

OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN FEN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ TUTUM VE İNANÇLARINA ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Suzan TUNA¹, Funda SAVAŞCI²

Özet

Bu araştırmanın amacı, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin son sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmada nicel ve nitel metotların birlikte kullanıldığı karma araştırma metodu kullanılmıştır. Araştırma, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini alan 40 son sınıf fen bilgisi öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği (Martin, Yin & Baldwin, 1998) ile yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uygulama derslerinin öğretmen adaylarının tutum ve inançlarında anlamlı farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür. Okul Deneyimi dersini alan öğretmen adaylarının, öncesine göre daha az müdahaleci bir tutumda olduğu belirlenmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ise öğretmen adaylarının en çok tercih ettiği sınıf yönetimi modelinin önlemsel model olduğu belirtilmiştir.

Anahtar kelimeler: Öğretmenlik deneyimi, sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlar, fen bilgisi bölümü öğretmen adayları

EFFECTS OF FIELD EXPERIENCES ON PRE-SERVICE SCIENCE TEACHERS' CLASSROOM MANAGEMENT ATTITUDES AND BELIEFS

Abstract

The main purpose of this study was to investigate the effects of school experiences and teaching practices on pre-service science teachers' classroom management attitudes and beliefs. A mixed research design was utilized in the study. Participants of the study were forty pre-service science teachers, successively enrolled 'School Experience' and 'Teaching Practice' courses. Data were collected from two sources including the Attitudes and Beliefs on Classroom Control (ABCC) (Martin, Yin & Baldwin, 1998) and semi-structured interviews. The findings of the study indicated that there were not any significant differences of pre-service teachers' classroom management beliefs during the courses. Pre-service teachers who have taken teaching practice were less interventionist compared to their beliefs before taking teaching practice. Findings from semi-structured interviews revealed that the precautionary model was the most prevailing model adopted by the participants.

Key words: Field experience, classroom management attitudes and beliefs, pre-service science teachers.

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, suzantuna_@hotmail.com

² Yrd. Doç. Dr. İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, fsavasci@gmail.com

1. GİRİŞ

Öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, son yıllarda araştırmacılar tarafından üzerinde ilgilenilen, araştırma yapılan bir konu olmuştur (Aktaş, 2010; Ballard, 2002; Ekici, 2008; Foxworthy, 2006; Gencer & Çakıroğlu, 2007; Gordon, 2001; Paliç ve Keleş, 2011; Savran, 2002; Şentürk, 2006; Ulusoy, 2008; Yılmaz, 2007; Yılmaz & Çavaş, 2008). Sınıf yönetimi, “Sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi ve değiştirmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünüdür” (Erden, 2005, syf.19).Yapılan araştırmalar, sınıf yönetimi hakkında düşük yeterlikteki öğretmenlerin cezaya daha yatkın, daha sınırlı ve kurallarda daha katı davrandıklarını göstermektedir (Aktaş, 2010; Gordon, 2001). Yüksek yeterlikteki sınıf yöneticileri ise öğrencilerini tanıyan, anlayan, önemseyen, güdüleyen, etkili ama baskıcı olmayan bir tutumdadır (Yılmaz, 2007). Bununla birlikte araştırmalarda sınıf yönetimi başarısı yüksek bir öğretmenin, öğrencilere gerekli kazanımları kazandırmada da daha başarılı olacağı belirlenmiştir (Yılmaz, 2007). Bu bakımdan etkin ve verimli bir öğrenme ortamı için öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi hakkında yüksek yeterlikte olması önem kazanmaktadır (İlgar, 2007). Bir öğretmenin sınıf yönetimi tutum ve inançlarının şekillenmesinde ise öğretmenlik eğitimi süreci büyük önem taşımaktadır. Öğretmenliğe adım atacak olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi beceri, tutum ve inançlarını ilk sınıadıkları ortam da uygulama okulları olacaktır. Bu bakımdan öğretmen adaylarının mesleklerinin uygulama boyutlarını ve becerilerini geliştirebilmeleri, tutum ve inançlarını şekillendirebilmeleri açısından okullarda bulunmaları önemlidir. Bu becerinin geliştirilmesi ve olumlu tutum ve inancın oluşturulması lisans eğitimi esnasında alınan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleriyle sağlanmaktadır (Cansaran, İdil ve Kalkan, 2006).Uygulama okullarına gitme imkanı sağlayan bu derslerle öğretmen adayları öğrendiklerini kullanma ve kendilerini mesleki olarak geliştirme imkanına sahip olmaktadır (Black & Halliwell, 2000). Bu sebeple uygulama derslerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları üzerindeki etkilerinin araştırılması önem kazanmaktadır.

Bugüne kadar sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarla ilgili yapılan araştırmalarda daha çok nicel araştırma metotları kullanılmış olup (Ekici, 2008; Gencer & Çakıroğlu, 2007; Savran, 2002; Yılmaz & Çavaş, 2008), nitel araştırma metodları nispeten daha az kullanılmıştır. Ancak, bu araştırmada araştırmanın geçerliliği hem uzun süreli veri toplanarak hem de nicel ve nitel veri kaynaklarıyla çeşitleme sağlanarak güçlendirilmiştir. Ayrıca, bu araştırmaya Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması ve Sınıf Yönetimi derslerini alan son sınıf fen bilgisi öğretmen adayları katılmış olup, kısa bir süre sonra öğretmenlik mesleğine başlayacak bu öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimini tamamladığında sahip olacağı sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Önceki yıllarda da, araştırmacılar tarafından sınıf yönetimi tutum ve inançları üzerine bazı çalışmalar yapılmıştır (Ballard, 2002; Ekici, 2008; Foxworthy, 2006; Gordon, 2001; Paliç ve Keleş, 2011; Savran, 2002; Şentürk, 2006; Yılmaz, 2007; Yılmaz &

Çavaş, 2008). Bu çalışmayı diğerlerinden ayıran ise, 2006-2007 eğitim öğretim yılında öğretmen yetiştirme programlarında yapılan değişikliklerdir. Bu değişikliklerle Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması ve Sınıf Yönetimi dersleri yeni programda yerlerini tekrar almıştır. Bu sebeple adı geçen derslerin tekrar ele alınması önem kazanmaktadır. Bu çalışmayla, bu derslerin yeni program içindeki etkisinin incelenmesi hedeflenmektedir. Öğretmen yetiştirme programındaki değişikliklerin yanı sıra 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarında yapılandırmacı anlayışa dayanan Fen ve Teknoloji öğretim programı kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2005). Bu bakımdan da fen bilgisi öğretmenlerinin yeni anlayışı uygularken benimseyeceği sınıf yönetimi tutum ve inançlarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan bu araştırma ile gelecek araştırmacılara konuyla ilgili güncel bulgular sağlanması ve yeni araştırma sorularının ortaya çıkması hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin İlköğretim bölümü 4. sınıf Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarına olan etkilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- 1) Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Sınıf Yönetimi ve Modelleri

Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Başka bir ifadeyle öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması olarak ifade edilebilir (Başar, 2010). Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmen öğrencilerini iyi tanımalı; öğrencilerin kişilik özellikleri, aile yapıları, yakın toplumsal çevreleri, gelişim özellikleri ve ihtiyaçlarının farklı olduğu bilmeli ve bu etmenlerin öğrencilerin davranışları üzerinde etkili olacağına bilincinde olmalıdır. Öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı yaratabilmeli, sınıfta öğretimi engelleyen olumsuz öğrenci davranışlarını durduracak ve öğrencilerin bu tür davranışlarını değiştirecek yöntem ve teknikleri bilmeli ve kullanabilmelidir (Erden, 2005).

