

## **Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları**

**Hasan ŞENTÜRK**

*Bu araştırmanın amacı, öğretmen adayı öğrencilerin uygulama yaptıkları liselerdeki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesinin son sınıflarında öğrenim gören ve liselerde uygulama yapan toplam 218 öğretmen adayı öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ise SSPS for Windows Programından yararlanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin gelişimsel modele uygun davranışlara öncelik verdikleri ve bu boyuttaki davranışları yeterli düzeyde gösterdikleri saptanmıştır. Ancak öncelikle kullanılması önerilen önlemsel modele dayalı davranışları beklenen düzeylerde göstermedikleri, tepkisel modele uygun davranışların önemli bir bölümünü ise beklenenden daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Önlemsel ve tepkisel modelin kullanımındaki bu yetersizlikler dikkate alındığında, rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde bütünsel modele uyan sistematik bir yaklaşım göstermedikleri ve sınıf yönetimi modellerini uygun biçimde kullanma yeterliklerinin sınırlı olduğu söylenebilir.*

**Anahtar sözcükler:** *Sınıf yönetimi, aday öğretmenler, öğretmenlik uygulaması*

Okulun varlık nedeni olan eğitim-öğretim etkinliklerinin en yoğun gerçekleştiği birimler sınıflardır. Sınıf ortamında yer alan etkinlikler genellikle çok boyutlu, eş zamanlı, hızla gelişen ve sonucu önceden tam olarak kestirilemeyen olaylardır. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeterli koordinasyonu sağlamak için yoğun bir çaba ve dikkat göstermeleri gerekmektedir (Doyle, 1986). ‘Sınıf Yönetimi’ derslerinin 1997-1998 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlara zorunlu ders olarak girmesinden sonra, bu alan Türkiye’de de büyük ilgi görmeye başlamış ve sınıf içi süreçlere yönelik araştırmalar hızla artmıştır (Turan, 2004). Öğretim amaçlarına ulaşılabilmesi için uygun öğretim ortamının oluşturulması, öğrencilerin karşılaştıkları engellerin kaldırılması ve katılımlarının sağlanması, zamanın uygun biçimde kullanılması, sosyal ilişkilerin ve davranışların düzenlenmesi, plan ve programların uygulanması ile ilgili etkinliklerin sistemli ve bilinçli olarak gerçekleştirilmesi yoluyla öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması sınıf yönetimi alanında yer alan başlıca konulardır. Bu alandaki temel etkinlikler ise beş ana boyutta incelenebilir (Başar, 2003).

Bunlardan ilki öğretim için uygun fiziksel ortamın hazırlanmasıdır. Sınıftaki öğrencilerin sayısı, eşyalar ve onların yerleşme biçimleri, ortamdaki gürültü düzeyi, renk, ısı, ışık, temizlik ve genel görünüm fiziksel ortamın temel öğeleri arasında yer alır. Öğretmen, sınıfta gerçekleştireceği öğretim etkinliklerine göre farklı fiziksel düzenlemeler yapmak zorundadır (Özden, 2003).

Bir diğer boyut ise zamanın etkili biçimde yönetilmesidir. Zaman, tasarruf edilemeyen, satın alınamayan, azaltılıp çoğaltılamayan, sadece anında kullanılabilen bir değerdir. Bu nedenle sınıf yönetiminin stratejik boyutlarından biridir. Zaman kullanımını etkileyen değişkenleri kontrol etmek ve verilen zamanı sınıfta etkili ve verimli kullanmak öğretmenin sorumluluğundadır (McLeod, 2003).

Plan-program etkinliklerini ise, geçmiş ve var olan olanakları dikkate alarak geleceği şekillendirebilme çabası olarak görmek mümkündür. Amaçlar doğrultusunda gerekli planların yapılması, uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi, kullanılacak materyallerin ve öğrencilerin yapacakları ön hazırlıkların belirlenmesi bu boyutta yer almaktadır (Aydın, 2004).

