme becerisine sahip aklını pratik şekilde kullanan yetenekli, empati kurabilen, güçlü ve sabırlı kişidir (Eroğlu, 2013:112). Liderlik tanımlamalarında ortak olarak belirtilen dört temel unsur bulunmaktadır. Bunlar (Yılmaz, 2011:8):

- Amaç: Üyeleri bir araya getiren nedenler ve gereksinimlerdir.
- Lider: Örgüt üyesidir. Grubu etkileme gücüne ve yeteneğine sahiptir.
- İzleyenler (üye): Lideri takip eden ondan etkilenen ve onu kabullenen kişilerdir.
- Ortam: Üyelerin yeterlilik alanları, ilişki düzeyleri, hedeflerin gerçekleştirilip gerçekleştirilemeyeceği, motivasyon düzeyi gibi temel unsurlardır.

2.1.2 Liderlik stilleri

Liderlik araştırmaları liderlik tanımlamaları üzerinde belirleyici olmuştur. Liderlik için farklılaşmak gerektiği vurgulanmıştır. Bu farklılık kişiyi öne çıkarıcı özelliklere sahip olmaktır. Bu özellikler dürüstlüğü, doğruluğu, motive edici olmayı, girişkenliği ve iletişime açık olmayı, özgüven yüksekliğini ve istikrarlı olmayı içine alır. Geleneksel liderlik tarzları özellikle 1940 ve 1950'li yıllardan itibaren öne çıkmış liderin etkinlik davranışlarını açıklamaya çalışmıştır. Davranışsal teoriler lider davranışlarını davranış bazlı değerlendirmiş farklı isimler kullanılsa da içeriği aynı olan görev yönelimli

liderlik ve ilişki yönelimli liderlik bağlamında ele alınmıştır. Araştırmalarda gözlemlenen; ilişki yönelimli liderin bulunduğu kurumlarda çalışanlar daha kaliteli iş üretmekte ve iş tatminleri yüksek olmaktadır. Görev yöneliminin baskın olduğu bir örgütte ise iş tatmini düşük olmakla birlikte performansın yükseldiği görülmüştür (Özdevecioğlu, 2009:65).

Çağdaş liderlik anlayışında ise farklı bakış açılarıyla şekillenen liderlik tanımlamaları geliştirmişlerdir. Dönüşümcü liderlik, stratejik liderlik, vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik gibi (Çelik, 2006:268). Lider tanımlamaları ve teoriler okullara uygulandığında bazı güçlüklerle karşılaşmıştır. Okulun farklı özellikleri barındırması bu teorilerin okula uyarlanmasını zorlaştırmıştır (Şişman, 2010:83). Okulun öğrenci, veli, öğretmen ve hepsinden önemlisi eğitim amaçlarının gerçekleştirilme meselesi bu zorluğun nedeni olarak düşünülebilir. Geliştirilen liderlik teori ve yaklaşımları bakış açıları dikkate alınarak geleneksel ve çağdaş yaklaşımlar olarak ikiye ayrılmıştır.

2.1.2.1 Geleneksel liderlik tarzları

Geleneksel önderlik anlayışı incelendiğinde sıra ile baskıcı, demokratik ve serbest önderlik davranışlarını simgelenmektedir. Halbuki gerçek önderlikte yönetici durumun gerektirdiği yaklaşımlardan birini kullanmaktadır (Celep, 2004:122). Otokratik liderler katılımcılığı desteklememekte ve tüm yetkiyi elinde bulundurmaya çalışmaktadır (Ergun Özler, 2013:100). Lider genel olarak üç kategoride ele alınabilir: 1. Otoriter, 2. Umursamaz, 3. Grubun ortak ilgi ve hedeflerini, kendi yararlarına uygun olacak şekilde gerçekleştirmek isteyenler (Holm, 2007:31).

Otokratik liderlik tarzı

Otokratik liderlik baskıcı bir liderliği ifade eder. Liderin kayıtsız hükmü söz konusudur. Lider tüm standartların kaynağıdır. Grup ise uysallık, kurallara uyma ve yumuşakla dikkat çeker. Grup üyeleri sorumluluktan kaçır, üstüne danışmadan bir şey yapmayı düşünmez. Yaptıklarıyla da tedirgin olur (Izgar, 2005:30). Otoriter liderler, grup üyelerinin kişisel ilgilerini gereğince dikkate almaksızın güç ve baskı uygularlar. Bu nedenle cezalandırma imkânından yoksun kaldıkları zaman, sahip oldukları güveni ve liderlik konumunu kolayca kaybederler (Holm, 2007:31).

Otokratik ve bürokratik toplumlarda grup üyeleri beklentilere uygun bir tarz sergilerler. Liderler ise daha bağımsız hareket edebilirler. Liderler kendilerinde bu inanç ve güveni bulurlar. Bu onlara daha etkin ve daha hızlı karar verme imkanı sağlar. Formel yapıyı temsil eden bu durum otokratik liderliğin yararları arasında yer alırken; liderin bencilce yaklaşımları, üyelere grup içinde söz hakkı vermeyerek onların iş yapma arzu ve motivasyonlarını kaybettirmesi ve tatminsizliği beraberinde getirmesi, işletmede yabancılaşmanın ortaya çıkmasına neden olması, yaratıcılığı azaltması ise bu liderlik tarzının sakıncaları arasında yer almaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008:211). Otoriter liderlik bir kişilik özelliğidir. Bu kişiliktekiler yükselmeyi fazlaca arzular, kazanma hırsı içinde olan insanlardır (Gökdağ, 2013:31). Kolay kolay değişmeye yanaşmazlar. Bu tarz tavırlar kişiliklerin bir yansımasıdır.

Demokratik-Katılımcı liderlik tarzı

Demokratik, gruba hizmet etmeyi öne çıkaran liderlik davranışıdır. Lider grubun kurallarını beklentilerini, düşüncelerini toplar özetler, grubun isteklerini önceden anlayarak o yöne doğru hareket eder (Izgar, 2005:31). Grup üyeleri arasında serbest ilişkiler söz konusudur. Ortak karar alma ve tartışma vardır. Lidere bağlılık az olsa da bu işlerin yapılmasına engel olmaz. Lider olmasa bile işler zamanında yürütülür (Varol, 1993:51). Eğitim öğretim etkinliklerini planlamak yönetmek yönlendirmek, teşvik etmek ve kargaşayı önleyerek faydalı bir eğitim öğretim ortamı sağlamakla yükümlüdür. Tüm bu uygulamalarda öğretmen gerek sınıf olarak büyük grubu gerekse daha küçük grupları yönlendirebilmeli ve çalıştırabilmelidir. Sınıftaki tüm öğrencileri tanımak hareketleri kontrol edebilmek, araç-gereçleri hazırlamak, zamanı etkin kullanmak sınıf yönetiminin bir parçasıdır. Ders ortamını bozacak her türlü fiziki ortam, öğrenci tavırları ders yönetimine bir engeldir. Tüm bunlar öğretmenin kararlı liderlik davranışlarıyla çözüm bulur. Aksi takdirde en güzel programlar en zeki öğrenciler olsa bile eğitsel amaçlara ulaşmak mümkün değildir (Şimşek, 2008:74).

Tam serbestlik tanıyan-liberal liderlik tarzı

Tam serbestlik tanıyan liderlik tarzı adından anlaşılacağı üzere, izleyicilere hiç müdahale etmeden onlara tam bir serbestlik tanımaktadır (Ergun Özler, 2013:102). Böyle bir ortamın iş görenleri verimsizlikleriyle dikkat çeker. Düşük

üretim çıktısı böyle bir liderlik davranışının sonucudur (Izgar, 2005:31). Gelişmelere kayıtsızlıkla yaklaşan umursamaz liderler, muhtemelen gereğinden fazla yumuşak başlıdırlar (Holm, 2007:31). Öğretmenin sınıfı yönetme özelliği bir yönüyle liderlik becerisi gerektirir. Öğretmenin iyi bir yönetici olması iyi bir lider olmasını sağlamayabilir. Liderlik için yasal güce sahip olmak yeterli değildir. Öğrenciler tarafından lider olarak algılanmak gereklidir (Şimşek, 2008:74).

Liderliğin bu tarzında liderler yönetimi baskın bir yetkiyle kullanmazlar. Lider grup üyelerine yakın davranır. Genelde onları kendi haline bırakır. Onların verimliliğiyle ve kendilerini geliştirmeleriyle ilgili bir çaba harcamazlar. Çalışanların kendilerini yönetmesi beklenir Lider kaynak sağlamakla meşgul olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008:212).

Yukarıda yer verilen lider tiplemesinin dışında etkileyici (expressiv) ve aracı (instrumentell) şeklinde başka bir tipleme de yapılabilir. Etkileyici liderler, duygusal ve dokunaklı bağlılıklar açığa çıkarmaya yoğunlaşırlar. Buna karşılık aracı liderler, gruplarını dışarıya doğru yönlendirerek görevlerini uzmanlık ve akılcılıkla donatırlar. Bizim toplumumuzda aile, genellikle bu iki tipe uygun yapılanmaktadır: Anne çoğu zaman etkileyici; baba ise çoğu zaman aracı bir rehberlik yürütür (Holm, 2007:31).

Koruyucu davranış

Koruyucu davranış çalışanın ekonomik yönden korunmasını güvence altına alınmasını gerektirmektedir. Izgar (2005:30) liderin koruyucu davranışlarını çalışanların ekonomik ihtiyaçlarını öne çıkartarak gösterdiğini belirtir. Personelin kendisini güvende hissederek ve temel ihtiyaçları karşılanarak örgüte bağlılığın artacağı düşünülür. Bu durum beraberinde personelin örgütün amaçlarına ulaşması için çaba sarf etmesini getirecektir. Verimlilik ölçütü olarak sadece temel ihtiyaçların ekonomik yönden karşılanmasını baz alır. Halbuki psikolojik doyum göz ardı edilmektedir. Dikkate alınan sadece ücretin yeterli veya yüksek olmasıdır. Bu durum çalışanın liderin koruyucu davranışlarıyla kendini güvende ve mutlu hissetmesine yol açsa da yeterince motive olduğu söylenemez. Bir çeşit karşılıklı anlaşma ve iş birliği söz konudur. Ücreti ödendiği sürece bu bağlılığı devam eder. Gönülden gelen amaç ve ilkelerde bütünleşen bir bağlılık yoktur. Psikolojik doyum dikkate

alınmadığından para dışında örgüte bağlılık hissi duymaz para olmadığında da örgütten kopar.

Destekleyici davranış

Destekleyici davranış "destekleyici ilişkiler ilkesi" olarak Likert tarafından geliştirilmiştir. Her personelin örgüt ilişkileri açısından hizmet öncesi yetişmesi, çalışanın değer ve beklentileri ile kişisel değerlerini geliştirmesine imkan sağlayacak şekilde örgüt kültürünün oluşturulması ve liderlik biçiminin sergilenmesidir. Bu davranışta öncelik personelin para ve diğer güçlere bağlılık değil liderin kendisine bağlılıktır. Lider örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için ortam hazırlamaya personeli desteklemeye ve ona uygun çalışma koşulları oluşturmaya gayret eder. Diğer bir yönü de çatışma ve sorunların çözülmesi için gayret sarf etmesidir. Personeli tanımak ve iyi ilişkiler geliştirmek tüm bu hedefleri gerçekleştirmenin ön koşuludur (Izgar, 2005:31). Görüldüğü üzere destekleyici liderlik davranışları örgüt amaçları doğrultusunda personelin desteklenmesini, güçlendirilmesini ve oluşabilecek olumsuz ortamları düzeltip pozitif ilişkilerin olduğu bir çalışma ikliminin oluşmasını sağlamaya yöneliktir.

2.1.2.2 Çağdaş liderlik tarzları

Geleneksel liderlik tarzları dışında yeni değişimler ve gelişmelerin etkisiyle çağdaş bazı liderlik tarzlarının ortaya çıktığı görülmüştür. Bu liderlik tarzlarının günün gereksinim ve taleplerine daha fazla cevap verdiği düşünülmektedir. Çağdaş liderlik tarzları içerisinde en çok dikkati çekenler dönüştürücü (transformasyonel), etkileşimci (transaksiyonel) ve karizmatik liderlik tarzlarıdır (Ergun Özler, 2013:102).

Dönüştürücü (Transformasyonel) liderlik tarzı

Dönüştürücü liderlik çağdaş liderlik bakış açısını yansıtan liderlik tarzlarından biridir Sürekli bir değişimi ön görür ve gerekli kılar. Örgütlerin varlığının devamı için değişim ve dönüşüm şarttır. Liderde bu özellik olmak durumundadır(Çelik, 2003:147). Buradan anlaşılacağı üzere, dönüştürücü liderlik, değişime yönelik bir liderlik tarzıdır. Dönüştürücü bir lider risk almaktan korkmaz. İnisiyatif alabilir. İzleyenleri motive eder (Ergun Özler, 2013:102).

Etkileşimci liderlik

Etkileşimci lider tarz olarak işe yönelik liderlik olarak ifade edildiği de görülmüştür. Amacı, üyeleri işi başarmaları noktasında teşvik etmektir (Ergun Özler, 2013:104). Grupta kişinin statüsü yükseldikçe, etkileşimde bulunduğu kişi sayısı artar grup normlarına daha yüksek oranda uyum davranışları sergiler. Böylece etkileşim ve etkileme gücü artan bir kişi grubu ortak amaçlara yönlendirmede daha başarılı olacaktır (Izgar, 2005:24).

Öğrenen liderler

Celep (2004:114)'e göre bireyin öğrenmesini desteklemek örgütün görevleri arasındadır. Liderin görevi çalışanları motive etmektir. Çalışanları zorluklarla ve başarısızlıkla mücadele etmeleri konusunda özendirmelidir. Arslan (2002:84)'a göre, bir lider değişimi başlatır, yönlendirir, destekler. Bu çerçevede eğitim örgütlerinin her bir üyesi aynı zamanda öğrenen bir liderdirler. Okul müdürü geleceğin liderlerini hazırlama bilincinde olmalı ve bu rolü üstlenmelidir.

Tüm bu yönüyle lider sürekli öğrenme kendini geliştirme-öğrenme ortamı hazırlama özelliklerini üzerinde bulundurmak zorundadır. Örgütlerin de kendilerini yenilemeleri nasıl ki zorunlu ise kişilerinde kendilerini yenilemeleri o ölçüde zorunludur.

Karizmatik liderlik tarzı

Karizma, kelimesi Yunancadır. Bahşedilmiş kabiliyet anlamını taşır. Örgüt çerçevesinde liderin üyeleri hayran bırakması, onları etkilemesi güven, beğeni, bırakmasıdır. Bu liderin üyeler tarafından hayranlıkla incelenmesi ve takip edilmesi anlamına gelir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008:215).

Özetle belirtmek gerekirse, genellikle karizmatik liderlerin sahip oldukları kişisel özellikleri nedeniyle sıra dışı olarak değerlendirilir (Ergun Özler, 2013:105). Bu yönüyle karizmatik liderlik özellik teorisiyle ilgili olduğu kadar davranış teorisiyle de ilgilidir.

Süper liderlik

Liderliğe ilişkin en son bakış açısı ise süper liderliktir. Süper liderlik bir çeşit kendi kendine liderliktir. Çalışanların özgürce ve bağımsızca hareket edebildiği bir liderlik tarzıdır. Her çalışanın lider olduğu bir sistemdir. Birey aynı zamanda

kendinin lideridir. (Çelik, 2003:86). Bu anlayışta bireysel başarı ve yeteneğin öne çıktığı herkesin kendisini yönetebileceği ve başkasının peşinden gitmek yerine kendi izini takip etmesi gibi özellikler içeren süper liderlik bağımsızlığı özgürlüğü ve kişiselliği öne çıkarmaktadır.

Etik liderlik

Son yıllar etik ilke ve davranışların tartışıldığı bir dönem olmuştur. Etik davranışlar sergilemek bir liderlik özelliği olarak görülmüştür. Bu yaklaşım aynı zamanda etik davranışların önemine vurgu yaparken liderin özelliklerinden birinin etik ilkelere yaklaşımı olduğu ve grubu peşinden sürüklemenin bir yolunun da etik ilkelere sıkı sıkıya bağlı kalmak olduğunu vurgulamaktadır.

Bu yaklaşımda lider ilk olarak birtakım etik değer ve ilkeleri taşımalıdır. Bu yönüyle de özellik kuramıyla bütünleşen bir tanımlama söz konudur (Çelik, 2003:227). Etik liderlik rolündeki bir yönetici etik ilkeleri merkeze alarak kararlar alır. Uygulamada bunu yansıtır. Bu tür bir lider iş görenlere güven verir. Ancak bazı durumlarda etik değerlerin çatışması da söz konusu olabilir.