Sınıf yönetimi kavramı ile disiplin kavramı çoğu kez birbirinin yerine kullanılıp karıştırılmaktadır. Oysa sınıf yönetimi kavramı disiplin kavramından çok daha geniş bir içerik taşır. Sınıf yönetimine kıyasla disiplin, öğrencinin sorumluluğudur. Disiplin uygun davranışlarla ilgilidir (Marshall, 2005). Sınıf yönetimi ise, öğretmenlerinin sınıf

aktivitelerini, yardımlaşmayı ve üretken bir çalışma ortamı sağlaması için öğrencileri hazırlamasını ön görür (Başar, 2010). Sınıfta disiplinin amacı, öğrenciye kendi davranışlarını denetleme ve değerlendirme yeteneğini kazandırmaktır (Dağlı ve diğ., 2008). Sınıfın düzen ve disiplinin sağlanması için öğretmen-öğrenci ilişkisine dayanan toplumsal kurallar oluşturulur. Sınıf kuralları sınıfın düzeyine, dersine, öğretmenlerin yaklaşımlarına göre değişiklik gösterir. Her sınıfın yapısı dikkate alınarak geliştirilen, genel açıklamalar içeren, çoğu kez de yazılı hale getirilen bu kurallar dönem başında öğrencilerin de katkısıyla öğretmen tarafından oluşturulmalıdır (Çelik, 2008). Sınıf kuralları belirlenirken öğretmen ve öğrenci tarafından kabul edilebilir olması, olumlu ifadeler kullanılması, gözlemlenebilir davranışlar üzerine odaklanması, açık, anlaşılır, az sayıda ve okul kurallarıyla uyum içinde olması önem taşımaktadır (Başar, 2010).

Sınıf yönetimi ile ilgili pek çok model olup; bu modeller, öğretmene, dersin amaçlarına, öğretimsel kaynaklara ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre farklılık gösterebilir. Yaygın olarak kullanılan sınıf yönetimi modelleri şöyledir (Başar, 2010):

Tepkisel Model: Tepkisel model, istenmeyen davranışa karşı tepki gösterilen sınıf yönetimi modelidir. Amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. Bu modelde istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesinde veya kontrol altına alınmasında ödül ve cezadan yararlanır. Gruptan çok bireye yönelme vardır. Tepkisel model yaygın olarak kullanılan bir sınıf yönetimi modeli olup, özellikle sınıf yönetimi becerisi yüksek olmayan öğretmenlerce kullanılır. Tepkisel model, zaman zaman istenmeyen davranışlar karşısında kullanılabilir (Başar, 2010).

Önlemsel Model: İstenmeyen davranışı ve sonucunu oluşmadan önleme ilkesine dayanır. Amacı, “kestirilebilir sorunların ortaya çıkmasını önleyecek bir sınıf düzenlemesi ve işleyişi yaratmaktır” (Saritaş, 2001, syf.53). Kısaca, hata yapmama anlayışına dayanır. Önlemsel model anlayışında sorunun tespit edilmesi önemli değildir. Önemli olan, sorun ortaya çıkmadan önce bu sorunu önleyebilmektir. Model, bireyden çok gruba yöneliktir (Başar, 2010).

Gelişimsel Model: Bu model, sınıf yönetiminde öğrencilerin fiziksel, psikolojik, ahlaki, duygusal ve sosyal gelişim düzeylerini temel alır. Gelişimsel modelde öğretim etkinlikleri öğrencilerin gelişim görevlerini yerine getirmelerini sağlayacak şekilde düzenlenir. Ergenlik öncesi ve ergenlik dönemi de dikkat edilmesi gereken dönemlerdendir. Bu dönemde öğrenciler öğretmeni sıkıntıya sokmak, arkadaşlarının beğenisini kazanmak gibi bir yönelime girebilirler (Dağlı ve diğ., 2008).

Bütünsel Sınıf Yönetimi: Bütünsel yaklaşım, tepkisel, önlemsel ve gelişimsel modelin birleşimi olarak düşünülebilir. Duruma göre tepkisel, önlemsel ya da karşıdaki kişilerin gelişim özelliğine göre izlenen karma bir modeldir (Erdoğan, 2008).

Sınıf Yöneticisi

Sınıf yöneticisi, bir zaman süresi dahilinde belirli amaçlara ulaşmak için her türlü maddi kaynaklarla kişileri bir araya getiren ve onlar arasındaki uyumu sağlayan kişidir (Erdoğan, 2008). Etkili bir sınıf yöneticisi; derslerinde amaçlı, düzenli ve önceden hazırlanmış bir şekilde olmalıdır. Sınıfı iyi organize etmeli, derse öğrenci katılımını sağlamalıdır. Başarıya vurgu yapmalı, tüm öğrencilerin başarısını

beklemelidir. Öğretmen sınıfta yanlış yapmak korkusundan uzak, rahat bir öğrenme ve iletişim ortamı yaratmalıdır. Uygun sorular ve çarpıcı örneklerle sezgisel düşünmeyi geliştirici sınıf tartışmaları yaptırmalıdır. Sınıftaki tüm öğrencilerle iletişim kurabilmeli, öğrencilerini tanımalı, onlara adlarıyla seslenmeli, sınıfta demokratik bir ortam yaratmalıdır. (Sönmez, 1994). Pek çok sınıf yöneticisi tipi olup, yaygın sınıf yöneticisi tipleri şu şekildedir:

Otoriter Sınıf Yöneticisi: Güce dayanan ilke ve kuralların uygulanmasıyla oluşan yönetim anlayışıdır. Her fırsatta öğrencilere hükmeder, tüm gücü elinde toplar. Söylediklerinin koşulsuz olarak yerine getirilmesini bekler. Yerine getirilmemesi durumunda cezayı kullanır. Bu tarz sınıf yöneticiliği öğrenciler üzerinde düşmanlık havası, güçsüzlük ve güvensizlik duygusu, başkalarına bağımlı olma ve sorunlardan kaçma gibi etkilere yol açabilir (Erdoğan, 2008, syf.16).

