



ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF YÖNETİM MODELLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA*

VIEWS ON THE CLASSROOM MANAGEMENT MODELS OF THE STUDENTS AND LECTURERS: A QUALITATIVE STUDY

DOI:10.17755/esosder.91307

Ebru BOZPOLAT¹
Hatice Gonca USTA²
Celal Teyyar UĞURLU³

Öz

Bu araştırmada, öğretim elemanlarının sınıf yönetim modellerini bilme ve uygulama düzeylerini betimlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma modelinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenim gören 89 üniversite öğrencisi ve 32 öğretim elemanından oluşmaktadır. Araştırma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında; araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin en çok çağdaş ve geleneksel modeli bildikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde her iki grubunda sınıf yönetimi modellerinden bütünsel, önlemsel, tepkisel ve gelişimsel modeli bilmedikleri belirlenmiştir. Öğrenciler öğretim elemanlarının derslerinde 1.sırada geleneksel, 2.sırada çağdaş ve 3.sırada tepkisel sınıf yönetimi modellerini kullandıklarını belirtmiş; öğretim elemanları ise derslerinde 1.sırada çağdaş, 2. ve 3. sırada gelişimsel sınıf yönetimi modellerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerine göre sınıfta en çok tercih edilen sınıf yönetim modelinin geleneksel model olduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Sınıf yönetimi, sınıf yönetim modelleri, öğretim elemanı, üniversite öğrencisi

Abstract

This study aims the identification of instructors' knowledge and application levels of classroom management models. The study was carried out as a case study under qualitative research models. Study group consists of 89 university students enrolled in Cumhuriyet University during 2014-2015 academic year fall semester and 32 instructors teaching at the same university. The participants were selected by using the maximum variation sampling method as a type of purpose sampling. Data collection was done with an unstructured and semi-structured interview form developed by researchers. The data were analyzed with content analysis in accordance with qualitative research methods. Results of the study revealed that both instructors and students have the highest level of knowledge about the modern and traditional model. In addition, it was found out that both groups of participants do not know the holistic, precautionary, responsive and developmental classroom management models. According to the students; the instructors apply traditional classroom management model the most. This model is followed by contemporary and responsive classroom management models, respectively. On the other hand, the instructors reported using contemporary classroom management model first, and developmental model in the second and third orders. Views of both instructors and students show that the most preferred classroom management model applied in the classroom is the traditional model.

Keywords: Classroom management, classroom management models, lecturer, student

*Bu araştırma CÜBAP tarafından desteklenen EĞT032 nolu projenin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır.

¹ Yrd.Doç.Dr. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ebozpolat@gmail.com

² Yrd.Doç.Dr. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, goncausta@gmail.com

³ Doç.Dr. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, celalteyyar@yahoo.com

1. GİRİŞ

Eğitim sistemi çıktılarının niteliği girdi ve süreç öğelerinin niteliğine bağlıdır. Eğitim sisteminin temel girdilerinden birisi olarak öğretmenlerin yeterlikleri çıktının kalitesine doğrudan yansiyabilir. Öğretim kurumlarında öğretmen/educator/öğretim elemanı gibi farklı isimlerle adlandırılan öğreten konumunda bulunan kişilerin ders etkinlikleri sırasında öğrencilerle olan ilişkilerinin kalitesi de önemli bir boyut olarak kabul edilebilir.

Kalite, insana değer verme, sürekli değişme ve yenilenme (Bakioğlu ve Baltacı, 2010) doyumsuzluktan kaçınarak hata ve bozukluklardan arınmış olma; süreç, ürün ve hizmetlerin sürekli geliştirildiği bir yetkinlik (Aksu, 2002) olarak tanımlanabilir. Amaca uygun bir eğitim yükseköğretim kurumlarında kaliteyi artırabilir. Eğitimde kalite, yükseköğretimde eğitimsel süreçlerin en iyi şekilde yönetilmesi ve uygulanmasını gerektirmektedir. Eğitimsel süreçlerin kalitesi, öğretim üyelerinin, öğrencilerin gereksinimlerine dönük yeni bilgileri sağlaması ve uygun stratejilerle bu bilgileri sunması ve değerlendirmesi yeterliliğine bağlı olarak değişebilir.

Dünya Yükseköğretim Konferansı sonuç bildirgesinde yükseköğretimin yaygınlaştırılması üzerinde yoğun bir şekilde durulmuştur. Sonuç bildirgesinde “Erişim, Hakkaniyet ve Kalite” başlığı altında 15. madde şöyle ifade edilmiştir; yükseköğretim kurumları, eğitim ve öğretim sistemlerini geliştirecek nitelikteki fonksiyonları yerine getirmek için fakültelerindeki öğretim elemanı ve diğer çalışanların eğitimine yatırım yapmalıdır (Dünya Yükseköğretim Konferansı [DYK], 2009).

Yükseköğretimde eğitimin niteliği doğal olarak eğitim öğretim sürecinin planlayıcısı ve uygulayıcısı olarak öğretmenlerin niteliği ile ilişkilidir. Genel olarak öğretmenlerden beklentileri Bakioğlu ve Baltacı (2010) derleyerek şöyle betimlemişlerdir:

1. Bilginin edinilmesi ve kullanımına rehberlik etmeli,
2. Öğretim yöntemlerini, öğrenme teorilerini ve programı sürekli olarak sürekli olarak sorgulama ve tasarlamalı,
3. Geleneksel olarak beceri kazandırıcı değil yüksek düzeyde düşünme ve sentez yapabilmeyi vurgulamalı,
4. Farklı değerlendirme yöntem ve tekniklerini geliştirebilmeli,
5. Değerlendirmeyi öğrenme amaçları ile eşleştirebilmeli,
6. Geleceğe dair yeni metodoloji, paradigmalara aşina olmalı ve bunları okullarla ilişkilendirebilmeli,
7. Öğrencilerin öğrenme hızı ve biçimine uygun öğrenme imkânı sağlamalı,
8. Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmeli,
9. Yapararak yaşayarak öğrenme metoduna ağırlık vermeli,
10. Öğrencilere kendilerini eğitme sorumluluğunu vermeli,
11. Eğitim ortamlarını, öğrenmekten ve öğrenileni uygulamaktan zevk alacak biçimde düzenlemeli,
12. Sınıf içindeki rollere toplumsal rollerden daha fazla değer vermeli.

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken farklı alanlardaki yeterliklerde ön plana çıkan yeterlik alanlarından birisi de öğretmenlerin öğrencilerle geliştirdikleri ilişkiler ve sınıf ortamının yönetimine ilişkin yeterliklerdir.