Vizyoner liderlik

Vizyon, okulun en azından yakın gelecekte ne olacağıyla ilgili bir hayaldir (Balcı, 2006:260). Vizyoner lider düşünceleriyle duyguları ile izleyecilerini yönlendirir. Eğitim sisteminin katı tavrı okul yöneticisini vizyoner lider hızlı ve iz bırakıcı kararlar almasını zorlamaktadır. Oysak okul yöneticisi vizyoner lider rolünde, okulları geleceğe taşıyabilir. Kararları vizyoner çerçevede alabilir (Ergun Özler, 2013:106). Hiçbir sistem kendisini oluşturan insan kaynaklarının önünde hizmet üretemez. Eğitim sistemi de milyonlarca öğrencisiyle dev bir sektör olarak kendisini işleten insan kaynaklarının niteliği ölçüsünde verimli olacaktır (Şişman, 2013:118). Bu anlamda eğitimin temel taşı konumundaki yönetici ve öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Vizyoner lider olmak yeni öğretim model ve yaklaşımlarını eğitim öğretimin etkinliklerine aktarmayı gerektirir. Ancak sistemdeki merkezileşme ve katı bürokratik tavırlar buna yeterince izin vermemektedir.

Transformasyonel (Dönüşümcü) lider

Transformasyonel (dönüşümcü) lider vizyon geliştirir. Bu vizyon örgütün hayal edilen geleceğinin yansımasıdır. Lider vizyonun oluşumunda baş aktördür. Bu

dönüşümcü liderin birinci yönüdür. İkincisi ise bireylerin ihtiyaç analizini yapmasıdır. Bu çalışanları motive edebilmek için şarttır. Ayrıca Transformasyonel lider, işgörenin bireysel davranış farklılıklarını ve grupsal davranışlarını birbiriyle uyumsallaştırmaya çalışır (Çelik, 2003:164).

Öğretimsel lider

Öğretimsel liderliğin temel hareket noktası, öğretimin ve okulda daha güçlü değerleri öne çıkartan bir misyonun geliştirilmesidir (Ergun Özler, 2013:105). Dönüşümcü olmak için bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişme ve değişimler paralelinde kişilerin öğrenmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Gerek öğretmenler gerekse öğrenciler yaşam boyu öğrenme kapsamında kendilerini sürekli yenileyecek adımları atmak zorundadırlar. İlkesel olarak da eleştirel düşünme gereklidir. Öğretmen dönüşümsel liderlikte öğrencilerine düşünmeye, olay ve olguları eleştirme fırsatlar tanıyarak farklı görüşlere saygı duymaya özendirilmelidir (MEB, 2005:6). Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik standartlardaki değişimler, öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarını farklılaştırmaktadır. Öğretmen hem yaşadığı topluma karşı hem de okula karşı sorumlulukları olan kişidir. Toplumun değerlerini bir yönüyle işlerken öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Öğrencilerin beklentilerine cevap vermeye çalışır. Onların bireysel özelliklerini dikkate alır. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlar (Üstün, 2007:21).

2.2 Okulun Gereği Ve İşlevi

Eğitim sisteminin en önemli kurumu okuldur. Okulun sistem içindeki en önemli kişisi ise öğretmendir. Öğretmenin nitelikleri eğitim sisteminin başarısını etkileyen bağlayıcı bir özellik taşır (Bursalıoğlu, 2008:24). Hiçbir sistem kendisini oluşturan insan kaynaklarının önünde hizmet üretmez. Eğitim sistemi de milyonlarca öğrencisiyle dev bir sektör olarak kendisini işleten insan kaynaklarının niteliği ölçüsünde verimli olacaktır (Şişman, 2013:118). Bu anlamda eğitimin temel taşı konumundaki yönetici ve öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin niteliği verdiği hizmetin belirleyicisi olmaktadır.

Her değişim eğitim üzerinde etkilidir. Okulun sürekli olarak yeniden tanımlanmasını zorunlu kılar. Bu aynı zamanda eğitimin dinamikliğinin göstergesidir. Öyleyse okul toplumsal değer ve amaçların sürekli inşa edildiği yaşama alanıdır (Turan, 2006:282).Eğitim sisteminden beklenen eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme, empati, işbirliği, iletişim gibi becerileri geliştirmiş, sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlere sahip çeşitli bilgilerle donanmış bireyler yetiştirilmesidir.

Okul ortamında yönetim sistemini görevleri dört boyutta toplanabilir: eğitimin temel amaçlarına ilişkin ana politikaların hazırlanması sağlayacak uygulama politikaların, hazırlanması meşgulleşen bu politikaların yönleri ve yönetim süreçleri gereğince yararlanılması. Bunun gerçekleşmesini sağlayacak uygulanan politikalarının hazırlanması meşrulaşan bu politikaların teknik ve işletmecilik yönleri ve yönetim süreçlerinden gereğince yararlanılması. Okulun görevini yerine önce eğitimin bir yatırım memleketteki yetenek kaynaklarından en çok yararlanılacak biçimde yararlanılmasına bağlıdır. İkinci bakımdan ekonomik görev seçici mekanizma kurmak zorundadır. Bizim eğitim düzeyimiz ve okullarımızın sosyal görevi yerine getirdiği söylenebilir. Politik görev ancak devlet bağlılık sağlamak olarak görülmekte ve her yandan memleketimiz bu savsaklamanın zararını görmektedir. Ekonomik görev ise henüz teorik olarak bile kabul edilmiş durumda değildir. Bu nedenle eğitimimizi içinde bulunduğu tüketici düzenden kurtarmak kolay olmamaktadır (Bursalıoğlu, 2012:37).

Eğitim, insanlığın doğuşundan beri, her toplumda var olan bir kavram olmuştur. Toplumlar, sosyal yaşamlarını sürdürebilmek ve değerlerini yeni kuşaklara aktarabilmek için çeşitli kurumlar geliştirmiştir. Eğitimin kurumsallaşması ihtiyacı sonucunda ortaya çıkan okullar, zaman içerisinde eğitim kavramının temel unsurları arasında yer almışlardır. Ancak okul yaşantısının, bireyin günlük yaşantısının içerisinde sınırlı bir zaman dilimini kapsamaması, eğitimin okullarla sınırlandıramayacağı gerçeğini ortaya koymaktadır. Birey okul yaşantısı dışında, sosyal ve doğal çevre ile de sürekli etkileşim halindedir. Diğer bir ifade ile okula gelmeden içinde bulunduğu sosyal ve doğal çevreden, ailesinden de çeşitli davranış ve değerleri öğrenmektedir. Birey ve çevresi arasındaki bu etkileşim okul sırasında da okul yaşantısı ile eşzamanlı olarak devam etmektedir (Kaya, 2013:6).

Okulun görevleri birçok yazarlar tarafından değişik biçimlerde açıklanmıştır. Bireyde eleştirici bir düşünce ve davranışın geliştirilmesi eğitim felsefesinin genellikle eğitim felsefesinin genellikle kabul ettiği bir başlangıçtır. Bu gelişmeyi okulun bir görevi olarak kabul ederken okulun tarafsızlığı belirlenir. Çünkü akademik tarafsızlığın desteklediği bu tutumun öğrencileri tutumu düzene karşı eyleme geçirmesi olasılığı vardır. Okul dışındaki grupların okulu gösterdikleri duyarlılık ve ilginin gerçek nedeni budur. Bazıları ise sosyal düzenleme ve durum kendini yönetim demokratik davranış gibi amaçların üstünde toplumdaki anlaşma ve kaynaşmanın artmasını okulun birinci görevi olarak göstermektedir. Bu özellikle hızlı ve gelişme çağında toplumlar için önemli bir gereksinimdir. Trene bu görevler arasında çevre tanınmasında ve kalkınmasında çok önem veren yazarlarda olmuştur. Bu görüş kalkınan memleketlerin okuldan beklediği bir görev sayılabilir. Yukarıdaki görevler bakımından okullarımızı değerlendirilmesi gerekmektedir. Okulun yönetici ve öğretmenin çevre kalkınması katılması yönü ile büsbütün tartışmasız bir konumu bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2012:37).

2.3 Sınıf Yönetim Becerileri Ve Lider Öğretmen

Başkaları tarafından doğru anlaşılma günümüz insanın temel sorunlarından biridir. Anlaşılma kişiyi rahatlatır, huzur vericidir. Ancak çağdaş dünya iletişim sorunlarını da beraberinde getirmiştir. Yalnızlık ve yabancılaşma bu sorunlardandır (Dökmen, 2003:138). Sınıf yönetim becerileri ve lider öğretmen kişiler arası ilişkiler bağlamında değerlendirilebilir. Öğrenciyi tanıma, dinleme, anlama ve destek olarak istenilen yöne doğru yönlendirme aşamaları bağlamında düşünülebilir.

Sınıf kontrolü bir yönetim ve beceri işidir. Yönetim, amaçlar doğrultusunda işbirliği ve koordinasyona dayalı insanları harekete geçirmek, yönlendirmektir (Demirtaş, 2012:7). Eğitim yönetimi, yönetim biliminin bir alt dalı olarak gelişmiştir. Eğitim yönetimi yönetim biliminin bilimsel yönetim süreçlerini eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için sistem yaklaşımı içerisinde ele alır (Başaran, 2000:29). Eğitim sisteminin en önemli kurumu okuldur. Okulun sistem içindeki en önemli kişisi ise öğretmendir. Öğretmenin nitelikleri eğitim sisteminin başarısını etkileyen bağlayıcı bir özellik taşır (Bursalıoğlu, 2008:24).

Hiçbir sistem kendisini oluşturan insan kaynaklarının önünde hizmet üretemez. Eğitim sistemi de milyonlarca öğrencisiyle dev bir sektör olarak kendisini işleten insan kaynaklarının niteliği ölçüsünde verimli olacaktır (Şişman, 2013:118). Bu anlamda eğitimin temel taşı konumundaki yönetici ve öğretmenlerin nitelikleri sistemin başarısını etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin niteliği verdiği hizmetin belirleyicisi olmaktadır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin tamamına yakının sınıfta geçtiği düşünüldüğünde sınıfla, okul sisteminin en kritik ve en işlevsel ögesi durumundadır. Sınıflar bu yönüyle bir başlangıçtır. Eğitim ve okul sisteminin uygulama noktasıdır. Eğitim işi ile ilgili karar vericiler, politikacılar, sivil toplum örgütleri, eğitim bilimciler, yöneticiler ve öğretmenlerin tasarladığı planların uygulamaya konulduğu, işlendiği ve değerlendirildiği, insan-öğrenci kaynaklarının şekillendirildiği ve ürün olarak topluma sunulduğu yer sınıftır (Tutkun, 2002:242). Sınıf, eğitim sistemimizin en alt, en küçük ve en son birimidir. Sınıf, eğitim sistemimizin üretim merkezi ve eğitimsel amaçların davranışa dönüştüğü yerdir (Saritaş, 2005:44). Sınıf, eğitim ve öğrenim amacıyla bir araya gelen, benzerliği ve farklılığı çok olmayan öğrencilerin oluşturduğu düzenlenmiş özel ortamlardır. Bu manada sınıf, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için yapılandırılmış özel bir çevredir. Sınıf dört duvar içerisinde kapalı bir mekân değildir. İlköğretimde sınıf her yerdir (Karslı, 2009:5).

Birey okul yaşantısı dışında, sosyal ve doğal çevre ile de sürekli etkileşim halindedir. Diğer bir ifade ile okula gelmeden içinde bulunduğu sosyal ve doğal çevreden, ailesinden de çeşitli davranış ve değerleri öğrenmektedir. Birey ve çevresi arasındaki bu etkileşim okul sırasında da okul yaşantısı ile eşzamanlı olarak devam etmektedir (Kaya, 2013:6). Aydın (2012:3)'a göre, sınıf içi yaşantıların planlanması, düzenlenmesi ve yönetilmesi öğretmenin sorumluluğunda gerçekleşir. Terzi (2001:1)'ye göre, eğitim yönetiminin ilk ve en önemli basamağı sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi, bu anlamda eğitim kalitesini ortaya çıkaran bir konumdadır ve önem taşımaktadır.

Öğretmenler okulda bulunduğu sürece pek çok rolü kendisinde bulundurmak zorundadırlar. Yönetici, güdüleyici, öğretici, grup lideri, değerlendirici vb. Bu rollerin içinde belki de en önemlisi sınıf lideri olabilmektedir (Şimşek,

2008:74). Küçük grupların nispeten kolay ve serbestçe çalışabilmesine karşın büyük gruplar, genellikle güçlü bir liderliğe ihtiyaç duyar. Buradan hareketle - istisnaları bir tarafa bırakırsak- küçük gruplarda daha fazla ilgilinin ön plâna çıkmasına karşılık, büyük gruplarda daha az insanın söz sahibi olduğu söylenebilir. Üyeler arasında ciddî bir eşitliği garantileyebilmek için, grubun küçük olması, yaklaşık on bireyden fazla olmaması gerekir. Grup büyüdükçe çalışma biçimi de hemen değişir ve sürekliliğin korunması için daha fazla düzenlemelere ihtiyaç duyulur. Bu durumda bir kişi ya da birkaç kişi, liderliği üstlenir (Holm, 2007:32). Öğretmen sınıf yönetiminde belli özellikleriyle lider olmak zorundadır.

Sınıf yönetimi öğrencilerin, kaynakların ve ortamın yönetimidir. Öğrenme ortamının düzenlenmesi, kuralların işletilmesi, süreçleri oluşturma ve gereği gibi kullanma, sınıf yönetimi olarak adlandırılır (Başar, 2008:4). Öğretmenin sınıfını etkili bir şekilde yönetebilmesi için bazı davranışları sergilemesi beklenir. Bunlar; öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçlarını bilme, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve etkileşim kurma, olumlu sınıf ortamı kurabilme ve yaratabilme ve olumsuz öğrenci davranışlarını kontrol etme olarak belirtilebilir (Erden, 2008:25). Etkili yönetim becerileri etkili liderliğin ön koşuludur. Etkili yönetim etkili liderlik bir bütünün parçası gibidir. Lider bir öğretmen etkili sınıf yönetim becerilerine sahip olmak durumundadır (Şimşek, 2008:75). Etkili lider öğretmenin özellikleri liderlik özellikleriyle paralellik gösterse de sınıfın kendine has özellikleri nedeniyle farklılaşan yanları bulunmaktadır.

2.3.1 Lider öğretmenin özellikleri

Nesli geleceğe hazırlarken toplumsal değerleri işleyen ve yeni değerlerin kazandırılması için çalışan öğretmen eğitimde verimliliği etkileyen en önemli etkenlerden birisidir. Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik standartlardaki değişimler, öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarını farklılaştırmaktadır. Öğretmen hem yaşadığı topluma karşı hem de okula karşı sorumlulukları olan kişidir. Toplumun değerlerini bir yönüyle işlerken öğrencilerininin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Öğrencilerin beklentilerine cevap vermeye çalışır. Onların bireysel özelliklerini dikkate alır.

Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlar. Devinimsel ve duyuşsal yönlerini de bu düzenlemelerde dikkate alır. Onların eğitim faaliyetlerine aktif katılımını sağlarken verimlilik ve performansa olan katkısını hesap eder. Aldığı kararlarda öğrencilerin düşünce ve değerlendirmelerini de dikkate alır. Tüm bunlar öğrenmeye yönelik öğrenciyi güdüleme amaçlıdır (Üstün, 2007:21). Yaşar (2008:193) bu kapsamda öğretmeni belli amaçlar doğrultusunda öğretim program ve ortamını düzenleyip planlayan, yaşantılar yoluyla öğrenmeyi destekleyen ve aktif katılımı teşvik eden yönüyle yol gösteri olan, öğretim sürecini izleyen ve değerlendiren kişi olarak tanımlamaktadır.

Lider bir öğretmen öğrencisiyle, öğrenci velisiyle, okul yönetimiyle, çevresel yapı ile karşılıklı etkileşimde başarılı olan kişidir. Bu yönüyle etkili öğretmeni liderlik özellikleri açısından araştırmacılar belli niteliklere sahip olunması gerektiğini özellikle belirtmektedirler.