Belirlenen temel etkinliklerden biri de, sınıf içi ilişkilerin öğretim amaçlarına uygun olarak düzenlenmesi ve yönlendirilmesidir. Öncelikle öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin tutarlı ve dengeli bir ilişki dokusu oluşturması hedeflenir. Sınıftaki sağlıklı bir ilişki düzeni, sınıf yönetiminde öğretmene büyük kolaylık sağlar. Bu konuda öğretmenler,

öğrencilerine karşı açık ve kararlı bir tutum sergilemeli, onları önemsemeli, onların birbirlerine gereksinim duymalarını ve bu gereksinimleri karşılıklı olarak gidermelerini sağlamalıdır (Levin, 2006).

Son olarak ele alacağımız boyutta ise öğretimle ilgili davranışların düzenlenmesi yer almaktadır. Davranış düzenlemelerinin odağında belirli kurallar ve ilkeler yer alır. Sınıfta uygun bir öğretim ortamının oluşturulabilmesi için hem öğretmenler hem de öğrenciler belirlenen kurallara ve ilkelere göre hareket etmek zorundadırlar (Aksoy, 2003). Kuralların amaçlara uygun olması yanında uygulanabilir olması da büyük önem taşır. Öğrencilere önceden duyurulması, demokratik bir ortam yaratılarak öğrencilerin görüşlerinin alınması ve katılımlarının sağlanması kuralların geçerliliğini artırır. Ancak kuralların bir amaç olmadığı, öğretim amaçlarına ulaşmada bir araç olduğu da unutulmamalıdır (Butchart, 1998).

Belirtilen bu temel etkinlikleri amaçlarına uygun olarak gerçekleştirebilmek için, öğretmenler sınıf yönetimine farklı biçimlerde yaklaşım gösterebilmekte ve farklı davranış biçimleri sergileyebilmektedirler. Öğretmenlerin sınıf yönetiminin değişik boyutlarında gösterdikleri davranışlardan oluşan etkileşim düzenleri, onların sınıf yönetimi yaklaşımlarını ve sınıf yönetimi biçimlerini ortaya koymaktadır. Bu yönetim biçimlerinin belirli ölçütler temel alınarak gruplandırılması sonucunda ise sınıf yönetimi modelleri ortaya çıkmaktadır.

### **Sınıf Yönetimi Modelleri**

Alanyazında sınıf yönetimi modellerinin farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir (Wolfgang, 2004; Hardin, 2003; Menning, 2002; Başar, 2003; Aksoy, 2001; Martin, 2000; Levin, 1991). Bu araştırmada, ortak yaklaşımlar dikkate alınarak sınıf yönetimi modelleri dört ana başlık altında ele alınmıştır.

#### *Tepkisel Model*

Öğretimde öğretmen merkezli bir yaklaşımın ağırlıklı olarak yer alması, sınıftaki ilişki düzeninin öğretmen tarafından tam olarak kontrol edilmeye çalışılması, öğretmenin olayların nedenlerinden çok sonuçları üzerinde durması ve tepkilerini ağırlıklı olarak bireye yöneltmesi, istenmeyen davranışlara karşı daha çok cezalandırma yöntemine başvurması, kuralları amaç haline getirmesi ve tartışmasız uygulanmaya çalışması tepkisel modele uygun olarak gösterilen sınıf yönetimi davranışlarıdır. Bu modele uyan davranışların olabildiğince düşük düzeylerde gösterilmesi gerekir.

(Wolfgang, 2004; Hardin, 2003). Sınıf yönetiminde ağırlıklı olarak bu modeli kullanan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli olmadığı ve diğer modelleri yeterince kullanamadığı söylenebilir. Ancak gerektiğinde öğretmenler bu modeli de kullanmak durumunda kalabilirler (Başar, 2003).

#### *Önlemsel Model*

Öğretimde öğrenci merkezli bir yaklaşımın ağırlıklı olarak yer alması, sınıftaki ilişki düzeninin öğrencilerle birlikte oluşturulması, öğretmenin olayların sonuçlarından çok nedenleri üzerinde durması ve tepkilerini ağırlıklı olarak bireye değil olaya yöneltmesi, istenmeyen davranışlara karşı daha çok sevgi ve saygı yaptırımlarını kullanması, kuralların hiç bir zaman amaç haline getirilmemesi ve her zaman tartışılabilmesi önlemsel modele uygun olarak gösterilen sınıf yönetimi davranışlarıdır. Bu modele uygun davranışların öğretmenler tarafından olabildiğince yüksek düzeylerde gösterilmesi gerekir. Özünde planlama düşüncesi bulunan bu model başarıyla uygulandığında, sınıfta istenmeyen durumların ortaya çıkması önlenebilir ve tepkisel modele olan gereksinim azaltılabilir (Martin, 2000; Menning, 2002).