Pasif (Serbest) Sınıf Yöneticisi: Bu tür yöneticiler ellerindeki yetkileri kullanmazlar. Sınıftakiler kendi amaçlarını kendileri koyarlar, sorunlarını çözmek için kendileri uğraşırlar. Ona başvurulduğu takdirde görüşlerini söyler, gerekirse kaynak kişileri, diğer araç ve gereçleri sağlamaya çalışır (Erdoğan, 2008, syf.17).

Demokratik Sınıf Yöneticisi: Bu tür sınıf yöneticileri, sınıfta bulunan kişilerin ihtiyaç ve arzularını azami düzeyde karşılayan ve aynı zamanda sınıfın amaçlarına azami düzeyde ulaşmasını sağlayacak düzenlemeleri gerçekleştiren sınıf yöneticileridir. Demokratik sınıf yöneticisi öğretmenin yönetimindeki sınıfta etkinlik ve sorumluluk üyeler arasında dağılıbilir. Üreticiliğin ve performansın yüksek olmasını sağlayan bir yöneticilik tarzıdır (Erdoğan, 2008, syf.17).

Koruyucu Sınıf Yöneticisi: Bu tür sınıf yöneticileri öncelikli olarak sınıfta bulunan kişileri korumaya çalışırlar. Sınıftakileri bağımlı hale getiren bir yöneticilik türüdür. Sınıf yöneticisi, sınıftakilerin kendilerini güvende hissetmelerini, yaptıkları işten tatmin olmalarını sağlamaya ve sınıfta bulunan kişilerin gereksinimlerini karşılamaya çalışır (Erdoğan, 2008, syf.16).

Destekçi Sınıf Yöneticisi: Bireylerin desteklendiği yönetim anlayışıdır. Bu anlayışa göre sınıf yöneticisi, bireyleri özgeçmiş, değerleri, beklentileri ve deneyimleri itibarıyla tanır ve onlara kendilerini geliştirmeleri için rehberlik eder. Öğrencilerin sınıfta etkin olmaya, sorumluluk almaya, öğrenmeye katılmak istediklerine ve iş birliğine yatkın olduklarına inanırlar (Erdoğan, 2008, syf.17).

Birlikçi Sınıf Yöneticisi: Bu tür sınıf yöneticileri, sınıftakilerin kendi kendini yönetmelerine ve denetlemelerine olanak sağlar. Genel olarak birlikte çalışmaya (takım çalışması) dayalı bir ortam oluşturmaya çalışılır. Sınıftakilerin üretken bir şekilde çalışabilmelerinin önünde bulunan engeller kaldırılır. Bu şekilde sınıftakilerin coşkuya ulaşacaklarına, yaratıcılıklarının artacağına inanılır (Erdoğan, 2008, syf.17).

Sınıf Yönetimi ile İlgili Araştırmalar

Son yıllarda araştırmacılar sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları araştırma konusu etmişler ve konuyu pek çok farklı yönden ele almışlardır (Aktaş, 2010; Ballard, 2002; Ekici, 2008; Foxworthy, 2006; Gencer & Çakıroğlu, 2007; Gordon, 2001; Paliç ve Keleş, 2011; Savran, 2002; Şentürk, 2006; Ulusoy, 2008; Yılmaz,

2007; Yılmaz & Çavaş, 2008). Öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inançlarını belirlemeye yönelik pek çok araştırma yapılmıştır (Aktaş, 2010; Ekici, 2008; Foxworthy, 2006; Gordon, 2001; Paliç ve Keleş, 2011; Şentürk, 2006; Ulusoy, 2008). Şentürk (2006) çalışmasında uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin tepkisel modele uygun davranışların önemli bir bölümünü yüksek düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Gordon (2001) ise öğretmenlerle yaptığı araştırmasında yüksek sınıf yönetimi yeterliğine sahip öğretmenlerin düşük yeterliktakilere göre daha ılımlı, anlayışlı ve daha az yargılayıcı ve suçlayıcı olduğunu ortaya koymuştur. Ekici (2008) de, çalışmasında Sınıf Yönetimi dersinin sınıf yönetimi tutumları üzerindeki etkisini ele almış ancak sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyini geliştirmede istatistiksel olarak önemli bir etki sağlamadığı görülmüştür.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutumlarını inceleyen araştırmalar dışında, uygulama derslerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları üzerindeki etkileri inceleyen araştırmalar da mevcuttur (Ballard, 2002; Gencer & Çakıroğlu, 2007; Savran, 2002; Yılmaz, 2007; Yılmaz & Çavaş, 2008). Ballard (2002) uygulama dersleri sonrasında öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutumlarının ya aynı kaldığını ya da daha öğretmen merkezli bir sınıf yönetimi anlayışına yöneldiklerini belirlemiştir. Savran (2002) da öğretmenlik uygulamalarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları üzerinde de anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Yılmaz (2007) ise öğretmen adaylarının genel olarak müdahaleci sınıf yönetimi yaklaşımına sahip olduklarını, Öğretmenlik Uygulaması dersinden sonra ise ders yönetimi boyutunda müdahaleciden etkileşimciye doğru, insan yönetimi boyutunda ise daha müdahaleci bir sınıf yönetimi yaklaşımına yöneldiklerini belirlemiştir. Yılmaz & Çavaş (2008) da öğretmenlik uygulamaları sonrasında öğretmene adaylarının sınıf yönetimi tutumlarının ders yönetimi boyutunda daha az müdahaleci, insan yönetimi boyutunda ise daha müdahaleci olduğunu belirleyerek Yılmaz'ın (2007) bulgularını desteklemiştir. Bu araştırmaların dışında da öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarını konu edinen daha pek çok çalışma mevcut olup; bu çalışmalarda tanılayıcı verilerin sınıf yönetimi tutumu üzerindeki etkileri, istenmeyen öğrenci davranışları, istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olan öğretmen davranışları gibi konular ele alınmıştır (Memişoğlu, 2005; Özer, 2009; Sarıtaş, 2006; Tulley & Chiu, 1998; Yılmaz, 2009)

2. YÖNTEM

Örneklem

Araştırmaya Türkiye'nin kuzeybatısında bulunan büyük bir devlet üniversitesinin Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı son sınıfında öğrenim gören 26'sı (%65) kız, 14'ü (%35) erkek toplam 40 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılar gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği, 40 katılımcıya Okul Deneyimi dersi öncesinde (güz yarıyılının başında), Okul