Öğretmenin sınıfı yönetme özelliği bir yönüyle liderlik becerisi gerektirir. Öğretmenin iyi bir yönetici olması iyi bir lider olmasını sağlamayabilir. Liderlik için yasal güce sahip olmak yeterli değildir. Öğrenciler tarafından lider olarak algılanmak gereklidir. Tanımlayıcı bir rol olarak öğretmene sınıfın lideri denebilir. Çünkü öğretmen sınıfın düzenini sağlamaktan sorumludur. Eğitim öğretim etkinliklerini planlamak yönetmek yönlendirmek, teşvik etmek ve kargaşayı önleyerek faydalı bir eğitim öğretim ortamı sağlamakla yükümlüdür. Tüm bu uygulamalarda öğretmen gerek sınıf olarak büyük gruba gerekse daha küçük grupları yönlendirebilmeli ve çalıştırabilmelidir. Sınıftaki tüm öğrencileri tanımak hareketleri kontrol edebilmek, araç-gereçleri hazırlamak, zamanı etkin kullanmak sınıf yönetiminin bir parçasıdır. Ders ortamını bozacak her türlü fiziki ortam, öğrenci tavırları ders yönetimine bir engeldir. Tüm bunlar öğretmenin kararlı liderlik davranışlarıyla çözüm bulur. Aksi takdirde en güzel programlar en zeki öğrenciler olsa bile eğitsel amaçlara ulaşmak mümkün değildir (Şimşek, 2008:74).

Sınıf liderliğini etkileyen diğer bir husus ise öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkidir. Karşılıklı bu ilişkide samimiyet, açıklık, önemsemek, birbirine gereksinimi olduğunu fark etme gereksinimlerini karşılıklı olarak giderebilme özelliklerini içerirse, iyi bir öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulmuş olur (Gordon,

2000:21). Tüm bunlar düşünülürken öğretmen niteliği ve yeterliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim kurumlarının başarısı, o kurumda çalışan öğretmenlerin bilgi, deneyim ve sınıf yönetimi becerileri ve mesleki yetkinliği ile yakından ilgilidir. Bu yüzden günümüzde etkili sınıf yönetimi, sınıf yönetiminde pozitif disiplin empatik yaklaşımlarla kurulu iletişim kavramları ve mesleki yeterlikler giderek önem kazanmaya başlamıştır.

Öğrencilere sınıf ortamında verilecek güven, öğrenmeye karşı onları desteklemek, güdüleyebilmek, vizyona dayalı hareket edebilmek, cesaretli olup olumsuz süreçlere meydan okumak, alanında uzman denebilecek kriterlere sahip olmak, model olmak ve karşılıklı iletişime dayalı etkili bir kişilik sahibi olmak lider öğretmenin en başta sayılabilecek özelliklerindedir (Ağaoğlu, 2008:72). Etkili sınıf lideri olan öğretmen, öğrencilerce otorite olarak kabul edilmelidir. Bu özellik olmadan, öğretmenin sınıf liderliği öğrencilerce sorgulanacaktır. Hatta bazen görmezden geleceklerdir. Böyle bir durum beraberinde dersin düzeninin bozulmasına veya tavır koyan bir öğretmenle öğrencinin karşı karşıya gelmesine yol açacaktır. Bu durumda kalmak ders verimi olumsuz etkileyecek öğretmenin ve öğrencinin motivasyonunu bozacak önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysaki öğretmen liderliğini göstermelidir. Lider gibi davranmalı hatta liderlik özelliklerini kişiliğinin bir parçası haline getirmelidir. Her sınıf ve öğretmen farklı özellikte olsa da genel olarak söylenebilecek özellikler arasında güvenilen biri olmak, alanında uzman olmak, öğrenmeye meraklı olmak, iletişim becerilerine sahip olmak olarak sıralanabilir (Şimşek, 2008:73). Lider öğretmenin özellikleri sınıf hakimiyeti sağlama, öğrencileri etkileme, öğrenmeye yönelik onları güdüleme güven veren bir kişiliğe sahip olma ve alanında uzman olma gibi nitelikler çerçevesinde değerlendirildiği görülmektedir.

Aydın (2012:3)'a göre, sınıf içi yaşantıların planlanması, düzenlenmesi ve yönetilmesi öğretmenin sorumluluğunda gerçekleşir. Terzi (2001:1)'ye göre, eğitim yönetiminin ilk ve en önemli basamağı sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi, bu anlamda eğitim kalitesini ortaya çıkaran bir konumdur ve önem taşımaktadır.

Nesli geleceğe hazırlarken toplumsal değerleri işleyen ve yeni değerlerin kazandırılması için çalışan öğretmen eğitimde verimliliği etkileyen en önemli

etkenlerden birisidir. Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik standartlardaki değişimler, öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarını farklılaştırmaktadır. Öğretmen hem yaşadığı topluma karşı hem de okula karşı sorumlulukları olan kişidir. Toplumun değerlerini bir yönüyle işlerken öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Öğrencilerin beklentilerine cevap vermeye çalışır. Onların bireysel özelliklerini dikkate alır. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlar. Devinimsel ve duyuşsal yönlerini de bu düzenlemelerde dikkate alır. Onların eğitim faaliyetlerine aktif katılımını sağlarken verimlilik ve performansa olan katkısını hesap eder. Aldığı kararlarda öğrencilerin düşünce ve değerlendirmelerini de dikkate alır. Tüm bunlar öğrenmeye yönelik öğrenciyi güdüleme amaçlıdır (Üstün, 2007:21).

Yaşar (2008:193) bu kapsamda öğretmeni belli amaçlar doğrultusunda eğitim program ve ortamını düzenleyip planlayan, yaşantılar yoluyla öğrenmeyi destekleyen ve aktif katılımı teşvik eden yönüyle yol gösteri olan, eğitim sürecini izleyen ve değerlendiren kişi olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenin sınıfı yönetme özelliği bir yönüyle liderlik becerisi gerektirir. Öğretmenin iyi bir yönetici olması iyi bir lider olmasını sağlamayabilir. Liderlik için yasal güce sahip olmak yeterli değildir. Öğrenciler tarafından lider olarak algılanmak gereklidir. Tanımlayıcı bir rol olarak öğretmene sınıfın lideri denebilir. Çünkü öğretmen sınıfın düzenini sağlamaktan sorumludur. Eğitim öğretim etkinliklerini planlamak yönetmek yönlendirmek, teşvik etmek ve kargaşayı önleyerek faydalı bir eğitim öğretim ortamı sağlamakla yükümlüdür. Tüm bu uygulamalarda öğretmen gerek sınıf olarak büyük grubu gerekse daha küçük grupları yönlendirebilmeli ve çalıştırabilmelidir. Sınıftaki tüm öğrencileri tanımak hareketleri kontrol edebilmek, araç-gereçleri hazırlamak, zamanı etkin kullanmak sınıf yönetiminin bir parçasıdır. Ders ortamını bozacak her türlü fiziki ortam, öğrenci tavırları ders yönetimine bir engeldir. Tüm bunlar öğretmenin kararlı liderlik davranışlarıyla çözüm bulur. Aksi takdirde en güzel programlar en zeki öğrenciler olsa bile eğitsel amaçlara ulaşmak mümkün değildir (Şimşek, 2008:74).

Sınıf liderliğini etkileyen diğer bir husus ise öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkidir. Karşılıklı bu ilişkide samimiyet, açıklık, önemsemek, birbirine

gereksinimi olduğunu fark etmiş olur (Gordon, 2000:21). Tüm bunlar düşünüldüğünde öğretmenin niteliği ve yeterliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim kurumlarının başarısı, o kurumda çalışan öğretmenlerin bilgi, deneyim ve sınıf yönetimi becerileri ve mesleki yetkinliği ile yakından ilgilidir. Bu yüzden günümüzde etkili sınıf yönetimi, sınıf yönetiminde pozitif disiplin empatik yaklaşımlarla kurulu iletişim kavramları ve mesleki yeterlikler giderek önem kazanmaya başlamıştır.

2.3.1.1 Güven vermek

Güven, bir başka insanın dürüstlüğünden emin olmak demektir (Türkmen, 2011:30). Kendisine güvenilmesi lider rolündeki kişinin bir özelliğidir. Bu özelliğini tutarlı davranmasına borçludur. Kişiler liderin davranışlarını süzgeçten geçirir ve onu tutarlı buluyorlarsa ona olan güvenleri gelişir (Şimşek, 2008:73). Her öğretmen bu önceliğe göre hareket etmekte, hizmetin gereği tüm iş ve işlemleri bu bilince göre düzenlemekle yükümlüdürler. Öğretmen sınıfında güven veren bir kişi olmak durumundadır. Sınıf kurallarına uyulması ve kendi davranışlarının tutarlılığı hususunda güven vermelidir.

Öğretmen, etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmek, daha iyi bir sınıf ortamı hazırlayabilmek, öğrencilerini daha iyi tanımak, sınıfta çıkabilecek olan problemlere daha iyi çözümler geliştirebilmek için ihtiyacı olan bilgileri alır. Eğitim sisteminin asıl hedefi olan istendik kalıcı davranışların kazandırılması ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleştirilebilir. Öğrenme büyük ölçüde okulda, öğrenci, öğretmen etkileşimi ise sınıfta gerçekleşir. Kısaca, “eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı” (Aydın, 2004:53) olarak tanımlanan sınıfların yönetiminden öğretmen sorumludur. Öğretmenin niteliği ve iletişim becerileri bu sorumlulukların yerine getirilmesinde önemli faktörlerdir.

Öğretmen sınıfta güven verici davranışlarını sergilemedikçe lider olması düşünülemez. Etkili öğretim güvenli bir ortamda gerçekleşebilir (Şimşek, 2008:73). Herkesin yanlış yapabileceği, başarısız olabileceğinin belirtilmesi, öğrencilerin başarılı olamama korkusundan kaynaklanan cesaretsizliğini yener. Arkadaşları yanında gülünç duruma düşmek istemeyen öğrenciler, girişimde bulunmaktan kaçınabilir. Öğretmen, hiç olmazsa sonucun olumlu, yararlı bir

yanını göstermeye çalışarak, bu gibi durumlarda öğrencilerle alay edilmesini, onların küçümsenmesini önlemelidir. Sınıfta utanma, eleştirilme, gülünç olma, küçük düşme, ceza alma, başarısız olduğunda sıkıntıya girme gibi sonuçların yer almayacağı bir ortam oluşturulmalıdır. Ne diğer öğrenciler, ne de öğretmen, öğrencilerin bu sonuçlarla karşılaşmalarına araç olmamalıdır. Öğrenci başarısız olduğu durumlarda teselli edilmeli, başarısı için neler yapması gerektiği konusunda yardımcı olunmalıdır. Ancak hiçbir şey yapmayan tembel insanların hata yapmayacağını belirtmek de öğretmene bu konuda yardımcı olabilir (Başar, 2008:105). Öğretmenin öğrencilerine yönelik geliştireceği empatik anlayış, empatik duyarlılık, öğrenciyle kurulacak iletişimin kalitesini arttıracak, çatışmaları en aza indirecektir. Gerek ülkemizde ve gerekse yurtdışında yapılan araştırmalar göstermektedir ki, empati, gündelik yaşamda kişilerarası etkileşimin çok önemli bir unsurudur, ancak insanlar, empati kurmak için genellikle gerektiği kadar gayret göstermezler (Dökmen, 2003:138). Öğretmenler güveni sağlarken etkili iletişim becerileri kullanmak durumundadırlar. Öğrenciyi tanımanın ön koşulu onu dinlemek, özellikleri bilmek ve ona göre davranmak durumundadırlar.

2.3.1.2 Güdülemek

Güdülerin belki de en güçlüsü, başarı güdüsüdür. Başarının tadını alan öğrenciler, bu tadı tekrar alabilmek için, yeni başarılar arayacaklardır. Başarı, bir çaba karşılığında olmalı, öğrencinin gücü ile bu çaba dengeli olmalıdır. Gücü üstünde çabaya zorlanan öğrenci, korkup, başarı girişiminde bulunmayabilir. Öğretmen “en başarısız” öğrencinin bile, yapabileceği işler vererek, başarı güdüsünü bulmasına yardımcı olmalıdır (Başar, 2008:105). Etkili liderlik gösteren öğretmen öğrenciyi öğrenmesi için güdüler. Çünkü bilir ki öğrenme zorla olmaz. Öğretmen bu durumda güdüleme yöntem ve tekniklerini bilmelidir. Öğrenme öğrencinin kendisi tarafından gerçekleştirilir. Öğrenci istemedikçe veya buna güdülenmedikçe, öğrenmesi mümkün değildir (Şimşek, 2008:73). İyi bir lider, aynı zamanda iyi motive eder (Önen ve Tüzün, 2005:132). Bu yönüyle lider öğretmen motive edici yöntemleri uygulamak durumundadır.

Öğrencilerin güdülenmesi sınıfta yetki ve sorumluluğun paylaşılması sayesinde mümkün olabilir. Öğrenciler hedef davranışlar doğrultusunda sınıfta hem

kendilerinin hem başkalarının davranışlarından sorumlu kılınabilir. Bu durum öğrencilerin, daha dikkatli davranmasını sağlayacaktır. Bu tür bir güdüleme ödül ve cezadan daha etkilidir (Başar, 2008:57).

Diğer bir güdüleme yönetmenin öğretmenin öğrenci katkıları fark ederek onları takdir etmesidir. Lider öğretmenler, öğrenci çabalarının farkına varır ve onları takdir ederler. Takdir öğrenciye verilen değerdir. Temel gereksinimler kadar önemlidir. Bu yöntem bir yönüyle çok kolay bir güdüleme yöntemidir (Şimşek, 2008:73). Dikkat çekme ve amaçları açıklama da güdüleyici etki oluştururlar. Öğrencilerin, güçlerini hedeflere ulaşmak için harcamaları, onların güdülendiğini gösterir. Öğrenileceklerin bir sorunla ilişkilendirilmesi, nelerin çözümünde nasıl kullanılacaklarının belirlenmesi, bir güdüleme yoludur (Başar, 2008:105).

2.3.1.3 Vizyon sahibi olmak

Vizyonerlik geleceğe yönelik bir imaj çizebilmektedir. Lider öğretmenler ideallere ulaşmak için geleceğe yönelik hedeflere vurgu yaparlar. Hedefe ulaşmak için güçlü bir imaj ve iyimserlik öğretmenin belirleyici tavrıdır. Öğrenci ilerleyebileceğine inanırsa hedefine ulaşmak için çaba sarf edecektir. Öğretmenler öğrencilerin çabalarını dikkate alarak onu olumlu tarafa yönlendirmek için vizyonerliğini kullanır. Bu yönüyle lider öğretmenin bulunduğu okullarda öğrenciler olayların arkasından sürüklenmekten kurtulmuş, hep bir adım önde olmanın avantajını elde etmiştir (Şimşek, 2008: 74). Öğrencilerin vizyonerliğinde fikirleri dikkate almak da önemlidir. Kişinin kendi eksikliklerini görmesi zordur. Zaman zaman sınıfın eğitim süreci ve sınıf ortamıyla ilgili öğrencilerin fikirlerini almak faydalı olacaktır (Keskinöglü, 2006:42). Bir diğer lider öğretmen özelliği dili iyi kullanmaktır. Dilini iyi kullanan bir öğretmenin öğrenciyi etkilemesi ve yönlendirmesi daha kolay olacaktır. Dili etkileyici kullanmak ancak özenle mümkündür. Öğrencilerin, öğretmenin ne dediğini kolayca ve açıkça anlayabilmeleri durumunda güdülenmesi daha mümkün olacak öğretmenin tavırlarını örnek alacak ve rol model olarak kabul edecektir (Başar, 2008:58).

2.3.1.4 Sürece meydan okumak

Öğretmenin sınıf yönetiminde lider davranışlarından biri eğitim öğretim sağlama amaçlı risk almaktan kaçınmamalarıdır. Lider öğretmen eğitimsel hedeflere uygun olarak, öğrenci başarısını artıracak kararlar almaktan çekinmez. Bu bir yönüyle yenilikçi olmaktır. Eğitim kelimesi de yenilikçiliğin yansıması olarak bireylerin kendi bilgi ve becerilerini artırmaya çalışırlar (Şimşek,2008:74). Sınıf yönetimi uygulamaların da öğrencilerin bireysel özellikleri bir diğer eğitim ortamını etkileyen durumdur. Öğretmen öğrencileri, aileleri, çevre ve okulun özelliklerini tanımak durumundadırlar (Başar, 2008:7). Tüm bunlar öğretmenin gerektiğinde farklı uygulamalar yapması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Lider öğretmen mevzuatta bulunmasa da gerektiğinde veli ziyareti, gezi gözlem inceleme ve farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulayarak sürece meydan okuyabilmelidir.