Sınıf yönetimi ilk bakışta dar anlamıyla öğrencileri disipline etmek anlamında kullanılmaktadır. Ancak daha geniş bir bakış açısıyla öğrenmenin etkili kılınması için yapılacak etkinlikler dizisi olarak tanımlanabilir. Haigh'e göre sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetimi, Lemlech'e göre, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir (Akt. Başar, 2010). Çelik'e (2012) göre ise sınıf kurallarının belirlenmesi,

uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir. Sınıf yönetim süreci içerisinde öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği sınıf yönetiminin niteliğini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmen tutum ve davranışları sınıfın öğrenme-öğretme ortamının kalitesine etki ederek istendik bir sınıf kültürü ve iklimi yaratabilir. Bu nedenle öğretmenler farklı sınıf yönetim modellerini uygulayarak öğrenme-öğretme disiplinini yönlendirebilirler. Burden (2010) sınıf yönetimini etkili öğrenme, sosyal etkileşim ve motivasyon unsurlarını içeren öğrenme ortamı sağlama olarak tanımlamaktadır. Christofferson ve Sullivan'a (2015) göre, iyi yönetilen sınıflarda istenmeyen davranışlar en alt düzeye indirilir. Cheah (2015) göre sınıf yönetimi kontrol ve karar süreci olarak tanımlanırken; Good and Brophy'e (1997) göre sınıf yönetimi etkili sınıf çevresi yaratma süreci, Campbell'a (1999) göre öğrenme motivasyonları üzerinde odaklanma (Akt. Ming-tak ve Wai-shing, 2008) süreci olarak tanımlanmaktadır.

Wright, Horn ve Sanders'a (1997) göre "öğretmenler sınıf yönetiminde önemli faktörlerdir". Guin'e (2004) göre de öğrenci disiplinsizliği, öğrencilerin istenmeyen davranışları öğretmenlerin okula karşı tükenme belirtilerini ortaya çıkarmaktadır. Garner ve Moses ve Waajid'a (2013) göre öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliği öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal iyileşmeleri için önemli ve gereklidir. Eisenman, Edwards ve Cushman'a (2015) göre öğretmenliğe yeni başlayanların en önemli karşı karşıya kaldıkları problem durumlarından birisi sınıf yönetim becerileridir. Sınıf yönetim becerilerine sahip olamamak sınıf yönetiminde önemli bir engel olarak görülür.

Sınıf yönetiminde öğretmen etkililiği öğrenci başarısının artmasında önemli bir etkidir. Öğretmenlerin öğretim niteliğini artırmak için sınıf yönetimine ilişkin farklı yaklaşımlarından söz etmek mümkündür. Nihayetinde sınıfta sağlanan disiplin öğrenme niteliğini etkileyeceğinden farklı disiplin yaklaşımlarından/modellerinden yararlanılabilir. Ancak öğretmenlerin disiplinsiz sınıflarda verimli ders işleme olumsuz yönde etkilenir. Harris'e (1991) göre, sınıfı etkili bir şekilde yönetmek için öğretmenlerin sınıfı öğrenme ortamı olarak hazırlayarak istenmeyen davranışlara karşı güvenli hale getirmesi gerekmektedir. Bu nedenle farklı sınıf yönetim modellerine gereksinim duyulabilir.

Sınıf yönetim modelleri tepkisel, önlemsel, gelişimsel, bütünsel, geleneksel ve çağdaş modeller olarak sınıflandırılmaktadır. Tepkisel model istenilmeyen bir davranışa ya da davranışlara gösterilen tepkiler olarak ifade edilir. Temelinde ödül ve ceza vardır. Özellikle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri düşük ise doğrudan öğrenciye yönelik olan davranışlar söz konusudur. Önlemsel model, istenilmeyen bir davranışın önceden kestirilmesi üzerine odaklanmıştır. Sınıf içerisinde olması muhtemel davranışlar önceden sezilerek buna uygun bir sınıf fiziksel ve sosyal yapısı kurulur. Öğretmenin dersine planlı girmesi, öğrenci velileri ile tanışma, okul rehberlik servisi ile bilgi alışverişinde bulunma gibi etkinlikler önlemsel modelin temel kaynaklarıdır. Gelişimsel model, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate alarak öğretmen davranışlarına yön verir. Öğretmen, öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişim özellikleri temelinde öğrencilere karşı davranışlarını düzenler. Özellikle yaşları daha düşük olan gruplarda olgunlaşma düzeylerinin de düşük olması öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini zorlaştırabilmektedir. Zaman zaman tepkisel zaman zaman önlemsel ve gelişimsel modeller birlikte istenilmeyen bir davranışı sağıltmak için kullanılabilir. Bütünsel model olarak tanımlanan bu model çok boyutlu sınıf yönetimi davranışlarını içermektedir. Geleneksel model daha çok ödül ve cezaya dayanırken, çağdaş model iletişim odaklı, olumlu kabul ve değer algısı üzerine kurulu demokratik davranışları ön plana çıkarmaktadır (Başar, 2010).

Sınıfın öğrenme çevresinde öğretmenler tarafından yapılan düzenlemeler, öğretmenlerin öğrencilerini tanıması, kendi yeterliklerini tanıması gibi çabalar öğrenme kalitesine doğrudan yansıyan davranışlardır. Bütün olarak öğretmenlerin sınıf ortamında öğrenmenin etkili gerçekleştirilmesine yönelik düzenleyici davranışlara gereksinimi vardır (Çalışkan ve Yeşil, 2005; Denizel Güven ve Cevher, 2005; Gökyer ve Özer, 2014; Kumral, 2009; Şahin, 2014; Şahin ve Altunay, 2011). Öğretmenler, etkili bir sınıf yönetiminde öğrenciyi meşgul edecek, sorumluluk üstlenmesini sağlayacak, dikkatini derse yoğunlaştıracak uygulamalar olarak farklı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine başvurabilirler.

Öğretmenlerden beklentiler genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin, sınıf içerisinde öğrenci davranışlarının niteliğini artırma, sorumluluk alma gereksinimlerini karşılama, sınıf içi rolleri benimseme ve öğrenciye rehberlik etme, ortamı eğitim gereksinimlerine dönük düzenleme gibi sınıf yönetimi değişkenlerini yönetmekle sorumlu tutuldukları görülmektedir.

Yükseköğretimde öğretim elamanlarının niteliği, öğretim yeterlikleri gibi konularda yapılan araştırmalarda; öğretme becerisi ve alan bilgisinin önemi (Colins, 2002), öğretimin kalitesinin sınıf yönetiminin kalitesi ile ilişkisi (Başar, 2010; Fenwick, 1998; Morin, 2003), sınıf yönetimi davranışlarının öğrencilerin motivasyonunu artırması (Burden, 2010), alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğretmenler tarafından tercih edilme durumu (Duban ve Küçükyılmaz, 2008; Öztürk, Hastürk ve Demir, 2013), ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar (Anıl ve Acar, 2008; Gerek, 2006), öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri (Şen ve Erişen, 2002) gibi konularda öğretmenlerin ya da öğretim elemanlarının öğretimin niteliğine ilişkin durumlarını ortaya koyan çalışmalara rastlanmıştır. Öğrenme ve öğretme ortamlarının, davranış ve tutumlarının, becerilerinin niteliği bütün olarak öğrencilerin öğrenme çıktıklarına yansıtacağı düşünülmektedir. Öğretim elemanlarının bütün olarak farklı niteliklerinden birisi de sınıf yönetim modelleri hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olma ve uygulama becerileridir. Bu çalışmada, öğretim elemanlarının sınıf yönetim modellerini bilme ve uygulama düzeylerini betimlemek amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırma sürecidir. Nitel araştırmalarda algılar ve olaylar doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül biçimde gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama teknikleriyle derinlemesine ortaya konulur ve niçin, nasıl, ne şekilde gibi sorulara cevap aranır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasında belli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya konularak durumlar derinliğine araştırılır. Durum bir birey, bir kurum, ortam, olay olabilir (Silverman, 2006; Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005).