Deneyimi dersi sonrasında (güz yarıyılıının sonunda) ve Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında (bahar yarıyılıının sonunda) olmak üzere belirli 3 farklı zamanda uygulanmıştır. Görüşmeler ise, 40 öğretmen adayı içinden rastgele seçilen 13 öğretmen adayıyla yapılmış, yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel ve nitel araştırma metotlarının birlikte kullanıldığı karma araştırma metodu kullanılmıştır. Tek bir grubun farklı zamanlarda tekrarlı ölçümleri yapılarak ön-ara-son test yapılmış, bununla birlikte rastgele seçimle katılımcılardan 13'ü ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği (ABCC): Martin, Yin & Baldwin (1998) tarafından geliştirilen, Savran (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan 4'lü likert tipi Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği nicel verilerin toplanmasında kullanılmıştır. Ölçek, 26 maddeden meydana gelmiş olup 14 maddesi pozitif, 12 maddesi negatiftir. Ölçek Martin ve diğ. (1998) tarafından Ders Yönetimi, İnsan Yönetimi ve Davranış Yönetimi olarak üç alt boyuta ayrılmışken, Savran'ın (2002) Türkçe'ye uyarlaması sonucu ölçek Ders Yönetimi (Instructional Management-IM) ve İnsan Yönetimi (People Management-PM) olmak üzere iki alt boyutlu hale gelmiştir. Ders Yönetimi alt boyutunun Cronbach Alpha değeri, Martin ve diğ. (1998) tarafından .82 olarak bulunurken, ölçeği Türkçe'ye uyarlanan Savran (2002) tarafından .70 bulunmuştur. Bu araştırmada yapılan ön-ara-son ölçümlerde ise alt boyutun Cronbach Alpha değeri sırasıyla .74, .72 ve .70 olarak hesaplanmıştır. İnsan Yönetimi alt boyutunun Cronbach Alpha değeri ise, Martin ve diğ. (1998) tarafından .69 olarak bulunurken, ölçeği Türkçe'ye uyarlanan Savran (2002) tarafından .71 bulunmuştur. Bu araştırmada yapılan ön-ara-son ölçümlerde ise alt boyutun Cronbach Alpha değeri sırasıyla .72, .71 ve .69 olarak hesaplanmıştır.

Yarı-yapılandırılmış Görüşme: Nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan 5 sorunun yer aldığı yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, Okul Deneyimi dersini almadan önce güz döneminin başında, Okul Deneyimi dersini aldıktan sonra güz döneminin sonunda ve Öğretmenlik Uygulaması dersini aldıktan sonra bahar döneminin sonunda olmak üzere üç farklı zamanda yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS 16.00 programı kullanılmıştır. Araştırma sorularına yönelik olarak ilişkili örneklem için t testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi ile betimsel analiz kullanılmıştır. Verilerden kod, kategori ve temalar oluşturularak tümevarım yaklaşımıyla analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

İlk araştırma sorusu “Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 1 de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin genelinden aldıkları puanların Okul Deneyimi dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki durumda anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p=.014<.05$). Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersi sonrasında sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin genelinden aldıkları puan ortalamaları ($X=54.13$), Okul Deneyimi dersinden önce elde edilen puan ortalamalarına göre ($X=56.08$) daha düşük olup, öğretmen adaylarının müdahaleci olmayan tutuma yönelikleri görülmektedir. Alt boyutlarda ise anlamlı farklılık görülmemiştir ($p=.083>.05$; $p=.081>.05$).

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Dersi Öncesi ve Sonrasında Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin İlişkili Örneklemeler t-Testi Sonuçları

	N	X	SS	t testi		
				T	Sd	p
önABCC	40	56.08	4.33	2.565	39	.014*
araABCC	40	54.13	4.21			
önIM	40	35.63	3.87	1.781	39	.083
araIM	40	34.68	3.39			
önPM	40	20.45	3.44	1.792	39	.081
araPM	40	19.45	2.32			

* $p<.05$

ABCC: The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory
(Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği)
IM: Instructional Management (Ders Yönetimi)
PM: People Management (İnsan Yönetimi)

İkinci araştırma sorusu “Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin genelinden aldıkları puanların Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki durumda anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($p=.827>.05$). Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin ders ve insan yönetimi alt boyutlarından aldıkları puanların Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan

sonraki durumda anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p=.025<.05$; $p=.025<.05$). Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin ders yönetimi alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ($X=35.98$), öncesindeki puan ortalamalarına göre ($X=34.68$) daha yüksek olup, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında öncesine göre ders yönetimi açısından daha müdahaleci bir tutum içinde olduklarını belirtmektedir. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin insan yönetimi alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ($X=18.30$), öncesindeki puan ortalamalarına göre ($X=19.45$) daha düşük olup, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında öncesine göre insan yönetimi açısından müdahaleci olmayan bir tutum içinde olduklarını belirtmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Öncesi ve Sonrasında Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin İlişkili Örneklemeler t-Testi Sonuçları

	N	X	SS	t testi		
				T	Sd	P
araABCC	40	54.13	4.21	-.219	39	.827
sonABCC	40	54.28	4.48			
araIM	40	34.68	3.39	-2.328	39	.025*
sonIM	40	35.98	4.04			
araPM	40	19.45	2.32	2.327	39	.025*
sonPM	40	18.30	3.16			

* $p<.05$

ABCC: The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory
(Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği)

IM: Instructional Management (Ders Yönetimi)

PM: People Management (İnsan Yönetimi)

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersleri Öncesi ve Sonrasında Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin İlişkili Örneklemeler t-Testi Sonuçları

	N	X	SS	t testi		
				T	Sd	p
önABCC	40	56.08	4.33	1.843	39	.073
sonABCC	40	54.28	4.48			
önIM	40	35.63	3.87	-.525	39	.602
sonIM	40	35.98	4.04			
önPM	40	20.45	3.44	3.338	39	.002*
sonPM	40	18.30	3.16			

sonPM	40	18.30	3.16
-------	----	-------	------

* p<.05

ABCC: The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory

(Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği)

IM: Instructional Management (Ders Yönetimi)

PM: People Management (İnsan Yönetimi)

Üçüncü araştırma sorusu “Son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin genelinden ve ders yönetimi alt boyutundan aldıkları puanların Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almadan önce ve aldıktan sonraki durumda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p=.073>.05$; $p=.602>.05$). Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin insan yönetimi alt boyutlarından aldıkları puanların Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almadan önceki ve aldıktan sonraki durumda anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p=.002<.05$). Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri sonrasında sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç ölçeğinin insan yönetimi alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ($X=18.30$), Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri öncesindeki puan ortalamalarına göre ($X=20.45$) daha düşük olup, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında öncesine göre insan yönetimi açısından müdahaleci olmayan bir tutum içinde olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. Görüşmeye Katılan Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Dersi Öncesinde, Sonrasında ve Öğretmenlik Uygulaması Dersi Sonrasında Yapılan Görüşmelerde Belirttikleri Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Yüzde Değerleri