2.3.1.5 Uzman olmak

Başarılı lider bir öğretmenin en temel özelliği yaptığını doğru yapmasıdır. Bu onun başarısının belirleyicisidir. Öğretmenin sahip olduğu nitelikler öğrenciler tarafından fark edilmiş ve öğretmen lider olarak kabullenilmiş ise daha büyük bir hevesle öğretmeni izlerler. Öğretmen lider alan bilgisi ile öne çıkar. Öğretmen meslek bilgisi ve genel kültür alanlarındaki yeterliliklerini gösterir. Bu beraberinde başarıyı da getirir (Şimşek, 2008:74). Sınıf yönetiminde lider öğretmendir. Bu yönüyle en etkin öge konumundadır. Etkili sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerini öğretmen yönlendirir. Günümüzde öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkili olma gereksiniminin artması ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarının yönetimi konusu önemli bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalar göstermiştir ki; öğretmenler istenmeyen davranışları yönetirken, güçlüklerle karşılaşabilmektedirler. Karşılaştıkları güçlükleri çözerken öğretmen yaklaşımları genellikle yeterli olmamakta, bu nedenle öğretmenlerin bilimsel yöntem bilgisine ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Sınıf ortamı farklı unsurlara göre farklı etkilere sahiptir. Fiziksel ortam nasıl bir öğrenciyi etkileyebiliyorsa psikolojik ortamda öğrencileri etkileyebilmektedir.

Lider öğretmen gerek öğretimi planlama da gerekse eğitim öğretimin etkinliklerinde uzman olmak durumundadır. Her öğretmen sınıf yönetimini başarılı kılmak istiyorsa alan bilgisine sahip olmak ve kendini geliştirmek zorundadır.

2.3.1.6 Model olmak

Yapılan araştırmalar, öğrenciler için en etkili modelin öğretmen olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci, öğrenme odaklı olan ortamda, öğretmenlerle etkileşime girmekte ve onların her yaptığını ve söylediğini dikkatli biçimde izlemektedir. Öğretme-öğrenme ortamında yani öğrenme çevresinde öğrenci dikkatini öğretmene yönlendirmektedir. Bu nedenle öğretmen, davranışlarına çok özen göstermelidir (Selvi, 2008:11). Öğretmenler lider olsun veya olmasın, model olmaya aday kişilerdir (Şimşek, 2008:77). Çünkü öğretmen kendisini izleyen öğrencileri vardır. Bu yönüyle modeldir. Her türlü davranışlarına dikkat etmek zorundadır. Öğrenciler öğretilenlerden önce öğretmenin yapıp ettiklerine bakmaktadırlar. Öğretmen hakkında tutarlı olduğu kanaatleri oluşursa öğretilenlere önem verirler. Bu bağlamda öğretmen rol modeldir.

Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yapılan araştırmalar, öğretmenlerin geleneksel olarak alıştığı rollerinden sıyrılıp yeni roller edinmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenin çağdaş gelişmeler ışığında öğretme-öğrenme sürecinde daha etkin olması gerekmektedir. Çağdaş gelişmelerin öğretmenlere yüklediği rolleri şöyle açıklamak olanaklıdır: Öğretmen, öğrenciyi destekleyen ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir role sahip olmalıdır; öğretmen, öğrenmeye rehberlik eden bir rol üstlenmelidir; öğretmenler, derslerini değişik yöntemler kullanarak işlemelidir; öğretmenler, öğrencilerinin kişiliklerini geliştirmeye yönelik davranışlar sergilemelidir. Öğretmenler, sınıf içinde ve dışında kimi görev ve sorumluklara sahiptirler. Öğretmenlerin sınıf içindeki görevleri öğreticilik, gözetmenlik, danışmanlık, üyelik ve/veya başkanlık ve düzenleyiciliktir. Öğretmen sınıf dışında ise rehberlik rolüne devam etmeli ve topluma her konuda örnek olmalıdır (Yaşar, 2008:193). Okullarda öğretmenin niteliği öğrencilerine yaklaşımı ve sağlıklı iletişimi eğitim ve öğretimin kalitesi artırmada önemli bir etkidir (Dökmen, 2003:138). Okul, sadece bilginin aktarıldığı bir ortam değildir. Aynı zamanda öğrencilerin yaşamsal olarak

desteklendiği işbirliği içinde bilginin aktarıldığı bir yaşam ve etkileşim alanı olarak görülmelidir.

Liderler nasıl ki izleyenlere öncülük ediyorlarsa öğretmende de bir lider olarak model olmak durumundadır. Öğretmen sınıfta lider konumdadır. Öğrencinin izlediği kişidir. Aynı zamanda öğrenciyi eğitmek onu şekillendirmek görevidir de. Bu yönleriyle çoğu zaman öğrencisi tarafından taklit edilirler (Şimşek, 2008:74).

2.3.1.7 Etkili iletişim

Sınıf yönetimi sınıftaki davranış düzeninin de yönetimidir. Bu yönetim etkili iletişimi gerektirmektedir. Sınıfın, istenen davranışların kolayca sergilenebilmesi öğretmenin sahip olacağı bu nitelikle mümkün olacaktır (Başar, 2008:5). Bedenimiz özellikle yüz ifadelerimiz genellikle iç duygularımızı açığa çıkarır. Söylediklerimize inanıp inanmadığımız ya da samimiyetimiz yüzümüze yansır. Öğrenci rol yapan öğretmeni hemen tanır. Çünkü öğrencilerin öğretmeni izleyen çok keskin gözleri vardır. Diğer yönden öğrenciyi dinlemek de ayrı bir hüner ister. Tecrübeli bir öğretmen, öğrencilerin görüşlerinin genellikle sorunların çözümüne, ya da o sorunlardan uzaklaşılmasına katkısı olduğunu bilir. O görüşleri dinlemenin yararlı olduğunu kabul eder. Acemi bir öğretmen mimik jestleriyle, öğrencinin davranışlarına ilgisizliğini ya da görüşlerine katılmadığını belli edip konuşmasının kesilmesine neden olabilir (Keskinoğlu, 2006:44). Öğretim sürecinin önemli iki ögesi öğretmen ve öğrencidir. Sınıf içerisinde en yoğun iletişim, öğrenci ve öğretmen arasında yaşanmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta olumlu bir hava yaratması ve öğrencileriyle iyi iletişim kurması, öğrencilerin derse etkin katılımına katkıda bulunmaktadır. Aynı biçimde, öğretmenleri ile olumlu ilişkiler kuran öğrencilerin olumlu davranışları artış göstermektedir (Hoşgörür, 2005:120-121).

İletişim karşılıklı dinleme ve anlama temelinde empatik yaklaşıma dayanmak zorundadır. Bir insanın başka bir insanla kurduğu iletişimde anlayış boyutu, iletişimin kalitesi açısından son derece önemlidir. İkili ilişkilerde ve iletişimde anlayışın gelişmesi için de kişinin empati kurma becerisinin de gelişmiş olması gerekir. Bunu gerçekleştiren bir öğretmen, öğrencileriyle daha sağlıklı ve mutlu ilişkiler kurabilir.

Etkili bir iletişim, iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturur. Sınıf içi iletişimin niteliği ile öğrenci davranışları arasında önemli bir ilişki vardır. İletişim, anlamı ortak hale getirme ve öğrencilerle anlam köprüsü kurmak olarak ifade edilebilir. Etkili iletişim becerilerine sahip olmadan sınıf yönetmek mümkün değildir. Sınıf içi iletişim, öğrenme-öğretme ve bilgi aktarma temelinde kurulu bir iletişim biçimidir. (Yiğit, 2004:174). Eğitim ortamı öğretmen liderliğinde iletişim odaklı düzenlenmeli ve iletişim önünde engel olabilecek her türlü düşünce, eylem ve yapılanmadan kaçınılmalıdır.

Olumlu bir sınıf atmosferi, öğrencilerin okullarını ve öğretmenlerini benimsemelerinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Olumlu bir sınıf atmosferi için, aşağıdaki öneriler sıralanabilir (Batu ve Kırcaali İftar, 2011:123):

- Öğretmen, öğrencilerini sevdiğini ve onlara değer verdiğini her fırsatta göstermelidir.
- Öğretmen, işini coşkuyla ve keyifle yapmalıdır.
- Öğretmen, derslerin ilginç ve keyifli geçmesi için her türlü çabayı göstermelidir.
- Öğretmen, tüm yönleriyle öğrencilerine model olmalı; ayrıca, öğrencilerinden, kendi davranışlarıyla çelişen davranışlar beklememelidir.
- Öğretmen, öğrencilerin eşit öğrenme haklarına sahip olduklarını kabul etmeli ve öğrenciler arasında ayırım gözetmemelidir.
- Öğretmen, kaynaştırma öğrencileri için yaptığı öğretimsel uyarlamaların ayrımcılık değil, eşit öğrenme hakkına saygının gereği olduğunun bilincinde olmalıdır.
- Öğretmen, zorluklar karşısında çabuk pes etmemeli; alternatif yollar deneme hevesini yitirmemelidir.
- Öğretmen, sözünde durarak ve gerçekleştiremeyeceği şeylerin sözünü vermeyerek, öğrencilerinin güvenini kazanmalıdır.

2.3.2 Öğretmenin sınıf içindeki görev ve sorumlulukları

Öğretim programının okul ortamında uygulanması sırasında, öğrencilerin belirlenen amaçları kazanabilmeleri için kimi ilke ve yollardan yararlanmaya gereksinim duyulmaktadır. Bu konuda, öğrencilerin ve öğretmenlerin işini kolaylaştıracak olan yöntem ve teknikler işe koşulur (Sözer, 2001:96). Bir öğretmen okul içinde ve dışında çeşitli rollere sahiptir. Öğretmenin sınıf içindeki rollerini şöyle sıralamak olanaklıdır (Şişman, 2000:13-14):

- Temsilcilik,
- Liderlik,
- Bilgi kaynağı,
- Arabuluculuk,
- Hakemlik,
- Eğiticilik,
- Anne-babalık,
- Rehberlik danışmanlık,

Öğrenmenin sağlanması hem öğretimsel hem de yönetsel rollerle ilişkilidir. Bu roller sınıf yönetimine yöneliktir. Sınıfın yönetimi, eğitim öğretim amaçları doğrultusunda öğrenmenin sağlanabilmesi için gerekli planlamanın yapılması, ortamın hazırlanması, sınıftaki normların belirlenmesi, düzenin sağlanması sınıftaki tüm kaynakların etkin olarak yönetilmesi demektir. Bir başka tanıma göre sınıf yönetimi, eğitim amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim ve değerlendirme gibi işlevlere ilişkin ilke kavram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla etkinliklerin tümüdür (Türkmen, 2011). Öğretmen sınıf içinde ya da dışında olabilecek ani şoklara karşı dayanıklı diğer bir deyişle hazırlıklı olmalıdır. Sınıf içinde aniden bayılan ya da kriz geçiren bir öğrenciye ne yapması gerektiğini bilmeli, ani ve sıra dışı olaylara hazırlıklı olmalıdır. Ağlayan bir öğrencinin yanında empatik olacağım diye ağlayarak tepki veren, depresyon ve yangın gibi kriz durumlarında da kendinden geçip öğrenci yerine, önce kendini dışarı atan bir öğretmen şoka dayanıklı olmayan bir öğretmendir (Keskinoglu, 2006:43).

Bunun anlamı, öğretmenin karşılaştığı durumlara hakim olması ve ortaya çıkan sorunu uzmana ulaştırıncaya kadar gerekenleri yapabilmesidir (MEB, 2005:6).

2.3.3 Öğretmenin sınıf dışındaki görev ve sorumlulukları

Öğretmen yaşadığı toplumun değerlerini çok iyi bilendir. Dini-ahlaki inanç ve ilkeleri çiğneyen hiçbir yaklaşım, kendine, öğrencisine ve topluma karşı dürüst olamaz. Öğretme ortamını canlı tutmanın yolu bu değerlere saygı duymadan geçer. Öğretmen öğrenciye değer verir. Verdiği bu değer sayesinde öğrenciye önyargılı bakmaz. Bu bakış eğitimin gerçekleşmesi için vazgeçilmezdir (Keskinoğlu, 2006:45). Öğretmenlerden sınıf dışında bulunduğu ortamlarda beklenen gereksinimleri karşılaması ve bu doğrultuda rehberlik rolünü üstlenmesi beklenmektedir. (Gürkan, 2001:35). Öğretmen, yaşadığı toplumda önemli bir yere sahiptir. Öğretmen, sınıf içerisinde iyi bir model olmanın yanı sıra yaşadığı topluma da davranışlarıyla model olmalıdır. Çünkü öğretmenin rolü, görev yaptıkları okulla sınırlı değildir. Öğretmen, içinde yaşadığı toplumda da sürekli gözlenen bireydir. Bu nedenle öğretmenin sınıf dışında da kılık kıyafetiyle, konuşmasıyla, davranışlarıyla kendine özen göstermesi gerekir. Ayrıca öğretmen, içinde yaşadığı toplumun ahlâk ve değerlerini benimsemeli ve evrensel değerlere sahip çıkmalıdır (Yaşar, 2008:193). Eğitim öğretimin amaçlarına ulaşılması okulun ve öğrenmenin merkezi konumundaki sınıfın yönetimiyle doğrudan ilişkilidir. Sınıf yönetimini etkileyen sınıf dışı etmenler de şu şekilde sıralanabilir (Türkmen, 2011):

Genel Yönetim ve Merkez Örgüt: Ülkenin siyasal, sosyal ve ekonomik yönelimleri ile eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı öğretmenlerin sınıf yönetimi etkinliklerine önemli ölçüde yöne veren unsurlardır.

Okul Yönetimi: Okul kültürü, okulda egemen olan yönetim anlayışı, okul yöneticisinin tutum ve davranışları, fiziksel özellikleri, eğitimsel ve sosyal olanaklar gibi özellikler sınıf yönetimini doğrudan etkiler.

Aile: Sosyal, ekonomik kültürel özellikler, aile büyüklüğü, aile içi ilişkiler, ailelerin öğretmene ve okula yönelik tutumları, öğretmen-aile işbirliği gibi etmenler sıralanabilir.

Çevre: Okulun dolayısıyla sınıfın içinde bulunduğu çevrenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri, okulun çevresinde bulunan toplumsal kurumlar, baskı

grupları, akran grupları gibi unsurlar sınıfta gerçekleşen yönetsel etkinlikler üzerinde önemli ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen, görevinin sınıf içindeki öğrenmeleri gerçekleştirmesinin çağdaş bir toplumun öğretmeni, sorun çözme becerisine sahip, öğrenci ve ailesiyle olumlu ilişkiler kurabilen, sınıf ve çevresini etkin bir öğrenme ortamına dönüştüren, bu görev ve sorumlulukları üstlenerek toplumun çok yönlü olarak gelişmesine katkıda bulunan birey olmak durumdadır (Ünal ve Ada, 1999:59).

2.3.4 Sınıf ortamında olumsuz tutum ve tavırlar

Eğitimde planlama, öğretim etkinliklerinin düzenli bir biçimde nasıl yönetileceğinin ortaya konmasıdır. Yıllık planlar, ünite ve ders planları; araç-gereç seçiminde ve sınıf çalışmalarının etkili bir biçimde yürütülmesinde önemli rol oynar (Demirel, 2004:177). Ancak her ne kadar öğretmen plan yapsa da her zaman işler planlandığı gibi gitmez. Öğretmenlerin sınıfta birçok nedenden dolayı karşılaşılabileceği olumsuz durumlar vardır. Bunlardan bir kısmı şunlardır.

2.3.4.1 Öğretmenliğe hazır olmamak

Her öğretmen yetiştirilme sürecinde eğitim yöntem ve tekniklerini, çocuk psikolojisini, gelişim dönemlerini, insan ilişkilerini öğretme tekniklerini vb. mesleki formasyonu alarak mesleğine büyük bir inanç ve idealist düşüncelerle başlar. Ancak sınıfta öyle durumlarla karşılaşır ki öğrencilerin, öğrenmeye hazır olmaması, dersteki çekişmeleri ve çatışmaları, yaramazlık ve tembellikleri gibi olaylar onu mesleki yılgınlığa iter. Oysaki öğretmen bütün bildiklerini anlatmayı öğrencisini üst basamaklara taşımayı düşünüyordur. Ancak sınıf içindeki durum hiçbir zaman ideal bir sınıf olmayacak zorluklarla mücadeleyi gerektiren yeni çözüm yolları üretmeyi zorunlu kılan öğretmeninde öğrendiği bir ortam olacaktır (Keskinoğlu, 2006:24).