#### *Gelişimsel Model*

Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, cinsel, törel ve diğer gelişim özelliklerini dikkate alarak onları yönlendirmeyi esas alır. Gelişim özelliklerinin dikkate alınması ve öğrencilerden gelişim düzeylerine uygun davranışlar beklenmesi sınıf yönetiminde başarıyı artıracaktır. Dersleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olarak planlama ve uygulama, sınıftaki kuralları belirlerken ve öğrencilere sorumluluklar verirken onların gelişim özelliklerini ön planda tutma, öğrencilerden gelişim seviyelerine uygun davranışlar isteme ve bekleme, çeşitli etkinliklerde öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerini de dikkate alma bu modele uygun davranış örnekleri arasında yer alır. Gelişimsel modele uygun davranışların öğretmenler tarafından öncelikle ve ağırlıklı olarak kullanılması gerekir (Kyle, 2003; Long, 2000).

#### *Bütünsel Model*

Sistem modeli olarak da adlandırılan bu model diğer modellerin bir sentezi olarak görülebilir. Önlemsel sınıf yönetimi modeline öncelik vermekle birlikte, gerekli durumlarda öğretmenin tüm modellere uygun davranışları

kullanabilmesini öngörür (Başar, 2004). Öğretim ortamını öncelikle istenen durumların ortaya çıkabileceği şekilde düzenleme, ancak her şeye rağmen istenmeyen durumlar ortaya çıkacak olursa tepkisel modele dayalı davranışları da kullanabilme, sınıftaki tüm düzenlemeleri öğrencilerin gelişim özellikleriyle uyumlu hale getirebilme, bütünsel model içinde yer alan temel davranışlardır. Öğretmenlerden, sınıf yönetiminde bütünsel modele uygun hareket etmeleri ve sistematik bir yaklaşımla durumun gerektirdiği en uygun davranışları yapmaları beklenir. Buradaki temel ölçüt, tepkisel modele dayalı davranışların en düşük düzeylerde, önlemsel ve gelişimsel modele dayalı davranışların ise en yüksek düzeylerde gösterilmesidir (Martin, 2000).

Sınıf yönetimi alanındaki araştırmaların daha çok sınıftaki disiplin problemlerine ve ilişki düzenlemelerine yönelik olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, sınıf yönetiminin yakın dönemlere kadar bir davranış düzenleme ve disiplin sağlama olayı olarak görülmesi ve sınıf yönetimi modellerinin de disiplin modelleri olarak algılanması olabilir. Oysa davranış düzenlemeleri ve disiplin sağlama konusu sınıf yönetiminin sadece bir boyutunu oluşturmaktadır. Sınıf yönetiminin bütün boyutlarıyla ele alınmasında ve değerlendirilmesinde yarar görülmektedir. Türkiye’de ‘Sınıf Yönetimi’ derslerinin öğretmen yetiştiren programlara girmesi bu alandaki araştırmaların artmasını sağlamıştır. Ancak doğrudan sınıf yönetimi modellerini konu alan özgün bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi modelleri konusundaki çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Öğretmen adayları öğrencilerin uygulama okullarındaki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algılarını belirlemektir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının algılarına göre; rehber öğretmenler hangi sınıf yönetimi modeline ilişkin davranışları, hangi düzeylerde kullanmaktadırlar?
2. Öğretmen adaylarının algıları; (a) uygulama yaptıkları okul türlerine, (b) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

### **Yöntem**

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın çalışma grubunu 2004-2005 öğretim yılının 2. yarıyılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi’nin

son sınıflarında öğrenim gören ve liselerde uygulama yapan toplam 236 öğretmen adayı oluşturmuştur. Ulaşılamayan veya veri toplama aracındaki soruları eksik cevaplayan 18 kişi kapsam dışında bırakılarak toplam 218 öğretmen adayının görüşleri değerlendirilmeye alınmıştır.