	Ön(%)	Ara(%)	Son(%)
Tepkisel	92	85	100
Önlemsel	92	100	100
Gelişimsel	85	85	77
Bütünsel	69	69	77

Görüşmeler Okul Deneyimi dersi öncesinde, sonrasında ve Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında gerçekleştirilmiş; katılımcıların tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel sınıf yönetimi modellerinden hangisini ya da hangilerini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Okul Deneyimi dersi öncesinde yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre, Tablo 4’de görüldüğü gibi katılımcıların 12’si (%92’si) tepkisel, yine 12’si (%92’si) önlemsel, 11’i (%85’i) gelişimsel ve 9’u (%69’u) bütünsel sınıf yönetimi modelini tercih etmiştir. %92’lik büyük bir çoğunluk tepkisel ve önlemsel sınıf yönetimi modellerini benimsemiştir. Tablo 5’te görüldüğü

gibi katılımcılar tepkisel, önlemsel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerini tek başına değil duruma göre kullanmayı tercih etmiş; 13 katılımcının 9'u (%69'u) tepkisel, önlemsel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerini içinde bulunduran bütünsel sınıf yönetimini benimsemiştir.

Tablo 5. *Görüşmeye Katılan Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Dersi Öncesinde, Sonrasında ve Öğretmenlik Uygulaması Dersi Sonrasında Yapılan Görüşmelerde Belirttikleri Sınıf Yönetimi Modelleri*

Katılımcılar	Ön	Ara	Son
Ayşe	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Berk	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Canan	Önlemsel ve gelişimsel	Bütünsel	Bütünsel
Damla	Tepkisel ve önlemsel	Tepkisel ve önlemsel	Tepkisel ve önlemsel
Ediz	Bütünsel	Bütünsel	Tepkisel ve önlemsel
Filiz	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Gizem	Bütünsel	Önlemsel ve gelişimsel	Bütünsel
Hülya	Tepkisel ve gelişimsel	Bütünsel	Bütünsel
İrem	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Kader	Bütünsel	Önlemsel ve gelişimsel	Bütünsel
Lale	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Mehmet	Bütünsel	Bütünsel	Bütünsel
Neşe	Tepkisel ve önlemsel	Tepkisel ve önlemsel	Tepkisel ve önlemsel

Katılımcılardan Damla, Okul Deneyimi dersi öncesinde yapılan görüşmede, dersin yönetimi konusunda tepkisel ve önlemsel sınıf yönetimi modellerini bir arada kullanmayı tercih etmiştir:

“Otorite konusunda kendime çok güveniyorum açıkçası. Zaten mesafeli bir insanımdır, öğrencilerle çok samimi olmamayı hedefliyorum... Sen öğretmensin, o öğrenci. O senin arkadaşın değil ya da bir çocuğun değil. Öğretmenin mesafeyi iyi ayarlaması gerekiyor... Ceza verilmemeli, versen bile bunu ceza adı altında yapmaman gerekiyor. Ödüllendirmeye teşvik edilebilir. Arada zor bir soru sorulup bunu yanıtlayana iyi bir kanaat notu verilecek diye teşvik edici şeyler de kullanılabilir... Kurallar ilk sınıfa girildiğinde belirlenmeli ve sınıfa girdiğinde ilk dersinde nasıl bir stil izleyeceğimi sınıfıma anlatacağım ve onlar da nasıl bir öğretmen olduğumu bilecekler... Çalışma planlarını öğretmen de öğrencinin ailesi de yapabilir, kendisi ne derece etkili olabilir bilemiyorum. Mutlaka yetişkin biri yol göstermeli. Öğretmen en etkili olandır.”

Damla'nın sınıf kurallarını önceden koymasıyla sorunları ortaya çıkmadan önleme yoluna gitmesi önlemsel sınıf yönetimine örnek oluştururken, olumlu davranışları ödülleri pekiştirmesi tepkisel sınıf yönetimi davranışıdır. Damla'nın fikirlerinde henüz hiçbir uygulama dersi almamış olması, Sınıf Yönetimi dersini henüz görmemesi etkili olabilir.

Okul Deneyimi dersi sonrasında Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların 11'i (%85'i) tepkisel, tamamı (%100'ü) önlemsel, 11'i (%85'i) gelişimsel ve 9'u (%69'u) bütünsel sınıf yönetimi modelini tercih etmiştir. Tablo 5'te görüleceği gibi katılımcılar tek bir sınıf yönetimi modelini benimsemek yerine tepkisel, önlemsel ya da gelişimsel sınıf yönetimi modellerini duruma göre değişen şekillerde tercih etmişler, bu üç modeli birlikte kullananlar da bütünsel sınıf yönetiminde birleşmiştir. Okul Deneyimi dersi sonrasında yapılan görüşmelerde katılımcıların farklı sınıf yönetimi modellerini kullanabilmelerinin dışında, tamamının önlemsel sınıf yönetimini benimsediği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının önlemsel sınıf yönetimine yönelmesinde bu dönemde aldıkları Okul Deneyimi ve Sınıf Yönetimi derslerinin etkisi düşünülebilir. Okul Deneyimi dersi sonrasında yapılan görüşmelerde önlemsel sınıf yönetimi davranışlarına yer veren Gizem; öğrencileri tanımanın, özelliklerini fark etmenin önemine de dikkat çekerek önlemsel ve gelişimsel modelleri bir arada kullanmıştır:

“Sınıf yöneticisi çocukların istenmeyen davranışlarının ortaya çıkmasının önüne geçebilmelidir. Ben ilgilerini ön plana çıkartıp, ona göre etkinlikler düzenlerim. En önemlisi bence, çocukların ilgisini derse çekebilmek ve başarılı olabileceklerine inandırmaktır. Deneysel, drama yaptırırım, çocukların derste aktif olabileceği, ilgilerinin başka yerlere kaymasını engelleyerek, sadece dersle ilgilenebilecekleri etkinlikler yaptırırım... Sınıf kuralları koyacağım dönemin başında ama öncelikle öğrencileri tanıyıp onlarla birlikte koyabilmeyi istiyorum. Çünkü onların bazı noktaları aştığı, farklı yönleri çekebildiği durumu önlemek için öncelikle öğrencileri tanıdıktan sonra birkaç hafta sonra koyarım.”