2.3.4.2 Sınıfı kontrol edememek

Bazı öğretmenler, öğrencilerin problem davranış biçimlerine karşı koyma yöntemlerini bilemez. Öğrenci karşısında sınıf ortamında çaresiz kalmak öğretmenliği öğrenci gözünde bitirir. Aslında başarısız olan kendisi değil uyguladığı yöntemdir. İlk fark etmesi gereken seçtiği yöntemin doğru olmadığıdır. Öğrencinin karşısında ezilmeden ya da onları ezmeden pek tabi

hedeflenen davranışlar kazandırılabilir (Keskinoglu, 2006:25). Öğrencilerin değerleri, beklentileri ve tutumları sınıf ortamında bir anda kontrol edilemeyebilir. İşte bu mesleğin en zor tarafı da öğretmenin çoğu duruma hazırlıksız yakalanmasıdır. Öğretmenin doğru yerde doğru kararı verip doğru davranışı göstermesi beklenir. Bunu da her insan yapamaz. Öğretmen yaşadığı olayları, edindiği bilgileri ve karşılaştıklarını kendi bünyesinde birleştirir ve kendini ortaya koyar. Bunun içindir ki, öğretmenler birbirine benzemeyebilir. Ancak, ideal bir öğretmen modeli şöyle belirtilmektedir (Aydın, 2012:9):

Öğretmen,

- Önyargıdan uzaktır.
- Tutarlıdır.
- Barışiktır.
- Öğrenmeye heveslidir.
- Siyasetten uzaktır.
- İnsanları ve doğayı sever.
- İletişimi güçlüdür.
- Birlikte çalışabilir.
- Nesneldir, esnek ve akılcıdır.
- Demokratiktir

2.3.4.3 Serbest sınıf

Demokratik öğretmen öğrencilerin görüşlerini, istek ve beklentilerini dikkate alır (Başar, 2008:57). Ancak böyle bir sınıfın oluşmasında aşırı toleranslı davranabilir. Örneğin öğrenciler bir öğretmenin dersinden sonra başka bir dersten imtihanları varsa öğrencilerin o derse çalışmasına tolerans gösterebilir(Keskinoglu, 2006:26). Öğretmen öğrencilerine her yönüyle rehberlik yapmalıdır. Mesleki yönelimin eğitimsel çalışmalar birlikte yürümelidir. Öğretmenin kuralları belirlemesi ve bu kurallarla göre hareket etmesi önemlidir (MEB, 2005:13). Kuralların olmadığı sınıf ortamı öğrencinin

kendisini çok serbest hissetmesine sebep olmasının yanında çatışma ve düzensizliği de beraberinde getirecektir.

2.3.4.4 Sert tavırlar

Öğretmenlerden bir kısmı sınıf içinde ya da dışında gördüğü en ufak ayrıntıyı bahane ederek öfkelenenbilmekte gelişigüzel bir tutumla kim hata yaptıysa onun burnundan getirebilmektedir. Dersinde son derece disiplinli olan bir öğretmen düşünün dersi onun için çok önemlidir. Öğrencilere bir şeyler öğretmek için didinir durur. Ödev verir ödevleri kontrol eder, bazı öğrencilerin sürekli ödev yapmadığını görür. Bu durumu kendisine karşı bir tavırmış gibi algılar. Ufak tefek nedenlere sinirlenmek, öğrencilerimizin neyin gerçekten önemli olduğunu anlayamamasına yol açar. Öğrenci öğretmeninden korkar, dersle ilgili soru dahi soramaz (Keskinoğlu, 2006:27). Nesillerin eğitim düzeyi ve yaşam koşullarını olumlu bir biçimde etkilemektedir. Çünkü iyi eğitim almış ailelerin kendi çocuklarına iyi eğitim imkânı sunma çabaları daha yüksektir. Toplumun eğitim düzeyi arttıkça gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya bırakmak mümkün olabilecektir (Sapancalı, 2009:127). Birlikte yaşamın düzenini sağlayan araçlar, kurallardır (Başar, 2008:53). Otoriter öğretmenler katı uygulamaları ile göze çarparlar. Öğrencilerine sürekli emirler verirler (Kaya, 2011:131). Sınıf ortamında da kurallar konulmalıdır. Bu kurallar öğrenciyle birlikte alınmalıdır. Birlikte alınan kurallara öğrencinin uyması ve sahip çıkması daha mümkündür.

2.3.4.5 Öğrenciyi hiçe saymak

Öğrencilerinin biri ya da pek çoğuyla uyuşmayan öğretmen ve yöneticiler vardır. Bazen bu öğrenciler öğretmenler ve yöneticiler tarafından yok kabul edilir ve bu öğrenciye hissettirilir. Onların istekleri kabul görmek bir tarafa duymazdan gelinir. Bu bazen, kişilikler arasındaki uyuşmazlıktan, bazen de öğrencinin değerleriyle öğretmenin veya toplumsal değerlerin çelişmesinden kaynaklanır. Öğrencinin yok kabul edilişi kadar ona ağır gelen bir ceza yoktur (Keskinoğlu, 2006:28-29). Öğrenci değerlidir. Bu değer öğrenciye hissettirilmelidir. Sağlıklı iletişim temeli değer verildiğinin gösterilmesidir.

2.3.5 Sınıf kuralları

Eğitim düzeyinin artması, insanların daha bilinçli yaşam sürmesine ve yaşam kalitelerinin yükselmesine imkân sağlamaktadır (Sapancalı, 2009:124).

Kuralların doğru konulmaması ve uygulanması beraberinde tükenmişliği getirecektir (Balay, 2000:7). Bu sorunların çözümü ya da olumsuz etkisinin en aza indirilmesi etkin iletişimin kurulması ve örgütsel adanmışlıkta gizlidir.

Gereğinden çok kural zararlı olur. Sınıf kuralları da yeterince ama az sayıda olmalıdır. Kurallar amaç değil araçtır (Başar, 2008:53). Etkili sınıf yönetimi için bazı öneriler (Özdemir, 2007:8-13):

- Öğrenciler dersi kaynatabilir ama bu durumu kontrol etmek öğretmenin elindedir. Öğretmen, dersin amaçlarından uzaklaşmamalıdır. Unutulmamalıdır ki, öğrenci sosyalleşmek için okula gelmektedir.

- Derse, her öğrenci mutlaka katılmalıdır. Öğretmenin sınıfta gözdeleleri olmamalı özellikle her öğrenciye ulaşmalıdır. Öğretmen, sınıfın tamamının öğretmeni olmalıdır. Bir grupta dersi işleme gibi bir olumsuz duruma girmemelidir.

- Ev ödevleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinin vazgeçilmezidir. Ev ödevleri yapıldığı takdirde konuların anlaşılma düzeyi artacaktır. Bundan dolayı öğrenciye yapabileceği kadar ev ödevi verilmelidir. Sınıfın zirvesine herkes aynı anda aynı oranda ulaşamayabilir. Zirve çok yüksek tutulmamalıdır.

- Öğretmenler sınıfta öz saygıyı geliştirmelidirler. Dersler sadece konuları öğrenmek için kullanılan araç değildir. Dersler, öğrencinin kendine saygı duyacağı ve kendini önemseyeceği şekilde yapılmalıdır.

- Dersi etkili kılacak görsel-işitsel materyaller bol kullanılmalıdır. Ders sadece ders kitabı ile yürütülmemelidir.

- Öğrenmenin her aşamasında her sürecinde öğrenci katılımı sağlanmalıdır. Öğrenciler ne kadar çok duyu organları ile derse katılırsa o kadar çok öğrenme kalıcı olur.

- Sınıf en iyi öğrenme ortamı olacak şekilde düzenlenmelidir. İletişimin tek yönlü olmadığı sınıflarda, öğrenciler aktiftir. Öğretmen sürekli kürsüde olmamalı, öğrenciler öğretmeni sınıfın her yerinde görmelidir. Sessiz sınıf her zaman iyi sınıf değildir. Sınıf kurallarını öğrenciler ve öğretmen birlikte tespit etmelidirler. Sınıf kuralları birer amaç değil araçlardır.

- Sınıf içinde öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik stratejiler geliştirilmelidir. Her öğrencinin kendine has bir öğrenme yöntemi ve zamanı vardır. Öğretmen bunun takibini iyi yapmalıdır.

- Yeni eğitim anlayışımız gereği sınıflarda, öğrenci merkezli eğitim uygulanmalıdır. Öğrenciler problem çözme becerilerini geliştirmelidirler. Öğrenciler yetişkinlerin küçültülmüş modelleridir.

- Günümüzdeki eğitim çok amaçlıdır. Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak algılandığı için sınıflarda araştırma temelli öğrenme-öğretme stratejileri kullanılmalıdır.

- Duygusal ve davranış bozukluğu yaşayan öğrencilere uygun öğrenme stratejileri kullanılmalıdır. Bu tür öğrencilere özel ilgi gösterilmelidir. Gerektiğinde rehber öğretmen ve psikologların yardımları alınmalıdır.

- Zaman sınıf yönetimi için değil de öğretme faaliyetleri için kullanılmalıdır. Öğretmen kendine ayrılan zamanı etkili ve dersin amaçları doğrultusunda kullanmalıdır.

- Öğretmenler, okuldaki yöneticilere, meslektaşlarına ve velilerine saygılı olmalıdırlar. Okul açık sistem özelliği gösteren bir kurumdur ve bu kurum içinde bazen her şey istenilen düzeyde olmayabilir.

2.4 İlgili Araştırmalar

Akın (2006), öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yüksek lisans tezinde, yaptığı işte başarılı olamayan öğretmenlerin iş doyumlarının genellikle düşük olduğunu ve öğretmenlerin yaptığı işte başarılı olmaları büyük ölçüde sınıflarını iyi yönetmelerine ve dolayısıyla sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmasına bağlı olarak ortaya çıktığını bulmuştur. Sonuç olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Burç (2006), ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi

yeterlikleri hakkındaki görüşlerin cinsiyete, yaşa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur.

Erol (2006), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediği başlıklı yüksek lisans tezinde öğretmen görüşleri üzerinden ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin; sınıf yönetimi açısından gerekli olan düzenlemeleri ve davranışları yerine getirmede ve istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları yöntemlerde belirli bir aksaklık ve problem bulmamıştır.

Kadak (2008), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik özellikleri; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarının neler olduğu; öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkilerin neler olduğu; bunların bireysel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması ve bu doğrultuda uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırma, 2006-2007 eğitim ve öğretim yılı yaz dönemi İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki resmi 13 ilköğretim okulunda görev yapan 210 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 17 maddeden oluşan “Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği” ve 46 maddeden oluşan “Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi davranışlarının öğretim etkinliği boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman pozitif yönde bir ilişki olduğu ayrıca ilişkinin düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Aksu (2009), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Tezin bağımlı değişkeni öğretmenlerin yeterlik algıları, bağımsız değişkenleri ise yaş, kıdem, cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu ve ailelerinde başka öğretmen olma durumu ile sınıf yönetimi beceri düzeyleridir. Araştırma İstanbul'daki Ataşehir, Kadıköy ve Maltepe ilçelerindeki 15 ilköğretim okulunun 173 ilköğretim öğretmeninden toplanan veriler ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre bayan, ileri yaşta ve kıdemli öğretmenlerin yeterliklerinin

anlamli düzeyde daha yuksek olduğu; medeni durum, çocuk durumu ve ailede başka öğretmen varlığı değişkenlerine göre öğretmenlerin yeterliklerinde anlamli bir değişim olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları arasında öğretmenlerin yeterliklerinin sınıf yönetimi becerileri düzeylerine göre değiştii bulgusu da bulunmaktadır. Öğretmen yeterliği algıları daha çok öğretim stratejilerine dayalı olarak etkinlik düzenleme yeterliklerine ve sınıf yönetimi yeterliklerine, son olarak da öğrenci ile uğraşma ve öğrenmeyi sağlama yeterlik algılarına dayanmaktadır.

Yılmaz (2009) tarafından, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, meslekteki kıdem yılları, eğitim düzeyleri ve algıladıkları anne-baba tutumları değişkenlerine göre ne ölçüde farklılaştığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesindeki 41 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 812 sınıf öğretmeni oluştururken; 31 ilköğretim okulundan veri toplama araçlarına eksiksiz yanıt veren 331 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Gözütok (1995) tarafından yapılan “Demokratik Tutum Ölçeği” ve Endeleklioğlu (1996) tarafından geliştirilen “Ana Baba Tutumları Ölçeği” ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarında cinsiyet, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamli düzeyde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

2. Mezun olunan okul türü değişkenine göre incelemeler yapıldığında ise öğretmen okulu mezunu olan sınıf öğretmenlerinin demokratik tutum puanları, lisans/eğitim enstitüsü ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerden anlamli düzeyde düşük çıkmıştır.

3. Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile algıladıkları anne-baba tutumları arasında ise bir ilişki bulunmamıştır.

Sivri (2012)'nin “İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi” adlı çalışmasında; İlköğretim öğretmenlerinin kendi görüşleri ve gözlem sonuçlarına göre sınıf yönetimi eğilimleri belirlenerek, eğilimlerin

belirlenen bağımsız değişkenler açısından anketin beş alt boyutunda ve toplam puanlarda farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri için belirlenen maddelere verdikleri yanıtlar çoğunlukla “her zaman” ve “genellikle” dir. Öğretmenlerin kendi algılarına göre , “öğrencilerle göz bağlantısı kurma” , “öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli etme” ve “derse zamanında girip dersten çıkma” davranışları kendilerini en yeterli algıladıkları davranışlardır. Gözlem bulgularına göre; “alan bilgisine hakim olma”, “öğrencilerine istenen davranışları sergilemeleri için örnek olma” ve “kazanımlara uygun öğrenme öğretme etkinliği seçme” davranışları en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir. Öğretmenlerin kendi algılarına ve gözlem sonuçlarına göre en düşük ortalamaya sahip oldukları davranışlar benzerdir. Bunlar “planlamada bireysel farklılıklara dikkat etme” , “olumsuz davranışa karşı sınırlama getirmeyi tercih etme” ve “ortaya çıkan bir sorunu çözerken sınıfın katkısını sağlama” davranışlarıdır. Ankette elde edilen verilere göre düşük çıkan bir madde de “öğrencilerin birbirleri ile iletişimi için uygun ortamlar düzenleme” davranışdır.

Baş (2012), Niğde il merkezi ve merkeze bağlı köylerde çalışan 176 sınıf öğretmeni ile yapmış olduğu çalışmada; sınıf öğretmenlerinin daha çok insancıl öğrenci kontrol ideolojisine sahip oldukları, öğrenci kontrol ideolojilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği, fakat mesleki kıdemlerine, eğitim durumlarına göre değiştiği ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin köylerde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha insancıl bir kontrol ideolojine sahip olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Baburşah (2014)araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesi devlet okullarında görev yapan 420 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Çalışma betimsel olup tarama modeliyle hazırlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim eğilimlerini ortaya koymak amacıyla beş alt bölümde 47 maddelik "Sınıf Yönetimi Eğilimleri" adlı anket kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri çok iyi düzeyindedir, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimleri cinsiyete göre kadınlar lehine sonuçlanırken, okutulan sınıf düzeyine, meslekteki hizmet

süresine, öğrenci mevcuduna, mezun olunan eğitim düzeyine ve program türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin 'plan program etkinlikleri', 'ilişki düzenlemeleri' ve 'sınıfın fiziki yapısının düzenlemesi' açısından, cinsiyete, okutulan sınıf düzeyine, meslekteki hizmet süresine, öğrenci mevcuduna, mezun olunan eğitim düzeyine ve program türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Zaman yönetimi açısından, meslekte 16-20 yıl arasında çalışanların ve ön lisans mezunu olanların daha olumlu oldukları görülmüştür. Davranış yönetimi açısından kadın sınıf öğretmenlerinin lehine, 16-20 yıl arasında çalışanların ve 41-50 arası sınıf mevcuduna sahip olanların diğerlerine göre daha olumlu oldukları ortaya konmuştur.

Nazlı (2015), Bingöl il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları, nedenleri ve öğretmenlerin bu sorunlarla baş etme yöntemleri değerlendirilmiştir. Araştırma, genel tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Bingöl il merkezindeki 19 resmî ilkokulda görev yapan 308 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin “öğrencilerin derste tuvalete gitmek için izin istemeleri”, “öğrencilerin birbirlerini sıkça şikâyet etmeleri” ve “öğrencilerin sınıfta söz almadan konuşmaları” gibi disiplin sorunları ile daha çok karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlere göre, disiplin sorunlarının en önemli nedenleri “bilgisayar oyunları, TV dizileri, internet ve medyanın olumsuz etkileri”, “eğitsel davranış ve tutum açısından yetersiz aile desteği”, “ailenin sosyoekonomik ve eğitim düzeyi”, “günde altı saatlik ders sayısının bu sınıf öğrencileri için fazlası olması” dır. Öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmede en fazla kullandıkları yöntemlerin; “öğrenci ile göz teması kurarım”, “sorunu anlamaya çalışırım”, “sorumluluk veririm” ve “sınıf dışında öğrenciyle özel konuşurum” olduğu görülmüştür. Karşılaşılan disiplin sorunları ve disiplin sorunlarının nedenleri açısından öğretmenlerin görüşlerinde “cinsiyet” ve “okutulan sınıf” değişkenleri bakımından farklılaşma görülürken; öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemlerle ilgili görüşlerinde ise sadece “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar öğretmen yeterliği, öğrenci meşguliyeti, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi açılarından sınıf yönetimi becerileri ile ilgili olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmen liderliği ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az sayıda araştırma vardır.