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenim gören 89 üniversite öğrencisi ve 32 öğretim elemanından oluşmaktadır. Araştırma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Maksimum

çeşitlilik örneklemede katılımcıların farklı demografik özelliklere sahip olup olmamalarına dikkat edilmiştir (McMillan ve Schumacher, 2006). Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin dağılımları Tablo 1’de, öğretim elemanlarının kişisel bilgilerine ilişkin dağılımlar ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin dağılım

	Öğrenci	f	%
Cinsiyet	Kız	56	62,92
	Erkek	33	37,08
Fakülte	Eğitim Fakültesi	20	22,47
	Tıp Fakültesi	12	13,48
	Mühendislik Fakültesi	21	23,60
	Fen Fakültesi	18	20,22
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	18	20,22
Sınıf	1. Sınıf	0	0,00
	2. Sınıf	18	20,22
	3. Sınıf	45	50,56
	4. Sınıf	13	14,61
	5. Sınıf	1	1,12
	6. Sınıf	12	13,48
Toplam		89	100,00

Tablo 1 incelendiğinde; görüşlerine başvurulmuş öğrencilerin %62,92’sinin kız, %37,08’i erkektir. Öğrencilerin %23,60’ı Mühendislik Fakültesi’nde, %22,47’si Eğitim Fakültesi’nde, %20,22’si Fen Fakültesi’nde, %20,22’si İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde ve %13,48’i Tıp Fakültesi’nde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin okuduğu sınıf değişkenine göre dağılıma bakıldığında; öğrencilerin %50,56’sının 3. Sınıf, %20,22’sinin 2. Sınıf, %14,61’inin 4. Sınıf, %13,48’inin 6. Sınıf ve %1,12’sinin 5. Sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğretim elemanlarının kişisel bilgilerine ilişkin dağılım

	Öğretim Elemanı	f	%
Cinsiyet	Kadın	8	25,00
	Erkek	24	75,00
Fakülte	Eğitim Fakültesi	6	18,75
	Tıp Fakültesi	8	25,00
	Mühendislik Fakültesi	5	15,63
	Fen Fakültesi	7	21,88
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	6	18,75
Unvan	Profesör Doktor	6	18,75
	Doçent Doktor	8	25,00
	Yardımcı Doçent Doktor	16	50,00
	Öğretim Görevlisi	2	6,25
Eğitim bilimleri ile ilgili bir programa katılma durumu	Evet	17	53,13
	Hayır	15	46,88
Toplam		32	100,00

Tablo 2 incelendiğinde; öğretim elemanlarının %75,00’ünün erkek, %25,00’ünün kadındır. Öğretim elemanlarının %25,00’ü Tıp Fakültesi’nde, %21,88’i Fen Fakültesi’nde, %18,75’i İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde, %18,75’i Eğitim Fakültesi’nde ve %15,63’ü

Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim görmektedir. Öğretim elemanlarının unvanlarına ilişkin dağılıma bakıldığında; %50,00'inin Yardımcı Doçent Doktor, %25,00'inin Doçent Doktor, %18,75'inin Profesör Doktor ve %6,25'inin Öğretim Görevlisi olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarına daha önce eğitim bilimleri ile ilgili herhangi bir seminer/eğitim/sertifika programına katılıp katılmadığına ilişkin bir soruya göre %53,13'ünün katıldığı ve % 46,88'inin katılmadığı şeklinde cevap alınmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında; araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları için öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda oluşturulan taslak form için alanında uzman 4 öğretim elemanının görüşleri alınmıştır. Uzaman görüşlerinden hareketle görüşme formları üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenen görüşme formları 2 öğrenci ve 2 öğretim elemanına uygulanarak anlaşılmayan durumların olup olmadığı sorgulanmıştır. Öğretim elemanları ve öğrenciler için son hali verilen formlar dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmiştir. İkinci bölümde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, öğretim süreci boyunca kullanılan sınıf yönetimi modellerinden hangilerini bildiklerine ilişkin soru yöneltilmiştir. Üçüncü bölümde ise eğitim-öğretim sürecinde tercih edilen ve edilmeyen sınıf yönetim modellerinin neler olduğu ve nedenleri belirlenmek istenmiştir. Yöneltilen sorulardan biri *“Öğretim sürecinde çoğunlukla sınıf yönetimi modeli tercih ediliyor, çünkü;”* şeklindedir. Son bölümde ise öğretim sürecinde kullanılan sınıf yönetimine ilişkin yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri yapılandırılmamış sorularla irdelenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde NVIVO-10 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Veriler dört aşamada analiz edilmiştir: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. İlk aşamada katılımcıların verdiği cevaplardan elde edilen veriler anlamlı bütünler halinde bölümlere ayrılarak kodlanmıştır. Verilerden elde edilen kodlara göre kodlama süreci tamamlanmıştır. Ortaya çıkan kodlardan hareketle kodlar belirli kategoriler altında toplanarak temalar bulunmuştur (Yıldırım ve Şimşek; 2006). Böylece; nitel verilerin analizinde hem tekrar gözden geçirme hem de uzman görüşü alma; verilerin üzerinde tekrar tekrar düşünülmesini, aralardaki boşlukların kapanmasını, daha derin ve güçlü fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Creswell, 2014).

2.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Mills, 2003).

Nitel araştırmalarda geçerlik; inandırıcılık ve aktarılabirlik olarak ifade edilir. Araştırmacı önyargılarından arındırılmış olarak verilere ulaşma ve uygun analizlerle anlamlı sonuçlara ulaşmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek; 2006). Araştırmada geçerlilik için; araştırma soruları birden fazla uzman görüşüne sunulmuştur. Konu ile ilgili araştırma sorularına yer verilerek araştırılmak istenilen konunun açık ve anlaşılır bir şekilde betimlenmesine çalışılmıştır. Ayrıca inandırıcılığı ve aktarılabirliği sağlamak için araştırmanın uygulama sürecinde tüm görüşmeler yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, araştırmanın tüm aşamalarında mümkün

olduğunca objektif olmaya dikkat etmiştir. Kodlamalar sürecinde araştırmacı kendisi dışında uzman görüşlerine de başvurarak kodlamaların doğru bir şekilde oluşturulması sağlanmıştır. Kodlama ve kategorileştirme ayrıntılı bir şekilde ifade edilerek geçerlik artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada güvenilirlik için; tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır. Araştırmacı, birbirinden bağımsız olarak kullandıkları kodların tutarlılığı için “Görüş Birliği” ya da “Görüş Ayrılığı” şeklinde işaretlemeler yaparak güvenilirlik yüzdesi bulunmuştur. Güvenirlik yüzdesi hesaplanırken; $güvenirlik = \frac{uzlaşma\ sayısı}{uzlaşma + uzlaşmama\ sayısı}$ formülünden yararlanılmıştır. Güvenirlik hesaplamaları sonucunda güvenilirlik yüzdesinin .70’in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için, verilerin gerektiğinde incelenbilmesi için muhafaza edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu başlık altında; sınıf yönetimi modellerinin öğretim elemanları tarafından derslerde kullanımına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular iki bölümde sunulmuştur. Birinci bölümde; öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi modellerine ilişkin farkındalık düzeyine ve derslerde yaygın olarak kullanılan sınıf yönetimi modellerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. İkinci bölümde ise bu sınıf yönetimi modellerini tercih etme/etmeme nedenlerine; kullanılan sınıf yönetimi modellerinde karşılaşılan sorunlara ve sorunlara getirilen çözüm önerilerine yer verilmiştir.