Tablo 4'te görüldüğü gibi Okul Deneyimi dersi sonrasındaki görüşmelerde, Okul Deneyimi dersi öncesindeki görüşmelere göre gelişimsel (%85) ve bütünsel sınıf yönetimi (%69) modellerini benimseyen öğretmen adaylarının sayısı değişmezken, gelişimsel ve bütünsel sınıf yönetimini tercih eden öğretmen sayılarında değişim olmuştur. Okul Deneyimi dersi öncesinde tepkisel modeli tercih eden katılımcı sayısı 12 (%92) iken, Okul Deneyimi dersi sonrasında bu sayı 11'e (%85'e) düşmüştür. Önlemsel modeli tercih eden öğretmen sayısı ise Okul Deneyimi dersi öncesinde 12 (%92) iken, sonrasında katılımcıların tamamı (%100) önlemsel modeli tercih etmiştir. Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersi sonrasında tepkisel model kullanımını azaltıp, önlemsel modele yönelmesinde bu dönemde aldıkları Sınıf Yönetimi ve Okul Deneyimi dersleri etkili olabilir. Sınıf Yönetimi dersi yoluyla teorik bilgi eksiklerini tamamlayan öğretmen adayları, Okul Deneyimi dersi yoluyla da ilk kez uygulama okullarına gitme fırsatı bulmuş, öğrendikleri sınıf yönetimi bilgilerini gözlem yoluyla sınama yolu bulmuşlardır. Bu da öğretmen adaylarının tepkisel modelden uzaklaşarak, sorunları ortaya çıkmadan engelleme yoluna giden önlemsel sınıf yönetimi modelini tercih etmelerinde etkili olabilir. Buna rağmen tepkisel ve önlemsel modelde meydana

gelen düşünüş ve artışların belirgin farklılıklar içermemesi Okul Deneyimi dersinin gözleme yönelik bir ders olması ve öğretmen adaylarına yeterli deneyim imkanı sunmamasıyla ilişkilendirilebilir.

Katılımcılardan Mehmet, Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında yapılan görüşmede duruma göre tepkisel, önlemsel ya da gelişimsel davranabileceğini belirterek bütünsel sınıf yönetimi anlayışı göstermiştir:

“Sınıf düzeni oluşturmada oturma düzeni kullanırım. Sınıfta herkes sevdiğiyle oturmak ister ancak bu durumda çok konuşacaktır ve öğrenme için dikkati dağılacaktır. Kural da koyacağım çünkü onlar büyüyünce birer birey olacaklar ve kurallara uymak zorundalar. Kuralları daha ilk dersten koyarım çünkü kuralların belli bir özümseme süresi olacaktır. Ödül kullanırım, olumlu bir şey yapıyorsa karşılığı olmalı. Ceza da veririm, tabi bu dayak olmaz ama sonuçta ne bileyim ödev verme cezası, tenfüse çıkmama gibi küçük cezalar olabilir. Çalışma planı tabi ki gerekli. Her öğrencinin çalışma ve anlama süresi farklıdır. Bundan dolayı her öğrenciye ayrı yapılmalıdır. En çok öğrenci söz sahibi olmalıdır bu planlarda, öğretmen sadece öğrenciye yol göstermelidir.”

Mehmet Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrası yapılan son görüşmesinde “Az da olsa sınıf düzenini sağlayabilirim. Sadece deneyimsizlik olduğu için sınıfı toplama ve kontrol etmede belli bir zorluğum olur.” diyerek deneyim eksikliğinden dolayı sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşayabileceğini ifade etmiştir. Bu da Öğretmenlik Uygulaması dersinin yeterli deneyim imkanı sağlayamadığını ve kısıtlı bir sürede verildiğini göstermektedir.

Tablo 4’te görüldüğü üzere Okul Deneyimi dersi sonrasındaki görüşmeye kıyasla Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında tepkisel sınıf yönetimi modelini tercih eden katılımcı sayısı 11’den (%85’ten) 13’e (%100’e) artmıştır. Öğretmen adaylarının tepkiselliğe yönelmesinde Öğretmenlik Uygulaması dersinde ilk kez sınıf yönetimi tecrübesi yaşamaları, sınıf yönetimi konusunda tecrübesiz olmaları ve yeterli deneyim imkanı bulamamaları etkili olabilir. Tablo 4’te görüleceği üzere uygulama dersleri öncesi ve sonrasında öğretmen adaylarının benimsedikleri sınıf yönetimi modellerinde değişimler olmasına rağmen, belirgin farklılıklar görülmemektedir. Bu durum da Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adaylarına yeterli uygulama imkanı sunmaması ve kısıtlı bir süreye yayılmış olmasıyla ilişkilendirilebilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın ilk araştırma sorusunda son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Okul Deneyimi dersi öncesi ve sonrasında ölçeğin toplam puanları arasında anlamlı farklılık görülerek, öğretmen adaylarının müdahaleci olmayan tutuma yöneldiği görülmüştür. Ekici (2008) ise çalışmasında Sınıf Yönetimi dersi öncesi ve sonrasındaki sınıf yönetimi tutumlarında fark olmadığını belirtmiştir. Bu farklı bulguların eldesinde öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersi ile aynı dönemde Sınıf Yönetimi dersini almaları, Sınıf Yönetimi dersinde öğrendiği yöntem, teknik ve

paylaşımları Okul Deneyimi dersindeki uygulamalar yoluyla kullanabilmesi etkili olmuş olabilir. Öğretmen adaylarının sınıf ortamlarında öğrencileri ve sınıf yönetimi kavramını gözleme olanağı bulmaları sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarında anlamlı farklılık oluşmasında ve daha az müdahaleci olmalarında etkili olabilir. Fen bilgisi öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında ders ve insan yönetimi alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Ekici (2008) de çalışmasında Sınıf Yönetimi dersi öncesi ve sonrasındaki ders ve insan yönetimi alt boyutlarında anlamlı fark olmadığını belirterek çalışmanın bulgularını desteklemiştir. Anlamlı farklılık oluşmamasında öğretmen adaylarının Okul Deneyimi kapsamında çok fazla uygulama olanağı bulamaması ve daha çok gözlem yapması etkili olabilir.

Araştırmada son sınıf fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları da ele alınmış, bunlar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Yılmaz (2007) da Öğretmenlik Uygulaması dersi öncesi ve sonrasında sınıf yönetimi inançlarında anlamlı farklılık belirlememiş olup, araştırmayla bağdaşmıştır. Bu durumun oluşmasında öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi çerçevesinde uygulama okullarında yeterince deneyim imkanı bulamaması, uygulama süresinin kısalığı, uygulama derslerinin sadece son sınıfta olması ve Sınıf Yönetimi dersinin bu dönemde devam etmeyişi sınıf yönetimi anlayışlarının anlamlı farklılık göstermemesinde etkili olmuş olabilir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının öğrendiği teorik bilgileri ve yöntemleri gerçek sınıf ortamında pratiğe dönüştüremeyip, kısıtlı uygulama imkanından dolayı gerçek sınıf yönetimi durumu ve karmaşasıyla yeterli düzeyde karşılaşmalarını da anlamlı farklılık oluşmamasında etkili olabilir.