3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu bağlamda ortaokulda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Karasar (2006)'a göre ilişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2015–2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüp İlçesinde belirlenmiş dar gelir gruplu ailelerin yaşadığı bölgelerde bulunan ortaokullarda çalışan öğretmenlerdir. Bu evren içinden basit tesadüfî örneklem yoluyla belirlenen okullara gidilerek anketler öğretmenlere dağıtılmış ve doldurulmuş olarak geri alınmıştır.(convainance) kolay örneklem yolu kullanılarak, İstanbul ili Eyüp ilçesinde toplam olarak 26 resmi ortaokul ve 760 branş öğretmeni olduğu belirlenmiştir. Ortaokullar arasından farklı bölgelerde bulunan 10 tane ortaokula gidilerek 324 kişiye anket uygulanmıştır. Bu anketlerden 20 si kodlama hatası olduğundan dolayı geçersiz sayılmış ve analizler 304 kişi üzerinden yapılmıştır.

Çizelge 3.1: Araştırma Grubunun Dağılım Tablosu

SIRA	OKUL ADI	ÖĞRETMEN SAYISI	ANKET UYGULANAN SAYI	%
1	Cumhuriyet Ortaokulu	45	40	13,2
2	Mehmet Akif Ersoy Ort.	40	38	12,5
3	Eyüp Sultan Ortaokulu	45	43	14,1
4	Fatih Sultan Mehmet Or.	33	33	10,9
5	Gümüşsuyu Ortaokulu	35	35	11,5
6	Feridun Tümer Ort.	34	33	10,9
7	Güzeltepe Ortaokulu	32	30	9,9
8	Hacı Ali Paşa Ort.	23	20	6,6
9	Şehit Murat Karakuş Ort	22	20	6,6
10	Zekaidede Ortaokulu	15	12	3,9
	TOPLAM	324	304	100

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” “Öğretmen Liderlik ölçeği” ile "Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğretmenlerin demografik (cinsiyet, medeni durum, yaş, mezuniyet, kıdem, öğrenim durumu) özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğretmenlerden alınmaya çalışılmıştır.

3.3.2 Öğretmen demokratik liderlik stilleri ölçeği

Deniz, Hasançebioğlu (2003) tarafından öğretmenlerin liderlik stillerinin ortaya çıkarmak üzere hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ifadeler Tamamen katılıyorum (5), Çok Katılıyorum (4), Katılıyorum (3), Az Katılıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1) olmak üzere 5 aşamalı likert tipi ölçekte değerlendirilmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan 17-64 aralığında olan öğretmenlerin liderlik stilleri Otokratik, 65-76 arasında olanların Yarı Demokratik ve 77-85 arasında olanların ise Demokratik liderlik stilline sahiptir. Ölçek tek boyutludur. Yüksek puanlar daha demokratik tutumu ifade eder. Ters puanlanan maddeler 5, 6, 12, 13, 14, 16, 17 dir. Ölçeğin güvenilirlik değerleri alfa güvenilirlik katsayısı 0,88 olarak saptanmıştır.

3.3.3 Sınıf yönetim becerileri ölçeği

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarını saptamak için, Delson (1982) tarafından geliştirilen, Yalçinkaya ve Tonbul tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin (Classroom Management Scale) geçerlik güvenirlik çalışması Yalçinkaya ve Tonbul (2002, 98) tarafından yapılan 25 maddelik SYBÖ'nün ilgili maddeleri dikkate alınarak Güven ve Cevher tarafından 40 maddelik yeni bir ölçek oluşturulmuştur.

Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeğinin maddeleri için “her zaman”, “sık sık”, “nadiren”, “hiçbir zaman” şeklinde 4'ten 1'e doğru dereceleme yapılmıştır. (Ters puanlanan maddeler ise, 4, 8, 12, 16, 30, 35, 40 dır. Araştırmada kullanılan S.Y.B.Ö. orijinal haline bağlı kalınarak, her bir maddesinde sınıf yönetimi sürecinin farklı aşamaları ile ilgili öğretmen becerilerini ve sınıf yönetimi becerilerini ölçmek üzere kullanılmıştır. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin alfa güvenirlik katsayısı ise 0.88'dir ($\alpha= 0.88$) (Yalçinkaya ve Tonbul, 2002). Ölçeğin faktör yapısı, ana-bileşenler yöntemiyle (principals-componentsanalysis) analiz edilmiş ve elde edilen eigen değeri ölçeğin tek boyutlu varsayılabilirliğini göstermiştir. Böylece ölçeğin toplam madde sayısı 40 ve puan aralığı 40 - 160 olarak ortaya çıkmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmaya temel oluşturan katılımcıların görüş ve algılarının belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları ve uygulama sürecinden bahsedilmiştir.

3.4.1 Ölçme aracının uygulanma aşamaları

2015–2016 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşuldu ve gerekli bilgilendirme yapıldı. Fatih ilçesindeki ortaokullarda çalışan öğretmenlere örneklem sayısının çoğaltılıp dağıtılmış ve doldurulduktan sonra toplanmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler SPSS 20:0 paket programında frekans dağılımı, tanımlayıcı istatistik, Bağımsız T Testi, Anovave Pearson testleri ile analiz edilmiştir.



4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerinin (cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, mezuniyet, öğrenim durumu) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin alt boyutları ile toplam puanları için \bar{x} , ss değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

4.1 Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Çizelge 4.1: Grubun Demografik Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.

	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Erkek	114	37,5
	Kadın	190	62,5
Medeni Durum	Evli	198	65,1
	Bekar	106	34,9
Yaş	20-25 yaş	39	12,8
	26-30 yaş	78	25,7
	31-35 yaş	65	21,4
	36 yaş ve üzeri	122	40,1
Kıdem	1-5 yıl	102	33,6
	6-10 yıl	65	21,4
	11-15 yıl	55	18,1
	16 yıl ve üzeri	82	27,0
Mezuniyet (Fakülte)	Eğitim Fakültesi	199	65,5
	Fen Edebiyat	58	19,1
	Diğer	47	15,5
Öğrenim	Lisans	264	86,8
	Yüksek Lisans	40	13,2

Çizelge 4.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 114’ü (%37,5) erkek, 190’i (%62,5) kadındır. Öğretmenlerin 198’i (%65,1)

evli, 106'sı (%34,9) bekârdır. Öğretmenlerin 39'u (%12,8) 20-25 yaş arasında, 78'i (%25,7) 26-30 yaş arasında, 65'i(%21,4) 31-35 yaş arasında, 122'i (%40,0) ise 36 yaş ve üstüdür. Öğretmenlerin 102'si (%33,6) 1-5 yıl arasında, 65'i (%21,4) 6-10 yıl arasında, 55'i (%18,1) 11-15 yıl arasında,82'si (%27,0) ise 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 199'u (%65,5) eğitim fakültesi 58'i (%19,1) fen edebiyat, 47'si(%15,5) diğer okulları bitirmiştir. Öğretmenlerin 264'ü (%86,8) lisans 40'ı (%13,2) yüksek lisans mezunudur.

4.2 Öğretmenlerin Liderlik Stilleri

Çizelge 4.2: Öğretmenlerin Liderlik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	N	%	Puan Aralığı
Otokratik	203	66,8	17-64
Yarı demokratik	94	30,9	65-76
Demokratik	7	2,3	75-85

Çizelge4.2'de görüldüğügibi;elde edilen toplam puanlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin 203'ünün (%66,8) otokratik, 94'ünün (%30,9) yarı demokratik ve 7'si (%2,3) demokratik liderlik stiline sahip olduğu bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun otokratik liderlik stiline sahip olduğu çok azının demokratik liderlik stiline sahip olduğu görülmüştür. Yüksek Puanlar daha yüksek demokratikliği göstermektedir.

4.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.3: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre T Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Liderlik Toplam	Erkek	114	60,54	8,68	302	-,019	,985
	Kadın	190	60,56	8,64			

Çizelge 4.3’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.2.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.4: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Faktörüne Göre T Testi Sonuçları

Puan	Medeni Durum	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Liderlik Toplam	Evli	198	60,82	9,04	302	,722	,471
	Bekar	106	60,07	7,87			

Çizelge 4.4’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.2.3 Öğretmenlerin yaş durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.5: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Yaş Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>Sd</i>	F	<i>P</i>
Liderlik	20-25 yaş	39	59,82	7,43	3	,90	,439
	26-30 yaş	78	61,92	9,29	300		
	31-35 yaş	65	59,94	8,86	303		
	36 ve üzeri	122	60,25	8,46			

Çizelge 4.5:'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

4.2.4 Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.6: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Kıdem Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>Sd</i>	F	<i>P</i>
Liderlik	1-5 yıl	102	62,03	8,90	3	1,85	,138
	6-10 yıl	65	58,91	9,78			
	11-15 yıl	55	60,27	7,58			
	16 ve üzeri	82	60,22	7,86			

Çizelge 4.6'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

4.2.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.7: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Mezuniyet Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sd	F	P
Liderlik	Eğitim Fakültesi	199	60,82	8,85	2	,90	,407
	Fen Edebiyat	58	60,90	9,44			
	Diğer	47	59,00	6,47			

Çizelge 4.7:'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

4.2.6 Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre demokratik liderlik düzeyleri

Çizelge 4.8: Demokratik Liderlik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Faktörüne Göre Değerlendirmesi T Testi Sonuçları

Puan	Öğrenim	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Liderlik Toplam	Lisans	264	60,91	8,36	302	1,856	,044*
	Yüksek Lisans	40	58,20	10,11			

$P < ,05$

Çizelge 4.8'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucu grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha demokratik davrandığı belirlenmiştir.

4.3 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Beceri Düzeyleri

Çizelge 4.9: Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	N	\bar{X}	Ss	Madde Sayısı
Tüm Ölçek	304	119,62	,65	40

Çizelge 4.9'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeğinin toplam puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 119,62$, $ss=0,65$) incelendiğinde orta düzeyde sınıf becerisine sahip oldukları görülmüştür.

4.3.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.10: Sınıf Yönetim Becerilerinin Cinsiyet Faktörüne Göre T Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Sınıf Yönetimi	Erkek	114	119,50	11,73	302	-,140	,889
	Kadın	190	119,69	11,19			

Çizelge 4.10'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.11: Sınıf Yönetim Becerilerinin Medeni Durum Faktörüne Göre T Testi Sonuçları

Puan	Medeni Durum	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Sınıf Yönetim Becerisi	Evli	198	119,92	12,00	302	,629	,530
	Bekar	106	119,06	10,15			

Çizelge 4.11'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.3 Öğretmenlerin yaş durumlarına göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.12: Sınıf Yönetim Becerilerinin Yaş Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sd	F	P
Sınıf Yönetim Becerisi	20-25 yaş	39	117,51	10,94	3	1,398	,24 3
	26-30 yaş	78	119,09	10,57			
	31-35 yaş	65	118,65	10,91			
	36 ve üzeri	122	121,15	12,17			

Çizelge 4.12’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.4 Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.13: Sınıf Yönetim Becerilerinin Kıdem Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sd	F	P
Sınıf Yönetim Becerisi	1-5 yıl	102	119,45	10,04	3	3,396	,018*
	6-10 yıl	65	118,43	12,15			
	11-15 yıl	55	116,80	11,11			
	16 ve üzeri	82	122,66	11,99			

$P < ,05$

Çizelge 4.13’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının kıdem durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan

kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları Tablo14.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.14: Kıdem Durumuna Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Çalışma Yılı Grupları		$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Sınıf Yönetim Becerisi	1-5 yıl	6-10 yıl	1,020	1,785	,955
		11-15 yıl	2,651	1,882	,576
		16 ve üzeri	-3,208	1,669	,298
	6-10 yıl	1-5 yıl	-1,020	1,785	,955
		11-15 yıl	1,631	2,061	,890
		16 ve üzeri	-4,228	1,868	,166
	11-15 yıl	1-5 yıl	-2,651	1,882	,576
		6-10 yıl	-1,631	2,061	,890
		16 ve üzeri	-5,859*	1,961	,032*
	16 ve üzeri	1-5 yıl	3,208	1,669	,298
		6-10 yıl	4,228	1,868	,166
		11-15 yıl	5,859*	1,961	,032*

$P < ,05$

Çizelge 4.14’de görüldüğü üzere sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın kıdemi 11-15 olan grupla 16-ve üzeri olan grup arasında 16 ve üzeri kıdeme sahip olan lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. 16 ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre daha yüksek sınıf yönetim becerilerine sahiptirler.

4.3.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.15: Sınıf Yönetim Becerilerinin Mezuniyet Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sd	F	P
Sınıf Yönetim Becerisi	Eğitim Fakültesi	199	119,9 0	11,05	2	,20 8	,812
	Fen Edebiyat	58	119,3 4	12,68			
	Diğer	47	118,7 7	11,25			

Çizelge 4.15:'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçüğü puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.6 Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sınıf yönetim becerileri

Çizelge 4.16: Sınıf Yönetim Becerilerinin Öğrenim Durumu Faktörüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	ss	sd	t Testi	
						t	p
Liderlik Toplam	Lisans	264	120,20	11,41	302	2,308	,022*
	Yüksek Lisans	40	115,78	10,51			

$P < ,05$

Çizelge 4.16'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçüğü puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında lisans mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek sınıf yönetim becerilerine sahip oldukları görülmüştür.

4.4 Korelasyon Analizi Sonuçları

Çizelge 4.17: Demokratik Liderlik Ölçeği İle Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçekler	N	r	p
Demokratik Liderlik Ölçeği İle Sınıf Yönetim Becerileri	304	,322	,000*

P<,05

Çizelge 4.17’de görüldüğü üzere demokratik liderlik ölçeği ile sınıf yönetim becerileri ölçeği arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlıdır. Demokratik liderlik özellikleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de artmaktadır.

5 TARTIŞMA

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik yapı özellikleri %37,5 erkek, %62,5 kadın; %65,1 evli, %34,9 bekâr; %12,8'i 20-25 yaş, %25,7i 26-30 yaş, %21,4'i 31-35 yaş, %40,0'ı ise 36 yaş ve üstünde; %33,6'ı 1-5 yıl, %21,4'ü 6-10 yıl, %18,1'i 11-15 yıl,%27,0'si ise 16 yıl ve üstü kıdeme sahip; %65,5'i eğitim fakültesi, %19,1'i fen edebiyat ve %15,5'i diğer okulları bitirdiği ve %86,8'i lisans ve %13,2'sinin yüksek lisans mezunu olduğu belirlenmiştir. Elde edilen toplam puanlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin %66,8'i otokratik, %30,9'u yarı demokratik ve %2,3'ü demokratik liderlik stiline sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun otokratik liderlik stiline sahip olduğu ve çok azının demokratik liderlik stiline sahip olduğu görülmüştür. Yüksek Puanlar daha yüksek demokratikliği göstermektedir. Ancak öğretmenlerin araştırma sonuçları itibariyle düşük bir demokratikliğe rastlanmış olması problem ve geliştirmeye açık alan olarak düşünülmektedir.

Terzi (2001) öğretmenlerin otokratik sınıf yönetim anlayışını yansıtan maddelerinde belirtilen bazı davranışları sergiledikleri, ilgisiz sınıf yönetimi anlayışını belirten özellikler açısından bazı davranışları ve demokratik sınıf yönetimi anlayışını belirten davranışları da sergiledikleri görülmüştür. Ancak bazı davranışların geliştirilmesinin gerekliliği dile getirilmiştir.

Kutlu (2006) sınıf yönetimine ilişkin olarak sürdürdüğü araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ders düzenini bozucu hafif şiddette davranışlar olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenler, istenmeyen davranışları düzeltmeye yönelik olarak sözel yöntemler ile beden dili, daha ileri sınıf içi disiplin sorunlarında ise durumu değiştirme yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sınıflarında demokratik bir ortam oluşturmak ve sınıf ortamının düzenlenmesi için gerekli çalışmaları yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Nazlı (2015) ise sınıf öğretmenlerinin “öğrencilerin derste tuvalete gitmek için izin istemeleri”, “öğrencilerin birbirlerini sıkça şikâyet etmeleri” ve “öğrencilerin sınıfta söz almadan konuşmaları” gibi disiplin sorunları ile daha çok karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlere göre, disiplin sorunlarının en önemli nedenleri “bilgisayar oyunları, TV dizileri, internet ve medyanın olumsuz etkileri”, “eğitsel davranış ve tutum açısından yetersiz aile desteği”, “ailenin sosyoekonomik ve eğitim düzeyi”, “günde altı saatlik ders sayısının bu sınıf öğrencileri için fazlası olması” dır. Öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmede en fazla kullandıkları yöntemlerin; “öğrenci ile göz teması kurarım”, “sorunu anlamaya çalışırım”, “sorumluluk veririm” ve “sınıf dışında öğrenciyle özel konuşurum” olduğu görülmüştür.