3.1. Öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi modellerine ait farkındalık düzeyine ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında öncelikle öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi modellerine ilişkin farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin ve öğretim elemanlarının altı farklı sınıf yönetimi modelinden hangisi ya da hangilerini bildikleri sorulmuş ve elde edilen bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi modellerine ilişkin farkındalık düzeyi

Kategori (Sınıf yönetimi modelleri)	Bilinen modeller			
	Öğrenci		Öğretim Elemanı	
	f	%	f	%
Geleneksel	80	89,89	26	81,25
Çağdaş	69	77,53	30	93,75
Tepkisel	57	64,04	23	71,88
Gelişimsel	51	57,30	24	75,00
Önlemsel	53	59,55	22	68,75
Bütünsel	48	53,93	21	65,63

Tablo 3 incelendiğinde öğretim elemanlarının en çok bildikleri sınıf yönetimi modelinin çağdaş (%93,75), daha sonra geleneksel (%81,25) model olduğu görülmektedir. Öğrencilerden elde edilen bulgular incelendiğinde ise öğrencilerin de en çok bildikleri sınıf yönetimi modellerinin geleneksel (%89,89) ve çağdaş (%77,53) modeller olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimi modellerine ilişkin farkındalık düzeyinin benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında, öğrenci ve öğretim elemanlarından derslerde yaygın olarak kullanılan sınıf yönetimi modellerini sıralamaları istenmiştir. Derslerde yaygın olarak kullanılan sınıf yönetimi modellerine ilişkin elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. *Derslerde yaygın olarak kullanılan sınıf yönetimi modelleri*

Öğrenci				Öğretim Üyesi			
Model sırası	Sınıf Yönetimi Modelleri	f	%	Model sırası	Sınıf Yönetimi Modelleri	f	%
1. Model	Geleneksel	47	52,81	1. Model	Çağdaş	20	62,50
2. Model	Çağdaş	16	17,98	2. Model	Gelişimsel	11	34,38
3. Model	Tepkisel	10	11,24	3. Model	Gelişimsel	7	21,88

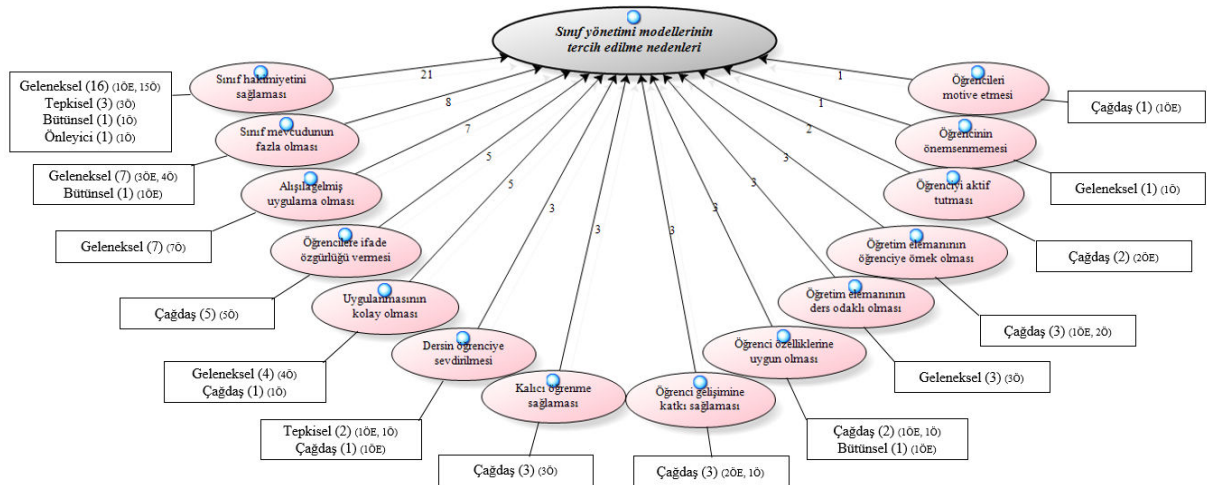
Tablo 4'te öğrencilerden öğretim elemanlarının derslerinde yaygın olarak kullandıkları sınıf yönetimi modellerini en çok kullanılandan başlayarak sıralamaları istendiğinde; 1. sırada geleneksel, 2. sırada çağdaş ve 3. sırada tepkisel sınıf yönetimi modellerinin kullanıldığı belirtilmiştir. Öğretim elemanlarının görüşlerine bakıldığında ise 1. sırada yer alan sınıf yönetimi modellerinden en fazla frekansın çağdaş, hem 2. hem de 3. sırada yer alan sınıf yönetimi modellerinden en fazla frekansın gelişimsel sınıf yönetimi modellerine ait olduğu görülmektedir. Bu boyutta öğrenciler ve öğretim elemanlarının cevapları arasında farklılık dikkati çekmektedir.

3. 2. Sınıf yönetimi modellerinin tercih edilme/edilmeme nedenlerine ilişkin bulgular

Bu başlık altında; öğretim elemanları ve öğrencilerin öğretim elemanlarının derslerinde tercih ettikleri ve tercih etmedikleri sınıf yönetimi modelleri ile tercih etme/etmeme nedenlerine yer verilmiştir. Ayrıca sınıf yönetimi modellerine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.2.1. Tercih edilen sınıf yönetimi modelleri ile tercih edilme nedenleri

Araştırmanın bu boyutunda öğretim elemanlarına ve öğrencilere sınıflarında tercih edilen sınıf yönetimi modellerinin neler olduğu ve tercih edilme nedenleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin cevaplarına Şekil 1'de yer verilmiştir.



*ÖE : Öğretim Elemanı

Ö : Öğrenci

Şekil 1. Tercih edilen sınıf yönetim modelleri ve tercih edilme nedenlerine ilişkin bulgular

Şekil 1’de en çok tercih edilen sınıf yönetim modelinin “Geleneksel Model” olduğu görülmektedir. Bu modelin tercih edilme nedenleri olarak “Sınıf hâkimiyetini sağlaması” ($f_{\text{Ö}}:15$, $f_{\text{ÖE}}:1$), “Sınıf mevcudunun fazla olması” ($f_{\text{Ö}}:4$, $f_{\text{ÖE}}:3$) ve “Alışıl gelmiş uygulama olması” ($f_{\text{Ö}}:7$) nedenlerinin en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. En çok tercih edilen geleneksel sınıf yönetimine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanlarından görüşlerinden örnekler aşağıda yer verilmiştir.

Geleneksel yöntem tercih ediliyor, çünkü...

Ö10: “...kendi otoritelerinin ağır bastığı ve kendi istediği gibi yönetmek için.”

Ö50: “...öğretmen kendi kuralları koyduktan sonra öğrencinin bu kurallara uyma mecburiyeti kabul ettiriliyor.”