#### *Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Uygulanması*

Veri toplama aracını geliştirme çalışmalarına ilgili literatür taranarak başlanmış ve öncelikle sınıf yönetimi modellerinde yer alan öğretmen davranışları belirlenmiştir. Daha sonra Ortaöğretim Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinden yansız örnekleme seçilen 45 kişilik bir grupla 1. dönemde aldıkları dersler arasında yer alan Sınıf Yönetimi dersinde işlenen ‘sınıf yönetimi modelleri’ konusu yeniden ele alınarak, belirlenen davranışların modellere uygunluğu ve ifadelerin anlaşılabilirliği tartışılmıştır. Çalışmalar sonunda 34 maddeden oluşan bir veri toplama aracı hazırlanmış ve ön uygulaması yapılmıştır. Geliştirilen veri toplama aracı ve ön uygulamanın sonuçları değerlendirilmek üzere D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Ortaya çıkan görüşler doğrultusunda yeterli düzeyde işlevsel görülmeyen 4 madde çıkarılarak, 30 madde ve 3 boyuttan oluşan Likert tipi beşli dereceleme sistemine uygun bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Birinci boyutta yer alan 6 madde gelişimsel modele, ikinci boyutta bulunan 12 madde tepkisel modele, üçüncü boyuttaki 12 madde ise önlemsel modele uygun davranış biçimlerini içermiştir. Bütünsel modele ilişkin değerlendirmeler ise bu üç gruptaki davranışların kullanım biçimleri ve düzeyleri dikkate alınarak yapılmıştır. Veri toplama aracının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları; gelişimsel model boyutunda .83, tepkisel model boyutunda .82, önlemsel model boyutunda .90 ve ölçeğin bütününde .74 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerinin .70’ten büyük olması ölçeğin güvenilir olduğunun göstergesidir (Tavşancıl, 2002).

#### *Verilerin Analizi*

Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşleri aritmetik ortalamalar kullanılarak yorumlanmıştır. Aralarında anlamlı fark olup olmadığının anlaşılması için, iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda t-testi, ikiden fazla grubun yer aldığı karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Veri toplama aracındaki soruların seçenekleri ve bu seçeneklere verilen değerler şu şekilde belirlenmiştir: Her zaman: 5, Genellikle: 4, Bazen: 3, Nadiren: 2, Hiç: 1.

### **Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, elde edilen bulgular araştırmanın amacına uygun olarak düzenlenmiştir. Öncelikle sınıf yönetimi modellerine ait davranışların ne düzeyde kullanıldığına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarının algılarına göre, uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerine ilişkin hangi davranışları, hangi düzeylerde kullandıkları önlemsel, tepkisel ve gelişimsel modele göre ayrı ayrı ele alınmıştır. Elde edilen ortalamalar yorumlanırken, kuramsal boyutta yer alan değerlendirmeler çerçevesinde, gelişimsel ve önlemsel modele dayalı davranışların ‘genellikle’ ve ‘her zaman’, tepkisel modele dayalı davranışların ise ‘hiç’ yada ‘nadiren’ düzeyinde kullanılması gerektiği kabul edilmiştir.

Gelişimsel modelde yer alan davranışlara ilişkin bulgular Tablo 1’de yer almaktadır. Tablo 1’deki verilere göre, en az gösterilen davranışın bile “genellikle” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle, rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğrencilerinin gelişim özelliklerini önemli ölçüde göz önüne aldıkları ve gelişimsel modele uygun davranışları yeterli düzeyde kullandıkları söylenebilir.

Rehber öğretmenlerin önlemsel sınıf yönetimi modelinde yer alan davranışları kullanma düzeyine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’deki veriler incelendiğinde, önlemsel modele uygun davranışlardan “Tehdit ve korku yaptırımını yerine, sevgi ve saygı yaptırımını kullanır” davranışının en yüksek ortalamaya sahip olması ( $\bar{x}=3.73$ ) uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde öncelikle sevgi ve saygı temeline dayanan bir yaklaşımda bulduklarını gösteren olumlu bir sonuçtur. Ancak diğer davranışların önemli bir bölümünün beklenen düzeylerde sergilenmediği görülmektedir. Çünkü sınıf yönetiminde istenmeyen durumların daha ortaya çıkmadan önlenmesi esas olduğundan öğretmenlerin önlemsel modelin kullanımına öncelik vermeleri gerekmektedir (Ağaoğlu, 2002). Bu nedenle önlemsel modele ilişkin davranışların tümünün alt sınırlarda da olsa “genellikle” düzeyinde kullanılması beklenirdi. Oysa bu davranışlardan 5 tanesi ‘bazen’ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin önlemsel modele uygun davranışları kullanmaya özen gösterdikleri, ancak bazılarını beklenenden daha düşük düzeylerde sergiledikleri söylenebilir.