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında ders yönetimi alt boyutunda daha müdahaleci bir tutuma yönelme olmuş, anlamlı farklılık oluşmuştur. Yılmaz (2007), ise araştırmasında Öğretmenlik Uygulaması dersi öncesi ve sonrasında ders yönetimi alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığını belirterek, araştırmadan farklı bulgular elde etmiştir. Öğretmenlik Uygulaması dersi yoluyla uygulama okulu ve sınıflarında gözlem imkanını arttıran öğretmen adaylarının sınıf yönetimi zorluklarını fark etmesi ve sınıf yönetimini sağlamak adına daha müdahaleci bir tutum içine girmesi olasıdır. Kalabalık sınıf gruplarında düzeni ve ders için gerekli ortamı sağlamak adına tecrübesiz olan öğretmen adayları, çözümü daha kontrollü bir sınıf yönetimi anlayışında bulmuş olabilirler. İnsan yönetimi alt boyutunda da anlamlı farklılık görülmüş, öğretmen adaylarının müdahaleci olmayan bir tutuma yöneldikleri görülmüştür. Yılmaz (2007), ise Öğretmenlik Uygulaması dersi öncesi ve sonrasında insan yönetimi alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığını belirterek araştırmanın bulgularına ters düşmüştür. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında gerçek sınıf ortamında bulunma ve ders anlatma olanağı bularak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bulunduğu yaş döneminin özelliklerini daha iyi algılamaları, bu dönemde kurulacak insan ilişkilerin özellikle daha ılımlı ve dostça olması gerektiğini düşüncelerine neden olabilir.

Araştırmanın son araştırma sorusunda fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları araştırılmış, ölçeğin genelinde anlamlı farklılık oluşmadığı görülmüştür. Literatürde uygulama derslerinin sınıf yönetimi tutum ve inançlarında anlamlı farklılık oluşturmadığını belirten, araştırmanın bulgularına paralel çalışmalar mevcuttur (Ballard, 2002; Gencer & Çakıroğlu, 2007; Savran, 2002). Anlamlı farklılık oluşmamasında Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin içeriğine uygun bir verimle gerçekleştirilememiş olması, öğretmen adaylarının uygulama dersleri kapsamında sınıf yönetimi adına öğrendiklerini uygulama imkanını yeterince bulamamış olması etkili olmuş olabilir. Uygulama derslerinin yalnız son sınıfta ve sınırlı bir sürede verilmesi de öğretmen adaylarının ortak aldıkları derslerde edindikleri aynı teorik bilgilerin ve sınıf yönetimi tutumlarının dışına çıkamayıp, sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarında anlamlı farklılık oluşmamasında etkili olabilir.

Fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önceki ve aldıktan sonraki sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları arasında ders yönetimi alt boyutunda anlamlı farklılık oluşmamıştır. Literatürde bu bulguyu destekler çalışmalar mevcuttur (Gencer & Çakıroğlu 2007; Savran, 2002). Bununla birlikte Yılmaz & Çavaş (2008), öğretmenlik uygulamalarının ders yönetimi alt boyutunda anlamlı düzeyde daha az müdahaleci bir tutuma neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adayları son sınıfta Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini uygulamalı olarak almaktadır. Dolayısıyla 7. yarı yılda Okul Deneyimi dersi ile birlikte aldıkları Sınıf Yönetimi dersinde öğrendiklerini uygulama fırsatı da bulabilmektedirler. Buna rağmen öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersinde daha çok gözlem yapmaları, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında da yeterli deneyim imkanı bulamaması Sınıf Yönetimi dersinde öğrendiklerini deneme fırsatı bulamamalarına ve ders yönetimi alt boyutunda anlamlı farklılık oluşmamasına sebep olmuş olabilir. İnsan yönetimi alt boyutu Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık göstermiş, müdahaleci olmayan tutuma geçiş görülmüştür. Literatürde uygulama dersleri öncesi ve sonrası arasında insan yönetimi alt boyutunda anlamlı farklılık elde etmeyen çalışmalar olduğu gibi (Gencer & Çakıroğlu 2007, Savran, 2002), müdahaleci tutuma geçiş olan anlamlı farklılık elde eden çalışmalar (Yılmaz & Çavaş, 2008) da vardır. Öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci ilişkisinde giderek müdahaleci olmayan bir tutuma yönelmesinde Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri yoluyla uygulama okullarında ikinci kademede öğrenim gören öğrencilerle iletişime geçmesi, bu yaş dönemi itibariyle öğrencilerle kuracakları iletişim ve insan ilişkilerinde daha anlayışlı ve ılımlı bir tutumda olmaları gerektiğine inanmaları etkili olabilir.

Araştırmanın nitel bulgularına bakıldığında, Okul Deneyimi dersi öncesinde görüşme yapılan 13 katılımcının 12'si (%92'si) tepkisel davranışlar göstermiştir. Bu sayı Okul Deneyimi dersi sonrasında 11'e (%85'e) düşmüş, yıl sonunda yapılan son görüşmede ise katılımcıların tamamı tepkisel davranışlara başvurabileceğini belirtmiştir. Ballard (2002) çalışmasında öğretmenlik uygulamaları sonrasında öğretmen adaylarının tepkisel sınıf yönetimi modeline yöneldiğini belirterek

araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Öğretmen adaylarının uygulama dersleri yoluyla uygulama okullarında deneyim imkanı bulmalarına rağmen yeterli deneyim yaşayamamaları, uzun süreli sınıf yönetimi tecrübelerinin olmaması katılımcıların tepkisel modele başvurmalarında etkili olabilir.

Önlemsel model olası sorunların ortaya çıkmasını oluşmadan önleme yoluna giden bir sınıf yönetimi modeli olarak Okul Deneyimi dersi öncesinde katılımcıların 12'si (%92'si), sonrasındaki görüşmelerde ise tamamı tarafından tercih edilmiştir. Öğretmen adaylarının tamamının Okul Deneyimi dersi sonrasında önlemsel modeli tercih etmesinde Okul Deneyimi dersi ile aynı dönemde Sınıf Yönetimi dersini alması, uygulama okullarındaki gözlem ve deneyimler yoluyla da önlemsel davranışların sorunları ortaya çıkmadan önleme konusundaki etkisini anlaması etkili olabilir.