Ö34: “...öğretim görevlileri kalabalık sınıfta bir tek bu şekilde başa çıkabilir.”

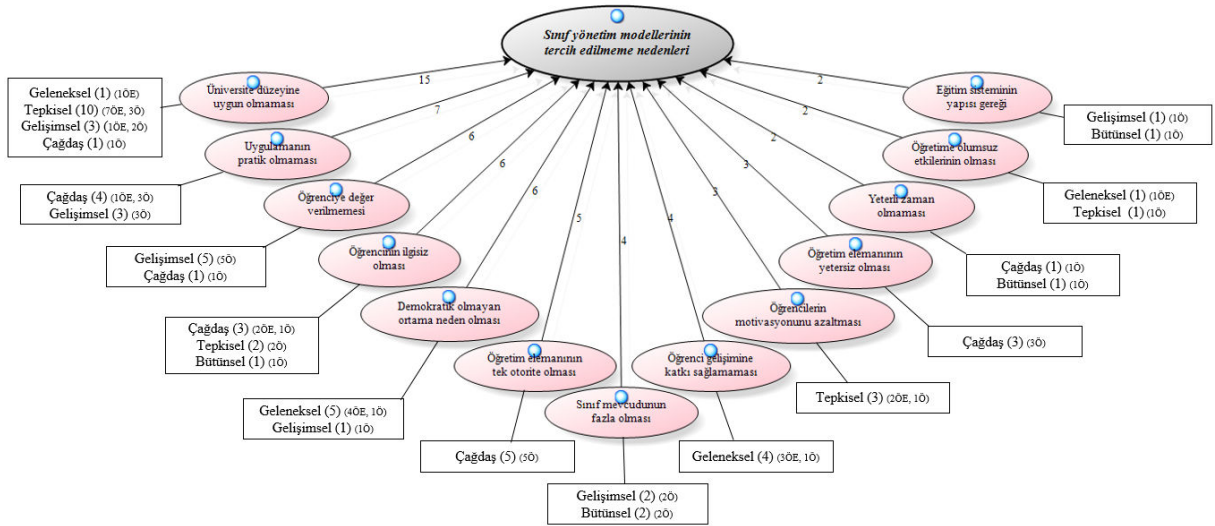
ÖE21: “... sınıflar çok kalabalık, öğrenci sayıları çok yüksek, ayrıca öğrencilerin kendi aralarında tartışma, çatışma ve kavga etme riskleri çok yüksek.”

Ö28: “...bu şekilde öğrenmişler ve kendilerine bir şeyler katmıyor.”

Ö48: “...hocalarımızda hocalarından bu yaklaşımı gördüğü için alışkanlıklardan vazgeçmek zor oluyor.”

3.2.2. Tercih edilmeyen sınıf yönetim modelleri ve tercih edilmeme nedenleri

Öğretim elemanlarına ve öğrencilere sınıflarında tercih edilmeyen Sınıf yönetim modellerinin neler olduğu ve tercih edilmeme nedeni sorulmuştur. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin cevaplarına Şekil 2’de yer verilmiştir.



*ÖE : Öğretim Elemanı

Ö : Öğrenci

Şekil 2. Tercih edilmeyen sınıf yönetim modelleri ve tercih edilmeme nedenlerine ilişkin bulgular

Şekil 2’de görüldüğü gibi, sınıf ortamında tercih edilmeyen sınıf yönetim modeli olarak ön plana çıkan model “Tepkisel model”dir. Tepkisel modelin tercih edilmeme nedeni ise “Üniversite düzeyine uygun olmaması” ($f_{OE}:7$, $f_{Ö}:3$) olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında “Çağdaş Model” ve “Gelişimsel Model” de tercih edilmeyen sınıf yönetim modellerindedir. Bu modellerin en çok vurgulanan tercih edilmeme nedeni ise sırası ile “Öğretim elemanının tek otorite olması” ($f_{Ö}:5$) ve “Öğrenciye değer verilmemesi”dir ($f_{Ö}:5$). Modellerin tercih edilmeme nedenlerine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Tepkisel model tercih edilmiyor, çünkü...

ÖE5: “...yapıma uymuyor ve öğrencilerimiz yetişkin insanlar, incitici bir şey yapmamak gerekir.”

ÖE17: “...üniversite ortamında ceza veya ödül uygulamasını doğru bulmuyorum.”

Ö47: “...öğrencilerin yaşları büyük olduğundan hocalarımız öğrencileri azarlamak, kırmak, cezalandırmak istemiyorlar.”

Çağdaş model tercih edilmiyor, çünkü

Ö32: “... merkezde olan öğrenci değil öğretmen.”

Gelişimsel model tercih edilmiyor, çünkü...

Ö18: “... öğretim elemanları öğrencinin psikolojisine değer vermiyor.”

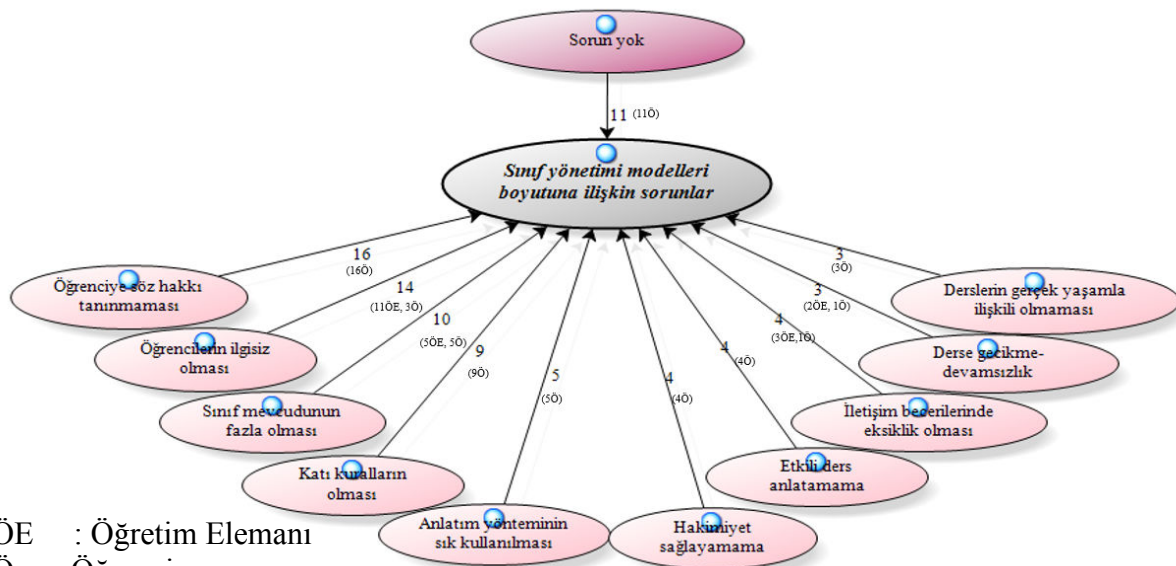
Ö36: “... hepimizin farklı kılıplar halinde olduğu düşünülüyor, tek tip insan varmışçasına davranılıyor.”