Erol (2006), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediği başlıklı yüksek lisans tezinde öğretmen görüşleri üzerinden ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin; sınıf yönetimi açısından gerekli olan düzenlemeleri ve davranışları yerine getirmede ve istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları yöntemlerde belirli bir aksaklık ve problem bulmamıştır.

Literatür değerlendirildiğinde benzer ve farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu farklılık beklenen bir durumdur ve bu tür çalışmalarda araştırma gruplarının farklı çalışmalardaki standardizasyonun sağlanmasındaki güçlüklerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte bu araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik özellikleri oldukça düşük bulunmuştur. Öğretmenler liderlik stili olarak çoğunlukla otokratik liderliği benimsemişlerdir.

Araştırma grubunun cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem ve mezuniyet faktörlerine göre demokratik liderlik ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık bulunmazken, öğrenim durumu faktörüne göre gruplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırma grubunun cinsiyet, medeni durum, yaş ve mezuniyet faktörlerine göre sınıf yönetim becerileri ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık bulunmazken, kıdem faktörüne göre gruplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

bulunmuştur ve bu anlamlı farklılığın yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçeği puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre gruplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem mezuniyet değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu bulguları destekler nitelikte Kılıç ve diğerlerinin (2004) sınıf öğretmeni adayları; Yalçın'ın (2007) orta öğretimde görev yapan öğretmenler; Şahin'in (2008) ilköğretim öğretmenleri; Yılmaz'ın (2009) sınıf öğretmenleri; Ektem ve Sünbül'ün (2011) farklı öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyete göre bir farklılaşma görülmemiştir.

Yılmaz (2009) tarafından, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, meslekteki kıdem yılları, eğitim düzeyleri ve algıladıkları anne-baba tutumları değişkenlerine göre ne ölçüde farklılaştığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada katılımcı sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Yalçın (2007) tarafından ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin; Koç (2008) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin, Şahin (2008) ve Kurnaz (2011) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin; Yılmaz (2009) tarafından sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin demokratik tutumları üzerinde mesleki kıdem değişkeninin bir etkisi olmadığı yönündedir.

Bundan farklı olarak Kaya (2013) cinsiyetlerine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarında bayan sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılaşma olduğu saptanmıştır. Bayan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutum puan ortalamalarının erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yaş gruplarına göre sınıf öğretmenlerinin

sınıf yönetimindeki demokratik tutum puanlarına ilişkin ortalama sıraları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demokratik liderlik ölçeği puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha demokratik davrandığı görülmüştür. Bu bulguları destekler nitelikte Taçman (2006) ve Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutum puanlarında bir yükselme olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan farklı olarak Kaya (2013) Eğitim düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutum puanlarına ilişkin ortalama sıraları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Bu bulguları destekler şekilde Çelik Akkaya (2006)'nın araştırmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları "orta" düzeyde bulunmuştur. Özdemir (2017) ise öğretmenlerin toplam ölçek ile gelişme ve genel etkinlikler alt boyutunda yüksek düzeyde sınıf yönetim becerisine, giriş, sonuç alt boyutlarında ise ortalama üstü sınıf yönetimi becerisine sahip oldukları sonucunu bulmuştur. Bu araştırma sonuçları elde edilen sonuçlarımızla paralellik göstermektedir.

Yalçınkaya ve Tonbul (2002), Burç (2006), Topal (2007), Zengin Bağcı (2010), Özgan, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011), Şahin ve Altunay (2011) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Burç (2006), ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri hakkındaki görüşlerin cinsiyete, yaşa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur.

Yılmaz (2009) tarafından, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, meslekteki kıdem yılları, eğitim düzeyleri ve algıladıkları anne-baba tutumları değişkenlerine göre ne ölçüde farklılaştığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada katılımcı sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Yine Uç (2013), ilkokul

öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçladığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Terzi (2001) öğretmenlerin kişisel özellikleri ve yönetim anlayışlarına ilişkin görüşleri dikkate alındığında ise öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Erol (2006) sınıf yönetimi açısından gerekli düzenlemeleri ve davranışları gerçekleştirme, istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları yöntemler konusunda cinsiyet değişkeni açısından bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha olumlu görüşlere sahip olduğunu tespit etmiştir.

İlgar (2007) “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli doktora tezinde ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada bayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri puanı diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Sirkeci (2010), araştırmasında resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara karşı öğretmenlerin izledikleri yaklaşımları belirlemeyi amaçladığı çalışmada, bayan öğretmenler, sınıftaki disiplin sorunlarının üstesinden gelebilmek için ailelerle işbirliğine, erkek öğretmenlerden daha fazla yer vermektedirler.

Baburşah (2014) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmada bayanların daha yüksek yönetim becerilerine sahip oldukları bulunmuştur.

Nazlı (2015), Bingöl il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları, nedenleri ve öğretmenlerin bu sorunlarla baş etme yöntemlerini incelediği çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Aksu (2009), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre bayan, ileri yaşta ve kıdemli öğretmenlerin

yeterliklerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; medeni durum, çocuk durumu ve ailede başka öğretmen varlığı değişkenlerine göre öğretmenlerin yeterliklerinde anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür.

İlgar (2007) ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada 11 yıl ve daha fazla öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri puanı diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Sirkeci (2010), araştırmasında resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara karşı öğretmenlerin izledikleri yaklaşımları belirlemeyi amaçladığı çalışmada, meslekteki çalışma süreleri arttıkça, sınıf disiplinini sağlamak için okul yönetimiyle daha fazla işbirliği yapmaktadırlar.

Uç (2013), ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçladığı çalışmada kıdem arttıkça yönetim becerilerin arttığını bulmuştur.

Farklı olarak ise, Baburşah (2014) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmada ise mesleki kıdemin yönetim becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik Akkaya (2006), 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sınıfta davranış yönetimi boyutuna ilişkin algıları, 11-15 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarına göre daha düşük olduğunu tespit etmiş, bu durum araştırma sonucumuzu desteklemektedir.

Çubukçu ve Girmen (2008), mesleki kıdemin sınıfta davranış yönetimi alt boyutlarında meslekteki hizmet süresinin etkili bir unsur olduğunu, Sivri Gülünay (2012)'ın 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin davranış yönetimi açısından kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtmesi araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Korkut ve Babaoğlan (2010), deneyim süresi 11-25 yıl olan sınıf öğretmenlerinin, deneyim süreleri 1-5 yıl olanlara göre davranış düzenlemeleri boyutu beceri algılarının daha yüksek olduğunu saptaması da araştırmamızı desteklemektedir.

Erol (2006) sınıf yönetimi açısından gerekli düzenlemeleri ve davranışları gerçekleştirme, istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları yöntemler konusunda 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 2. sınıfları okutan öğretmenlerin, sınıf mevcudu 31-40 arasında olan öğretmenlerin, Eğitim Yüksek Okulu ve Lisans Tamamlama mezunu öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği dışındaki diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarında daha hassas davrandıkları tespit edilmiştir.

Aksu (2009), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Tezin bağımlı değişkeni öğretmenlerin yeterlik algıları, bağımsız değişkenleri ise yaş, kıdem, cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu ve ailelerinde başka öğretmen olma durumu ile sınıf yönetimi beceri düzeyleridir. Araştırma İstanbul'daki Ataşehir, Kadıköy ve Maltepe ilçelerindeki 15 ilköğretim okulunun 173 ilköğretim öğretmeninden toplanan veriler ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre bayan, ileri yaşta ve kıdemli öğretmenlerin yeterliklerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; medeni durum, çocuk durumu ve ailede başka öğretmen varlığı değişkenlerine göre öğretmenlerin yeterliklerinde anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları arasında öğretmenlerin yeterliklerinin sınıf yönetimi becerileri düzeylerine göre değiştiği bulgusu da bulunmaktadır. Öğretmen yeterliği algıları daha çok öğretim stratejilerine dayalı olarak etkinlik düzenleme yeterliklerine ve sınıf yönetimi yeterliklerine, son olarak da öğrenci ile uğraşma ve öğrenmeyi sağlama yeterlik algılarına dayanmaktadır.

Yılmaz (2009) tarafından, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, sahip oldukları çocuk sayısı, meslekteki kıdem yılları, eğitim düzeyleri ve algıladıkları anne-baba tutumları değişkenlerine göre ne ölçüde farklılaştığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesindeki 41 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 812 sınıf öğretmeni oluştururken; 31 ilköğretim okulundan veri toplama araçlarına eksiksiz yanıt veren 331 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Gözütok (1995) tarafından yapılan "Demokratik Tutum Ölçeği" ve

Endeleklioğlu (1996) tarafından geliştirilen “Ana Baba Tutumları Ölçeği” ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarında cinsiyet, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.
2. Mezun olunan okul türü değişkenine göre incelemeler yapıldığında ise öğretmen okulu mezunu olan sınıf öğretmenlerinin demokratik tutum puanları, lisans/eğitim enstitüsü ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.
3. Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile algıladıkları anne-baba tutumları arasında ise bir ilişki bulunmamıştır.

Sivri (2012)'nin “İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi” adlı çalışmasında; İlköğretim öğretmenlerinin kendi görüşleri ve gözlem sonuçlarına göre sınıf yönetimi eğilimleri belirlenerek, eğilimlerin belirlenen bağımsız değişkenler açısından anketin beş alt boyutunda ve toplam puanlarda farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri için belirlenen maddelere verdikleri yanıtlar çoğunlukla “her zaman” ve “genellikle” dir. Öğretmenlerin kendi algılarına göre , “öğrencilerle göz bağlantısı kurma” , “öğrencilerin olumlu davranışlarını beğendiğini belli etme” ve “derse zamanında girip dersten çıkma” davranışları kendilerini en yeterli algıladıkları davranışlardır. Gözlem bulgularına göre; “alan bilgisine hakim olma”, “öğrencilerine istenen davranışları sergilemeleri için örnek olma” ve “kazanımlara uygun öğrenme öğretme etkinliği seçme” davranışları en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir. Öğretmenlerin kendi algılarına ve gözlem sonuçlarına göre en düşük ortalamaya sahip oldukları davranışlar benzerdir. Bunlar “planlamada bireysel farklılıklara dikkat etme” , “olumsuz davranışa karşı sınırlama getirmeyi tercih etme” ve “ortaya çıkan bir sorunu çözerken sınıfın katkısını sağlama” davranışlarıdır. Ankette elde edilen verilere göre düşük çıkan bir madde de “öğrencilerin birbirleri ile iletişimi için uygun ortamlar düzenleme” davranışdır.

Baş (2012), Niğde il merkezi ve merkeze bağlı köylerde çalışan 176 sınıf öğretmeni ile yapmış olduğu çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin daha çok

insancıl öğrenci kontrol ideolojisine sahip oldukları, öğrenci kontrol ideolojilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği, fakat mesleki kıdemlerine, eğitim durumlarına göre değiştiği ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin köylerde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha insancıl bir kontrol ideolojine sahip olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Baburşah (2014) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesi devlet okullarında görev yapan 420 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma betimsel olup tarama modeliyle hazırlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim eğilimlerini ortaya koymak amacıyla beş alt bölümde 47 maddelik "Sınıf Yönetimi Eğilimleri" adlı anket kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimleri çok iyi düzeyindedir, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimleri cinsiyete göre kadınlar lehine sonuçlanırken, okutulan sınıf düzeyine, meslekteki hizmet süresine, öğrenci mevcuduna, mezun olunan eğitim düzeyine ve program türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin 'plan program etkinlikleri', 'ilişki düzenlemeleri' ve 'sınıfın fiziki yapısının düzenlemesi' açısından, cinsiyete, okutulan sınıf düzeyine, meslekteki hizmet süresine, öğrenci mevcuduna, mezun olunan eğitim düzeyine ve program türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Zaman yönetimi açısından, meslekte 16-20 yıl arasında çalışanların ve ön lisans mezunu olanların daha olumlu oldukları görülmüştür. Davranış yönetimi açısından kadın sınıf öğretmenlerinin lehine, 16-20 yıl arasında çalışanların ve 41-50 arası sınıf mevcuduna sahip olanların diğerlerine göre daha olumlu oldukları ortaya konmuştur.

Nazlı (2015), Bingöl il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları, nedenleri ve öğretmenlerin bu sorunlarla baş etme yöntemleri değerlendirilmiştir. Araştırma, genel tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Bingöl il merkezindeki 19 resmî ilkokulda görev yapan 308 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin “öğrencilerin derste tuvalete gitmek için izin istemeleri”, “öğrencilerin birbirlerini sıkça

şikâyet etmeleri” ve “öğrencilerin sınıfta söz almadan konuşmaları” gibi disiplin sorunları ile daha çok karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlere göre, disiplin sorunlarının en önemli nedenleri “bilgisayar oyunları, TV dizileri, internet ve medyanın olumsuz etkileri”, “eğitsel davranış ve tutum açısından yetersiz aile desteği”, “ailenin sosyoekonomik ve eğitim düzeyi”, “günde altı saatlik ders sayısının bu sınıf öğrencileri için fazlası olması” dır. Öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmede en fazla kullandıkları yöntemlerin; “öğrenci ile göz teması kurarım”, “sorunu anlamaya çalışırım”, “sorumluluk veririm” ve “sınıf dışında öğrenciyle özel konuşurum” olduğu görülmüştür. Karşılaşılan disiplin sorunları ve disiplin sorunlarının nedenleri açısından öğretmenlerin görüşlerinde “cinsiyet” ve “okutulan sınıf” değişkenleri bakımından farklılaşma görülürken; öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemlerle ilgili görüşlerinde ise sadece “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Araştırma grubunun demokratik liderlik ölçeği ile sınıf yönetim becerileri ölçeği puanları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlıdır. Demokratik liderlik özellikleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de artmaktadır.

Kadak (2008), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik özellikleri; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarının neler olduğu; öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkilerin neler olduğu; bunların bireysel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması ve bu doğrultuda uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırma, 2006-2007 eğitim ve öğretim yılı yaz dönemi İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki resmi 13 ilköğretim okulunda görev yapan 210 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 17 maddeden oluşan “Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği” ve 46 maddeden oluşan “Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi davranışlarının öğretim etkinliği boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman pozitif yönde bir ilişki

olduğu ayrıca ilişkinin düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Yukarıda belirtildiği gibi elde edilen tüm sonuçlar literatrce de desteklendiğini göstermektedir.



6 SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

1. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunun otokratik liderlik stiline sahip olduğu ve çok azının demokratik liderlik stiline sahip olduğu sonucuna varılmıştır.
2. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha demokratik davrandığı sonucuna varılmıştır.
3. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri orta düzeyde sınıf becerisine sahip oldukları sonucuna varılmıştır.
4. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri kıdemlerine, öğrenim durumuna göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.
5. Demokratik liderlik özelliği ile sınıf yönetim becerisi arasında zayıf düzeyde olsada pozitif ilişki olduğu ve bu nedenle demokratik liderlik özelliği olan öğretmenlerin daha iyi sınıf yönetim becerisine sahip oldukları sonucuna varılmıştır.
6. Araştırma grubunun demokratik liderlik ölçeği ile sınıf yönetim becerileri ölçeği puanları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasındaki ilişki zayıf düzeyde de olsa pozitif yönde anlamlıdır. Demokratik liderlik özellikleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de azda olsa arttığı sonucuna varılmıştır.

6.2 Öneriler

1. Öğretmenlerin demokratik liderlik özellikleri ve demokratik sınıf yönetimi becerisi kazandırılması, eğitim ve öğretimin kalitesini artırmasını ve öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişimi zenginleştireceği için öğretmenlere gerek hizmetiçi eğitimlerle gerekse seminerlerle liderlik ve sınıf yönetim becerisi eğitimleri verilmesinde yarar vardır.

2.Eğitim kurumlarının başarısı, o kurumda çalışan öğretmenlerin bilgi, deneyim ve sınıf yđnetimi becerileri ve mesleki yetkinliklerle yakından ilgilidir. Bu yzden gđnümüzde etkili sınıf yđnetimi, sınıf yđnetiminde pozitif disiplin, empatik yaklaşımlarla kurulu iletişim kavramları ve mesleki yeterlikleri geliştirici çalışmalar yapılmasında yarar vardır.

3.Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf yđnetimindeki demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin ğretmen ve ğrenci gđrüşlerinin birlikte incelenmesinde yarar vardır.

4. Öğretmenlerin demokratik tutumları ile ilgili yapılacak çalışmalar daha farklı örneklem gruplarında yapılarak sonuçları karşılaştırılmasında yarar vardır.