Gelişimsel sınıf yönetimi modeli Öğretmenlik Uygulaması dersi öncesi yapılan görüşmelerde 13 katılımcının 11'i (%85'i) tarafından tercih edilirken, son görüşmede 10'u (%77'si) tarafından tercih edilerek belirgin değişimler yaşanmamıştır. Şentürk (2006) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre, uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin gelişimsel modele uygun davranışlara öncelik verdikleri belirlenmiştir. Foxworthy (2006) de öğretmenlerin öğrenci merkezli sınıf yönetimi anlayışlarını tercih etme eğiliminde olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğunun öğrenci özelliklerini dikkate alan gelişimsel modeli benimsemesi Foxworthy'nin (2006) ve Şentürk'ün (2006) bulgularıyla uyumaktadır. Öğretmen adaylarının gerek eğitim dersleri yoluyla gerekse de uygulama dersleri yoluyla ilköğretim çağı öğrencilerinin gelişimsel özelliklerini dikkate almanın önemini fark etmeleri etkili olabilir.

Bütünsel sınıf yönetimi modeli tepkisel, önlemsel ve gelişimsel modellerin hepsini kapsayarak barındıran bir sınıf yönetimi modeli olarak Öğretmenlik Uygulaması dersi öncesinde katılımcıların 9'u (%69'u), son görüşmede ise 10'u (%77'si) tarafından tercih edilmiştir. Foxworthy (2006) çalışmasında öğretmenlerin mesleğe başladıklarından bu yana sınıf yönetimi stratejilerinde değişiklikler yaşadıklarını belirlemiştir. Bu da farklı sınıf yönetimi modellerini bünyesinde barındıran bütünsel modelin katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından tercih edilmesiyle uyumaktadır. Paliç ve Keleş (2011), çalışmada yer alan öğretmenlerin sınıf yönetiminde önlemsel, gelişimsel ve tepkisel yaklaşımlara uygun davranışlar sergilediklerini belirlemiştir, bu da bütünsel sınıf yönetimi modeline uyum göstermektedir. Bu modeli tercih eden katılımcı sayısında önemli bir değişim yaşanmasında uygulama derslerinin kısa süreli oluşu ve öğretmen adaylarına yeteri kadar tecrübe imkanı sunmaması etkili olmuş olabilir.

Öğretmen adayları dört yıllık öğretmenlik eğitimi sürecinde teorik dersler almakta ancak uygulama ile desteklenmesi sadece son sınıfta kısıtlı bir sürede sağlanmaktadır. Bu bakımdan uygulama derslerinin sadece son sınıfta değil öğretmenlik eğitim sürecinin dört yılına giderek artan sürelerle yayılabilir. Sınıf Yönetimi gibi teorik derslere uygulama da eklenerek öğretmen adaylarının teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürmeleri sağlanabilir. Uygulama okulları ve öğretmenlerinin seçimi belli ölçütlere göre belirlenebilir, böylece uygulama sürecinin daha verimli ve sağlıklı yürütülmesi sağlanabilir. Uygulama derslerini veren öğretim

görevlileri başına düşen öğretmen adayı sayısı da azaltılarak dersin işlerliği arttırılabilir. Bu araştırmının gelecekte sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlar üzerine çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı ve yeni araştırma sorularının ortaya çıkmasına öncü olacağı umut edilmektedir. Öğretmen adaylarının sadece öğretmenlik eğitimi süresince değil mezuniyetinden sonra mesleki yaşantılarında da sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları araştırılarak takibi yapılabilir. Buna göre de gereken sürelerde öğretmenlere uygulamalı hizmet içi eğitimler verilebilir. Ayrıca daha uzun süreli ve kapsamlı çalışmalar yapılarak öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimlerinin ilk gününden mesleki yaşantılarına uzanan bir süreçte sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarının takibi yapılabilir.

5. KAYNAKLAR

- Aktaş, M. (2010). *İlköğretim 1. kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf kurallarının uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ballard, B. G. (2002). *Preservice teachers' beliefs about classroom management before and after student teaching*, Thesis (MSc), University of Nevada.
- Başar, H. (2010). *Sınıf Yönetimi (17. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Black, A. L. & Halliwell, G. (2000). Accessing practical knowledge: How? Why?. *Teaching and Teacher Education*, 16(1), 103–115.
- Cansaran, A., İdil, Ö. ve Kalkan, M. (2006). Fen bilgisi eğitimi anabilim dallarındaki “Okul Deneyimi” uygulamalarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 83-99.
- Çelik, V.(2008). *Sınıf yönetimi (4. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dağlı, A., Erdem, A. R., Taş, A., Tomul, E., Tabancalı, E., Demirtaş, H., Çelik, K., Sarpkaya, R., Tok, Ş., Akçadağ, T. ve Erklıç, T. A. (2008). *Etkili sınıf yönetimi (4. Baskı)*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-182.
- Erden, M. (2005). *Sınıf yönetimi (1. Baskı)*. İstanbul : Epsilon Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Sınıf yönetimi -ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları (11. Baskı)*. İstanbul: Alfa Basın Yayım.
- Foxworthy, J. E. (2006). *Teachers' beliefs about classroom management*, Thesis (MSc), Lakehead University.
- Gencer, A. S. & Çakıroğlu, J. (2007). Turkish preservice science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 664–675.
- Gordon, L. M. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. *California Council on Teacher Education*, 30(1), 65-85.

- Ilgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Marshall, M. (2005). Discipline without stress, punishments, or rewards. *The Clearing House*, 79(1), 51-54.
- Martin, N. K., Yin Z. & Baldwin B. (1998). Construct validation of the attitudes and beliefs on classroom control inventory. *Journal of Classroom Interaction*, 33(2), 6-15.
- MEB (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Memişoğlu, S. P. (2005). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışları. *Çağdas Eğitim Dergisi*, 30 (323), 32–39.
- Özer, G. (2009). *Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılacak stratejilere ilişkin görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 199-220.
- Sarıtaş, M. (2001). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama: sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167–187.
- Savran, A. (2002). *Preservice science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their classroom management beliefs*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı (9. Baskı)*. Ankara : Adım Yayınları.
- Şentürk, H. (2006). Öğretmen adaylarının uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 585-603.
- Tulley, M. & Chiu, L. H. (1998). Children's perceptions of the effectiveness of classroom discipline techniques. *Journal of Instructional Psychology*, 25(3), 189-197.
- Ulusoy, S. (2008). *Sınıf içi yönetimde ingilizce öğretmenlerinin öz yeterliliği ve sınıf yönetimi yetenekleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı.
- Yılmaz, G. (2007). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin fen öğretimi öz yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına olan etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, K. (2009). Pre-service secondary science and mathematics teachers' classroom management styles in Turkey. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 10(2), 1-15.

Yılmaz H. & Çavaş, P. H. (2008). The effect of the teaching practice on pre-service elementary teachers' science teaching efficacy and classroom management beliefs. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 4(1), 45-54.