3. 3. Sınıf yönetimi modellerinin kullanımında karşılaşılan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanları ve öğrencilerin, öğretim elemanları tarafından derslerde kullanılan sınıf yönetimi modellerinde karşılaştıkları sorunlara ve sorunlara getirilen çözüm önerilerine yer verilmiştir. Ayrıca sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.3.1 Sınıf yönetimi modellerine ilişkin sorunlar

Öğrencilere ve öğretim elemanlarına derslerde kullanılan sınıf yönetimi modellerine ilişkin karşılaştıkları sorunlar sorulmuş ve elde edilen görüşlere Şekil 3’te yer verilmiştir.



ÖE : Öğretim Elemanı

Ö : Öğrenci

Şekil 3. Sınıf yönetim modelleri kullanılırken karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular

Şekil 3'te görüldüğü üzere; kullanılan sınıf yönetim modellerine ilişkin öğrencilerin yaşadıkları en büyük sorun “Öğrenciye söz hakkı tanınmaması” ($f_{\text{Ö}}:16$) iken, öğretim elemanlarının yaşadıkları sorun ise “Öğrencilerin ilgisiz olması” ($f_{\text{ÖE}}:11$) şeklindedir. Bunların yanında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının hem fikir oldukları sorun ise “Sınıf mevcutlarının fazla olması” ($f_{\text{Ö}}:5$, $f_{\text{ÖE}}:5$)’dır. Sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Ö17: “Tek sorun öğrenciler pasif bırakılıyor, çünkü verilen cevaplar öğretmenler tarafından küçümseniyor.”

Ö68: “Öğrencilerin çoğunluğu üçüncü sınıf olmasına rağmen söz hakkı alıp konuşmaya çekiniyor. Öğretmenin ve diğer arkadaşların tepkilerine dayalı olarak.”

Ö71: “Öğrencilere çok fazla düşünme fırsatı verilmiyor.”

ÖE1: “Derse ilgisiz öğrencilerin, tavırlarında ısrarı.”

ÖE11: “Öğrencilerin yeterince derse motive olmaması.”

Ö25: “... aşırı kalabalık sınıfta aşırı gürültülü ortam oluşuyor.”

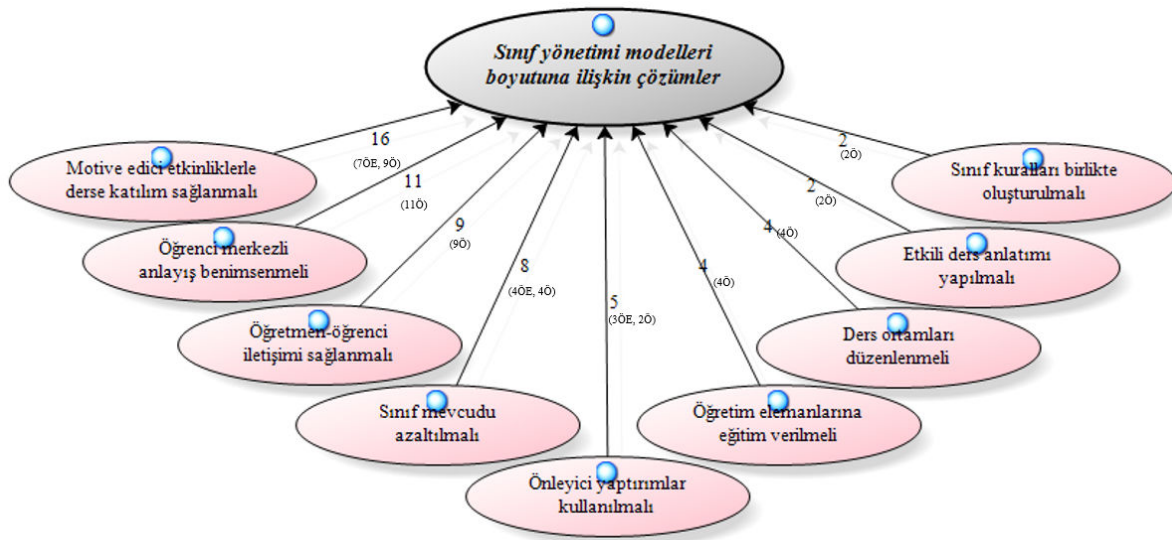
Ö47: “Bir öğretmenin 90 civarında öğrenciye hitap etmesi ve sınıfı yönetmesi ders verimin azalmasına yol açıyor.”

ÖE12: “Sınıfların kalabalık oluşu ders motivasyonunu çok olumsuz etkiliyor.”

ÖE27: “Öğrenci sayısının çok olması sınıf yönetimine katılmalarında önemli bir engel teşkil etmektedir.”

3.3.2. Sınıf yönetimi modellerine ilişkin sorunlara getirilen çözüm önerileri

Öğretim elemanı ve öğrencilerin derslerde kullanılan sınıf yönetim modelleri ile ilgili karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine Şekil 4'te yer verilmiştir.



*ÖE :Öğretim Elemanı

Ö : Öğrenci

Şekil 4. Sınıf yönetim modelleri kullanılırken karşılaşılan sorunlara getirilen çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Sınıf yönetim modelleri kullanılırken karşılaşılan sorunlara ilişkin önerilerinden ön plana çıkan öneri “Motive edici etkinliklerle derse katılımın sağlanması” (f_Ö:9, f_{ÖE}:7)’dir. Bunun yanı sıra özellikle öğrenciler tarafından dile getirilen çözüm önerisi “Öğrenci merkezli anlayışın benimsenmesi” (f_Ö:11) şeklindedir. Sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin getirilen çözüm önerilerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

Ö36: “Özellikle teknik değiştirmeyele olabilir. Sadece anlatma olmamalı. Bu da bazı derslerin değil çoğu dersin pratik öğretim sistemine geçilerek olabilir.”

Ö39: “Deneylerle, uygulama ve görsellele çözüm bulunabilir. Teknik gezi gibi.”

ÖE3: “Öğrencileri olabildiğince motive etme. Derse katılım için soru cevap, tartışma yöntemini kullanma. Geleceğe yönelik öğrencide olumlu beklenti oluşturma.”

ÖE23: “Farkındalık yaratıp pratik örneklerle amacın sadece ders geçmek olmadığını, mesleki hayatına katkısı kavratılmalı. Yetişkinler ihtiyacı yoksa öğrenmez.”

Ö32: “Dersler daha çok öğrenci merkezli işlenmeli. Bir konu hakkında öğrenci ile tartışma içerisine girerek diyaloglar halinde ders işlenebilir.”

Ö61: “Öğrencilerin de etkin katıldığı öğretmenin sadece bilgi kaynağı değil, rehber olmalı.”

Ö71: “Öğrenci merkezli çağdaş yaklaşımın gerçek anlamda benimsenip uygulanması.”

4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilerek bu sonuçların daha önce yapılmış alan yazında yer alan çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak değerlendirilmesi yapılmıştır.