KAYNAKLAR

- Ada, Ş.** (2007).*Sınıf Yönetimi*, (Ed: Zeki KAYA), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Ağaoğlu, E.**(2008).*Sınıf Yönetimi, “Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular”*(Editör: Zeki Kaya.) (Altıncı Baskı.) Ankara, Pegem A Yayınları.
- Akın, U.**(2006). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksu, F.**(2009).*İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Yeterlik Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerine Ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.
- Aydın, A.** (2012).*Sınıf yönetimi*. (15. Baskı). Ankara, Pegem.
- Aydın, A.** (2004).*Sınıf Yönetimi*. Ankara, Eylül Yayıncılık.
- Aytaç, T.**(2002). *21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (16-17 Mayıs 2002).
- Baburşah, D.**(2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimlerinin Belirlenmesi* Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacanlı, H.**,(2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara, Nobel.
- Balay, R.**(2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*., Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A.** (2006). *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası s.249-266.,
- Baş, G.**(2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol İdeolojilerinin Farklı Değişkenler Açısından Analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, 1/1, 97-109.
- Başar, H.**(2008). *Sınıf Yönetimi “Eğitim ve Sınıf Yönetimi”*(Ed: Ağaoğlu, E.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Başaran, İ. E.**(200). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*, Ankara, Feryal Matbaası.
- Burç, E.D.**(2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri* (Hatay İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Bursalıoğlu, Z.**(2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara, PegemA.
- Çağlayan, A.**(2012). *İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim ve Yönetimde Kalite*, İstanbul, Bilge.
- Celep, C.** (2004).*Dönüşümsel liderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V.**(2003). *Eğitimsel liderlik*, Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V.** (2006).*Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr, s.267-281

- Çelik Akkaya, N.** (2006). *İlköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları* (Denizli ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P.** (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 123-142.
- Demirel, Ö.**(2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. (7. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B.**(2010). *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II* 16–18 Mayıs 2010 – Hacettepe Üniversitesi, Beytepe-ANKARA, 2010.
- Demirtaş, H.**(2012). *Sınıf yönetiminin temelleri*.Kıran, H. (Ed.). Etkili sınıf yönetimi. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Deniz, L, Hasançebioglu, T.**(2003). Öğretmen Liderlik Stillerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Çalışması.*Marmara Üniversitesi Eğitim bilimleri dergisi, sayı.17. sayfa:55–62*
- Dökmen, Ü.** (2003).*İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Ekici, G.**(2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,35, 98-110.
- Ektem, I. S. ve Sünbül, A. M.** (2011). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, **31**, 159-168.
- Erden, M.** (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara, Arkadaş.
- Ergun Özler, N. D.** (2013). *“Liderlik” Yönetim ve Organizasyon* (Ed. Özalp, İ.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2944 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1900.
- Eroğlu, E.** (2013).*İş ve Yaşamda Motivasyon “Motivasyon ve Liderlik”*(Ed. Tuna, Y.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3022 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1974.
- Erol, Z.** (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gordon, T.**(2000). *Etkili Ana Baba Eğitiminde Uygulamalar*. (Çev:Emel Aksay).(Sekizinci Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökdağ, R.**(2013). *İş ve Yaşamda Motivasyon* (Ed. Tuna, Y.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Gürkan, T.** (2001).*Öğretmenlik Mesleğine Giriş. “Öğretmenin Nitelikleri ve Görevleri”*, (Editör: E. Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları,s. 27-38.
- Gürkan, T.** (2007). Türk Eğitim Tarihi.“Okulöncesi Öğretmenlerinin Eğitimi”, (Editör: M. Sağlam). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.2007.
- Gürsel, M.**(2007). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, (Yedinci Baskı). Konya,Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Holm, Nils G.**(2007). *Din Psikolojisine Giriş*,(Çev. Abdülkerim Bahadır), İnsan Yayınları, İstanbul.
- Hoşgörür, V.**(2005). *Sınıf Yönetimi. “İletişim”*.(Editör: Z. Kaya). Ankara: PegemA Yayıncılık,s. 107-132.
- Izgar, H.**(2005).*Öğretmenin Dünyası“Eğitim Liderliği”*(ed: Sünbül Murat Ali). Odunpazarı Belediyesi Yayınları 10 Ankara: Mikro Yayıncılık, 2005.

- İlgar, L.** (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnce, M ve Gül, H.**(2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*, Konya, Çizgi Yayıncılık.
- Karasar, N.**(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlı, M. D.** (2009). *İlköğretimde Sınıf Yönetimi*. (1. Baskı). Ankara, Kök.
- Kaya, Y. K.**(1999). *Eğitim Yönetimi*, (Yedinci Baskı). Ankara, Bilim Yayınları.
- Kaya, S.**(2013). *Eğitim Biliminde Yenilikler*, (Ed. Hakan, A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Kaya, C.** (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- Keskinoglu, M. Ş.**(2006). *Yüzünden Okumak*, İstanbul: Akademi Yayınları.
- Kılıç, D., Ercoşkun, H., Nalçacı, A.** (2004). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2-3), 10-19.
- Koç, Y.** (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Koçel, T.** (2011). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Kodak, Z.** (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.
- Korkut, K. Ve Babaoğlu, E.** (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 146-156. 02
- Kurnaz, A.** (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kutlu, E.** (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- MEB,**(2005). *Öğretmen yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Nazlı, K.**(2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları, Nedenleri Ve Öğretmenlerin Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemlerinin Değerlendirilmesi* Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Önen, L. ve Tüzün, B.** (2005). *Motivasyon*, İstanbul: Epsilon.
- Özcan, M.**(2012). Sınıf başkanları gözüyle öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 73-90.
- Özdemir, Ö.** (2007). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Durumunda Yöntem-Teknik ve Araç-Gereç Kullanma Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Özdemir, S. (2017)** *Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdevecioğlu, M. (2009).** Çalışanların İlişki ve Görev Yönelimli Liderlik Algılamalarının Performansları Üzerindeki Etkileri *KMU İİBF Dergisi Yıl:11 Sayı: 16* Haziran, 2009, 54-78.
- Özer, A.(2005).** *Etkin Öğrenmede Yeni Arayışlar: İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme* Güz / 2005 sayı 35: 105-131
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z. ve Küllük, M. C. (2011).** İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 617- 635.
- Sağlam, M. (2008).** *Eğitim Bilimine Giriş* (ed. Gültekin, M.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sarı, H.(2005).** “*Etkili Bir Öğretim İçin Bir Öğretmenin Planlaması Gereken Stratejiler*” *Öğretmenin Dünyası*(ed: Sünbül Murat Ali). Odunpazarı Belediyesi Yayınları 10 Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Sarıtaş, M.(2005).** *Sınıf Yönetimi Ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme*.Leyla Küçükahmet (Ed.), Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar (s. 43-84). (4. Baskı). Ankara, Nobel.
- Sirkeci, B. (2010).** *Özel ve Devlet İlköğretim Okulları Birinci Kademesindeki Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları ve Yaklaşım Biçimleri*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Sivri Gülünay, D.(2012).***İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi*.Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.
- Şahin, G. (2008).** *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları ile Dogmatik Düşünce Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, İ. Ve Altunay, U. (2011).** *İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları*. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Şimşek, Y. (2008).***Sınıf Yönetimi “Sınıf ve Grup Lideri Olarak Öğretmen”*(Ed: Ağağlu, E.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Şişman, M.(2000).** *Öğretmenliğe Giriş*. (2. Basım) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M.(2013).** *Türk Eğitim Sistemi*, Ankara, Pegem A.
- Taçman, M. (2009).** İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*,30-46.
- Terzi, Ç.(2001).** *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*.Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Topal, T. (2009).** *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının karşılaştırılması ve öğrenci başarısı ile ilişkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topçu, E.(2007).** *Astların Bakış Açısından Yöneticilerin Empatik Eğilimlerin İncelenmesi*, Yüksek Lisan Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, S.(2004).** *Yönetimle ilgili temel teori ve yaklaşımlar*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Turan, S.**(2006). *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı*Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.282-289.
- Tutar, H.** (2003).*Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tutkun, Ö. F.** (2005). *Öğretmenin Dünyası, Çocuğun Okul Dışı Zamanını "Değerlendirmesinde Anne-Baba Ve Okulun Sorumlulukları"* OdunpazarıBelediyesi Yayınları.
- Tutkun, Ö. F.**(2002). *Okul Ve Sınıf Ortamı*.(Ed. Türkoğlu, A.). Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Mikro Yayınları.
- Türkmen, Ş.**(2001). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*, Ankara: Asil Yayın.
- Uç, H.**(2013). *İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki* (Maltepe İlçesi Örneği) (Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstün, A.**(2007). Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi," *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı: 339.
- Varol, M.**(1993).*Halkla İlişkiler Açısından Örgüt Sosyolojisine Giriş Etkili Yönetel İlişkilerden Saygın Örgüt Kimliğine* Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, G.** (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf yönetiminde Gösterdikleri Davranışların Demokratikliğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yalçınkaya, M. ve Tonbul, Y.** (2002). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*. 2002, (1):2. 1-10.
- Yaşar, Ş.**(2008). *Eğitim Bilimine Giriş*(Ed. Gültekin, M.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Yılmaz, H.**(2011). *Güçlendirici Liderlik*. B. 1. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Yılmaz, K.** (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zengin, Bağcı P.** (2010). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve başa çıkma davranışları arasındaki ilişki (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İnternet kaynakları

- Şişman, M.**(2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi* (TEYÖ-601 Karip, E.). <http://www.gokhandokuyucu.com/yl/eoy.pdf> erişim tarihi:11.12.2015.
- Türk, A.**(2004). *Öğretmenlerde Tükenmişlik*.: [http: www.opsiyonhaber.com/](http://www.opsiyonhaber.com/) haber-15207-Ogretmenlere-Mobbing iskencesi.html: 02.12.2015).

EKLER

Ek 1: Anket

Değerli Meslektaşım,

Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile Sınıf Yönetim Becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için, aşağıda üç bölümden oluşan "Ölçek" verilmiştir. Vereceğiniz samimi yanıtlar, bilimsel araştırmayı destekleyecektir.

Sizden beklenen, görüşlerinize uyan seçeneklere "X" işareti koymanız ve soruların hepsini yanıtlamanızdır.

Bu bilimsel çalışmaya olan katkınız ve içtenlikle verdiğiniz yanıtlar için teşekkür ederim.

Cemil Kızılkaya
Aydın Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen bu bölümdeki soruları kişisel özelliklerinize göre işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

Erkek Kadın

2. Medeni Durumunuz

Evli Bekar

3. Yaşınız

20-25 26-30 31-35 yıl 36-40 41 ve üzeri

4. Mezun Olduğunuz Fakülte

Eğitim Fakültesi Fen Edebiyat Fakültesi Diğer

5. Meslekteki Kıdeminiz

1-5 yıl 6-10 yıl
 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

6. Mezuniyet

Lisans Yüksek Lisans Doktora

	(1) HİÇ KATILMIYORUM.	(2) AZ KATILYORUM.	(3) KATILYORUM.	(4) ÇOK KATILYORUM.	(5) TAMAMEN KATILYORUM	
1	Öğrenciler isteyerek sorumluluk alırlar.	①	②	③	④	⑤
2	Öğrenciler fırsat tanındığında derste aktif olmayı severler	①	②	③	④	⑤
3	Başarısızlık yerine başarıyı ön plana çıkarmak daha önemlidir	①	②	③	④	⑤
4	Öğrenme isteği öğrenci için doğal bir ihtiyaçtır	①	②	③	④	⑤
5	Yanlış davranışların düzeltilmesi için öğrencilere ceza uygulamak gerekir	①	②	③	④	⑤
6	Öğrenciler sınıfta uygulanacak yaratıcı aktivitelere karşı direnç gösterirler.	①	②	③	④	⑤
7	Dersleri daha ilginç hale getirmenin yolları aranmalıdır.	①	②	③	④	⑤
8	Öğrenciler yeni şeyler öğrenmeye heveslidirler.	①	②	③	④	⑤
9	Her öğrencinin yaratıcı bir yönü vardır.	①	②	③	④	⑤
10	Öğrenciler uygun davranışları sergileyerek öz denetim yeteneğine sahiptirler.	①	②	③	④	⑤
11	Sınıf içindeki öğrenme etkinlikleri öğrenciler için oyun oynamak kadar zevkli hale getirilebilir.	①	②	③	④	⑤
12	Öğrencilerin takdir / teşekkür almaya yönelik hevesleri yoktur.	①	②	③	④	⑤
13	Ders çalışmaları için öğrencileri zorlanmaları gerekir.	①	②	③	④	⑤
14	Öğrencilerin dersi dinlemeleri için sıkı disiplin yöntemleri kullanılmalıdır.	①	②	③	④	⑤
15	Sınıfla ilgili kararlarda öğrencilerin görüşlerini almak gereklidir.	①	②	③	④	⑤
16	Öğrenciler tembeldir ve yönetilmeyi tercih ederler.	①	②	③	④	⑤
17	Öğrenciler ödevlerini hakkıyla yapmazlar	①	②	③	④	⑤

BÖLÜM – C

Aşağıda bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu maddenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir.

	Her zaman	Sık sık	Nadiren	Hiçbir zaman
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				

-
- 25 Sınıf kurallarını çocuklara benimsetmede zorluk yaşadığım olur.
 - 26 Bir öğretmen olarak ben de sınıf kurallarına uymaya özen gösteririm.
 - 27 Etkinliklerin amacı ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda değişik öğretim yöntemlerinden yararlanırım.
 - 28 Soruları her seferinde farklı öğrenciye yöneltmeye çalışırım.
 - 29 Problem çıkaran çocuklara karşı sabırla davranırım.
 - 30 Çocuklara yeni davranışlar kazandırmakta zorluk çektiğim olur.
 - 31 Etkinlik hedeflerimi belirlerken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alırım.
 - 32 Kendi davranışlarımla ilgili öğrencilerimin görüş ve değerlendirmelerini almaya çalışırım.
 - 33 Her çocuğa eşit şekilde davranmaya özen gösteririm.
 - 34 Sınıfı değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek şekilde düzenlemeye dikkat ederim.
 - 35 Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verdiğim olur.
 - 36 Sınıfı okul yönetiminin taleplerine göre düzenlerim.
 - 37 Aynı anda farklı gruplarla farklı etkinlikleri kolaylıkla yürütürüm.
 - 38 Etkinlik öncesi hazırlıklarda öğrencilerimin yardım ve desteğine başvururum.
 - 39 Etkinliklerde gezi, gözlem, deney gibi çeşitli araştırma yöntemlerine yer veririm.
 - 40 Olumsuz sosyal davranış gösteren öğrencilerimi görmezden geldiğim olur.
-

Ek 2:Anket Onay Yazışmaları



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7877835

30/05/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 16.05.2017 tarih ve 3015 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 29.05.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Cemil KIZILKAYA'nın "**Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Liderlik Özellikleri ile Sınıf Yönetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Eyüp ilçesinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turgut KARATEKİN
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
30/05/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ccea-c2e7-363c-9c2a-76b4 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.7987705
Konu: Anket Araştırma İzni

31.05.2017

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 16.05.2017 tarih ve 3015 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 30.05.2017 tarih ve 7877835 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Cemil KIZILKAYA'nın "**Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Liderlik Özellikleri ile Sınıf Yönetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğünüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 76d0-3d63-3550-9a98-fb8d kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyadı : Cemil KIZILKAYA

Doğum Tarihi ve Yeri: 10.06.1978 Elmadağ/Ankara

E-posta : cemilkizilkaya34@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans : 2000, Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yükseklisans : Mezuniyet yılı, Üniversite, Anabilim Dalı, Program

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

TEZDEN TÜRETİLEN YAYINLAR, SUNUMLAR VE PATENTLER:

Ganapuram S., Hamidov A., Demirel, M. C., Bozkurt E., Kindap U., Newton A., 2007. Erasmus Mundus Scholar's Perspective On Water And Coastal Management Education In Europe. *International Congress - River Basin Management*, March 22-24, 2007 Antalya, Turkey. (Sunum örneği)

Satoğlu, Ş.I., Durmuşoğlu, M. B., Ertay, T. A., 2010. A Mathematical Model And A Heuristic Approach For Design Of The Hybrid Manufacturing Systems To Facilitate One-Piece Flow, *International Journal of Production Research*, 48(17), 5195-5220. (Makale örneği)

Chen, Z., 2013. Intelligent Digital Teaching And Learning All-In-One Machine, Has Projection Mechanism Whose Front End Is Connected With Supporting Arm, And Base Shell Provided With Panoramic Camera That Is Connected With Projector. Patent numarası: CN203102627-U (Patent örneği)