Öğretim elemanlarına ve öğrencilere birinci boyutta sınıf yönetimi modellerinden hangisini ya da hangilerini bildikleri sorusu yöneltmiş; hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin en çok çağdaş ve geleneksel modeli bildikleri tespit edilmiştir. Baboğlan ve Yıldırım (2011)’in çalışmasında öğretmenlerin çoğunlukla tepkisel modeli bildikleri ve uyguladıkları sonuçlarına ulaşılırken, Yeşilyurt ve Çankaya (2008)’in çalışmasında ise öğretmenler daha çok otoriteye başvurduklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir şekilde farklı araştırma sonuçları incelendiğinde de öğretmenlerin ödül ve cezaya dayalı tepkisel modele yönelik davranışlar sergiledikleri, daha çok öğretmenin dikte etmesi üzerine sınıf yönetimini kurguladıkları görülmüştür (Şentürk, 2006; Akın ve Koçak, 2007). Lise rehber öğretmeleri üzerinde yapılan bir araştırmada rehber öğretmenlerin daha çok gelişimsel modeli dikkate aldıkları ve gelişimsel modele uygun davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Şentürk, 2006). Öğretim elemanlarının eğitim öğretim etkinlikleri açısından değerlendirildiği bir başka araştırmada ise öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde yetersiz oldukları, sınıf içi iklim oluşturmada ve öğrencilerle iletişim kurmada eksiklik yaşadıkları tespit edilmiştir (Murat, Aslantaş ve Özgan, 2006).

Öğrencilere ve öğretim elemanlarına yöneltilen bir diğer soru, derslerde en çok hangi sınıf yönetimi modellerine yer verildiğine ilişkin sorudur. Öğrenciler öğretim elemanlarının derslerinde 1.sırada geleneksel, 2.sırada çağdaş ve 3.sırada tepkisel sınıf yönetimi modellerini kullandıklarını belirtmiş; öğretim elemanları ise derslerinde 1. sırada çağdaş, 2. ve 3. sırada gelişimsel sınıf yönetimi modellerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu boyutta öğrenciler ve

öğretim elemanlarının sonuçlarındaki farklılık dikkati çekmektedir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının değerlendirmelerine ilişkin sonuçlar öğretim üyesi açısından çağdaş model, öğrenciler açısından ise geleneksel model olarak ifade edilmiştir. Öğretim elemanları kendilerinin öğrenci merkezli sınıf yönetim davranışlarına sahip olduklarını belirtirken, öğrenciler öğretim elemanlarının öğretmen merkezli sınıf yönetim davranışlarına sahip olduklarını ifade etmektedirler. Williams (2009)'a göre sınıf yönetiminde öğretmenler etkili, yaratıcı, paylaşıma dönük bir ortam yaratılmasını amaçlamaktadırlar. Ancak öğrenci görüşleri, öğretim elemanlarının daha çok öğretmen merkezli davranışlar içeren geleneksel modele uygun davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Harris (1991)'e göre "eğitimin kalitesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinden etkilenir". Öğretim elemanlarının çağdaş modele uygun davranış sergilemeleri eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemlidir. Ancak öğrenci görüşlerine göre öğretim elemanlarının en çok geleneksel, sonra çağdaş ve daha sonra ise tepkisel modeli kullandıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının gelişimsel ve önlemsel modeli kullanmıyor olmaları önemli bir eksiklik olarak kabul edilebilir. Ancak öğretim elemanları kendilerini ifade ederken birinci sırada çağdaş daha sonra ise gelişimsel modeli kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşleri ile öğrenci görüşleri arasındaki benzerliğin yanında karşıtlık dikkati çekmektedir. Her iki grup açısından da sınıf yönetiminde daha arzu edilen modeller arasındaki çağdaş modele yer vermesi, öğrenme-öğretmenin kalitesini artırmada sınıf yönetim davranışlarının önemini ortaya koymaktadır. Her iki katılımcı grubun çağdaş sınıf yönetim modeline yaptıkları vurgu, sınıf etkinliklerinde çağdaş modelin çoğu zaman kullanıldığı ya da arzu edildiği şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan öğretim elemanlarının çağdaş modelin yanı sıra gelişimsel modeli de kullandıklarını belirtmeleri; öğrencilerin ise öğretim elemanlarının çağdaş modelin yanı sıra geleneksel ve tepkisel modelleri de kullandığını belirtmeleri her iki katılımcı grubu arasındaki görüş ayrılığını ortaya koymaktadır.

Bazı öğretmenler ödüllerin sınıfta öğrenmenin niteliğini artırdığına vurgu yaparlar. Bazı öğretmenler ise ödüllerin öğrencilerin öğrenmesine zarar verdiğini ifade etmektedirler (Kauffman, Mostert, Trent, & Pullen, 2006; Williams, 2009). Araştırma sonuçlarında öğrenci görüşlerine göre, ödül ve cezanın araç olarak kullanıldığı tepkisel model öğretim elemanları tarafından kullanılan modeller arasında 3. sırada yer almaktadır. Öğretim elemanları her ne kadar tepkisel modeli kullanmadıklarına yönelik görüş bildirse de öğrenci görüşleri öğretim elemanlarının tepkisel modele başvurduklarını ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerine göre sınıfta en çok tercih edilen sınıf yönetim modelinin geleneksel model olduğu görülmektedir. Bu modelin tercih edilme nedenleri olarak ise öğretim elemanlarının sınıfta öğrenciye hâkimiyet kurmak istemeleri, öğrenciyi yönetmek istemeleri ve alışılabilir bir uygulama olarak görmeleridir. Tercih edilmeyen sınıf yönetim modelleri ise tepkisel model, çağdaş model ve gelişimsel modellerdir. Bu modellerin tercih edilmeme nedeni olarak ise sırasıyla; üniversite öğrencisine uygun olmaması, öğretim üyesinin tek otorite olması ve öğrenciye değer verilmemesi olarak belirtilmiştir.

Sınıf yönetimi modelleri kullanımına ilişkin yaşanan en önemli sorun öğrencilere göre öğrenciye söz hakkı verilmemesi iken; öğretim elemanlarına göre öğrencilerin ilgisiz olmasıdır. Sınıf mevcudunun fazla olması ise her iki katılımcı grup tarafından ortak bir sorun olarak belirtilmiştir. Bu sorunlara ilişkin belirtilen çözüm önerileri ise öğrencilerin derslere karşı motivasyonlarını arttırmak ve öğrenci merkezli bir bakışın benimsenmesini sağlamaktır. Özcan (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de öğretmenlerden beklentinin farklı yöntemlerin kullanılarak sınıfta istenmeyen davranışların azaltılacağı yönündedir. Özellikle tepkisel modelin sınıf yönetiminde istenmeyen bir model olduğu görülmektedir. Petraglia'ya (1998) göre de "sınıf yönetiminde öğrencileri meşgul" etmek bir başka öğretmen

davranışı olarak görülmektedir. Bu araştırmada da öğrenciler ve öğretim elemanları ise daha çok geleneksel modelin kullanıldığını ifade etmişlerdir. İlk ve ortaöğretimde daha çok ilişki temeline dayalı çağdaş modellerin tercih edildiğini söylemek mümkündür. Oysa yükseköğretimde öğretim elemanları daha kolay hâkimiyet kurmak için geleneksel modeli tercih etmektedirler. Martin ve Baldwin'e (1994) göre ise "tecrübesiz öğretmenler daha müdahaleci olmaktadır." Öğretim elemanlarının sınıf yönetimi konusundaki tecrübe eksikliği ya da kavramsal beceriler konusundaki eksiklikleri de daha çok geleneksel, kuralcı ve öğretmen merkezli davranışlar sergilemelerine neden olmuş olabilir. Şahin ve Altunay'ın (2011) yapmış oldukları araştırmada da; öğretmenlerin daha çok tepkisel, baskıcı davranışları kullandıkları görülmüştür. İlköğretim okulları üzerinde yapılan çalışmada öğrencilere daha çok tepkisel yaklaşıırken üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada ise öğrencilerin gelişimsel özelliklerine tepkisel yaklaşımın uygun olmaması nedeniyle daha çok geleneksel yaklaşımın sergilendiği görülmüştür. Babaoğlu ve Yıldırım (2011) da sınıf yönetimi modelleri üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmenlerin gelişimsel yaklaşımı daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçları bütün olarak karşılaştırıldığında ilkökul düzeyinden üniversiteye doğru öğretmenler daha çok gelişimsel ve çağdaş modelden geleneksel ve tepkisel modele doğru davranış sergiledikleri görülmektedir. Pala (2005) sınıf yönetiminde önlemsel modelin uygulanmasıyla istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının önlenilebileceğine vurgu yaparak, öğretmenlerin öğrenme niteliğini artırabileceklerini ifade etmiştir. Uğurlu, Doğan, Şöförtakımcı, Ay ve Zorlu (2014) da istenmeyen davranışlar için önlemsel davranışların önemine dikkat çekerek kuralların istenmeyen davranışları önlediği ve başarıyı olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerle yakın ve içten ilişkiler kuran öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı olduklarına dikkat çekilebilir. Öğrencilerle yakın ilişkiler kurmak ve önemsemek daha çok çağdaş ve gelişimsel sınıf yönetimi modelleri etkisi altında olmayı gerektirmektedir. Ancak yapılan bu çalışmada öğretim elemanlarının daha çok öğrenci ile araya mesafe koyan geleneksel sınıf yönetim modelini tercih ettikleri görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımlarının öğretim elemanları tarafından tercih edilmediği görülmüştür. Öğrenme çıktılarının niteliğinin artırılması için çağdaş sınıf yönetimi modellerinin kullanımının yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Bunun için öğretim elemanlarının sınıf yönetim modelleri konusunda bilgilendirilmesini amaçlayan çalışmalara ağırlık verilebilir. Öğretim üyelerinin sınıf yönetim modellerini sınıf ortamında etkili olarak kullanabilmelerini sağlayacak teorik ve uygulamalı, interaktif eğitici çalışmalarının planlanması ve yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Aksu, M. (2002). Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. V (II), 44-61.
- Babaoğlu, E. ve Yıldırım, C. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (2), 1636-1650.

- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2010). *Akreditasyon eğitimde kalite*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Başar, H. (2010). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Burden, P.R. (2010). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community*. 4th Edition. United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Cheah, K.S.L. (2015). Proposal of a decision-making guide for classroom control: A case study of a private secondary school in subang, selangor. *The Journal of Developing Areas*, 49 (52), 274-284.
- Christofferson, M. ve Sullivan, A. L. (2015). Preservice teachers' classroom management trainin: A survey of self-reported training experiences, content coverage, and preparedness. *Psychology in the Schools*. 52 (3), 248-264.
- Collins, A. B. (2002). Üniversite öğrencileri öğretim elemanlarının başarısını değerlendirebilir mi? İkilemler ve problemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 81-91.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publication, California.
- Çalışkan, N. ve Yeşil R. (2005). Eğitim sürecinde öğretmenin beden dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 199-207.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (18), 2-21.
- Duban N. ve Küçükyılmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7 (3), 769-784.
- DYK, (2009). Dünya yükseköğretim konferansı,
http://webb.deu.edu.tr/bologna/diger_bildirgeler/yuksekogretim_konferansi_bildirgesi.pdf
adresinden 28/03/2016 tarihinde alıntılanmıştır.
- Eisenman, G., Edwards, S. ve Cushman, C.A. (2015). Bringing reality to classroom management in teacher education. *The Professional Educator*, 39 (1).
<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=b407ecd9-b8b9-4ad6-a0e8-a3052f4328c1%40sessionmgr111&hid=114> adresinden 29/03/2016 tarihinde alıntılanmıştır.
- Fenwick, D. T. (1998). Managing space, energy, and self: Junior high teachers' experiences of classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 14 (6), 619-631.
- Garner, P.W., Moses, L.K. ve Waajid, B. (2013). Prospective teachers' awareness and expression of emotions: Associations with proposed strategies for behavior management in the classroom. *Psychology in the Schools*, 50 (5), 471-488.
- Gerek, Ö. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programı hakkındaki görüş değerlendirme ve yeterlilikleri üzerine bir araştırma*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Konya.
- Gökçer, N. ve Özer, F. (2014). Aday öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 691-712.

- Guin, K. (2004). Chronic teacher turnover in urban elementary schools. *Education Policy Analysis Archives*, 12 (42), 1-30.
- Harris, A. H. (1991). Proactive classroom management: Several ounces of prevention, *Contemporary Education*, 62 (3), 156-160.
- Kauffman, J. M., Mostert, M. P., Trent, S. C. & Pullen, P. L. (2006). *Managing classroom behavior: A reflective case-based approach*. Boston: Allyn- Bacon.
- Kumral, O. (2009). Öğretmen adaylarının öğretim elamanlarının davranışlarına yönelik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 92-102.
- Martin, N.K., & Baldwin, B. (1994). *Beliefs regarding classroom management style: differences between novice and experienced teachers*. Annual Conference of the Southwest Educational Research Association. ERIC Document Reproduction Service No. ED387471.
- McMillan, H. & J. Schumacher, S. (2006). *Research in education evidence-based inquiry*. Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher* (2 nd. edition). Pearson Education, Boston.
- Ming-tak, H.ve Wai-shing, L. (2008). *Classroom managemant creating a positive learning environment*. Hong Kong University Press.
- Morin, G. (2003). Does sex matter? Gender-related beliefs of male and female junior high school math teachers. [Online] <http://suse-ice.stanford.edu/monographs/Morin.pdf> adresinden 14 Ağustos 2015 tarihinden indirilmiştir.
- Murat, M., Aslantaş, H. İ. ve Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, (3), 263-278.
- Özcan, M. (2012). Sınıf başkanları gözüyle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 73-90.
- Öztürk, N., Yalvaç Hastürk, H. G. ve Demir, R. (2013). İlköğretim 4-5.sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 25-36.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13. 171-179.
- Petraglia, J. (1998). The real world on a short leash: The (mis)application of constructivism to the design of educational technology. *Educational Technology Research and Development*, 46 (3), 53-65.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data*. London: Sage Publications.
- Şahin, İ. ve Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10 (3), 905-918.
- Şahin, M. (2014). Üniversite öğretim elamanlarının sınıf içi öğretimsel davranışlarına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (11), 499-515.
- Şen, Ş. ve Erişen Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 99-116.

- Şentürk, H. (2006). Öğretmen adaylarının uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 585- 603.
- Uğurlu, C.T., Doğan, S., Şöförtakımcı, G., Ay, D. ve Zorlu, H. (2014). Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2) 577-602.
- Willams, K.C. (2009). *Elementary classroom management*. California: Sage.
- Wright, S.P., Horn, S.P. & Sanders, W.L. (1997). Teacher and classroom context effects on students achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 57-67.
- Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (23), 274-295.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.