Rehber öğretmenlerin tepkisel sınıf yönetimi modelinde yer alan davranışları kullanma düzeyine ilişkin bulgular Tablo 3’de yer almaktadır.

TABLO 1

*Rehber Öğretmenlerin Gelişimsel Modele İlişkin Davranışları Kullanma Düzeyleri (N=218)*

<i>Gelişimsel Modele İlişkin Davranışlar</i>	$\bar{x}$	S
Sınıf yönetiminde kuralları belirlerken ve uygularken öğrencilerin bedensel, ruhsal, sosyal ve diğer gelişim özelliklerini dikkate alır.	3.69	.98
Derslerini öğrencilerinin gelişim seviyelerine göre planlar ve uygular	3.90	.93
Öğrencilerine gelişim düzeylerine uygun görev ve sorumluklar verir	3.66	1.04
Öğrencilerinden gelişim düzeylerine uygun davranışlar ister.	3.91	.94
Sınıf yönetiminde öğrencilerinin 'bireysel' gelişim özelliklerini dikkate alır	3.59	1.03
Öğretim etkinliklerinde öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyini göz önüne alır.	3.59	1.59

TABLO 2

*Rehber Öğretmenlerin Önlemsel Modele İlişkin Davranışları Kullanma Düzeyleri (N=218)*

<i>Önlemsel Modele İlişkin Davranışlar</i>	$\bar{x}$	S
Sınıftaki ilişki düzenini öğrencileriyle birlikte kontrol eder.	3.19	1.19
İstenmeyen davranışların ortaya çıkmaması için önceden kestirimler yapar ve onların ortaya çıkmasını önler.	3.39	1.39
İstenmeyen davranışlara karşı gösterdiği tepkiler bireyden çok gruba (sınıfın bütününe) yöneliktir	3.10	1.10
İstenmeyen davranışların sonuçları üzerinde değil, nedenleri üzerinde durur.	3.38	1.38
Sınıftaki ilişki düzenini ve etkileşimleri bir sosyalleşme süreci içinde yer alan özgün davranışlar bütünü olarak görür.	3.59	.59
İstenen davranışların yapılmasını kolaylaştıran bir sınıf düzeni oluşturarak istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önler.	3.50	1.50
Tehdit ve korku yaptırımını yerine, sevgi ve saygı yaptırımını kullanır	3.73	1.73
Sınıfı, demokratik bir yaklaşımla yönetir ve sınıf yönetiminde öğrencilere de inisiyatif tanır.	3.62	1.62
Sınıf yönetiminde, kuralları bir amaç olarak değil bir araç olarak görür	3.50	1.50
Sınıf yönetiminde, kuralları tartışmaya açar ve öğrencilerle ortak bir anlayış ve yaklaşım birliği sağlar.	3.39	1.39
Sınıftaki öğretim etkinliklerinde, öğrencilerin aktif olduğu öğrenci merkezli öğretim tekniklerini uygular.	3.42	1.42
İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında, gösterdiği tepkiler öğrenciye değil davranışa yöneliktir	3.49	1.49



Tablo 3'deki veriler, uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin “Sevgi ve saygı yaptırımı yerine, tehdit ve korku yaptırımını kullanır” davranışını en düşük düzeyde ( $\bar{x} = 2.13$ ) kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuç Tablo 2'nin yorumunda yer alan “rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde sevgi ve saygı temeline dayanan bir yaklaşım gösterdikleri” şeklindeki değerlendirmeyi desteklemesi açısından oldukça anlamlıdır. “Sınıf düzenini, istenmeyen davranışlar ortaya çıktıktan sonra onları kontrol edebileceği şekilde oluşturur” davranışını en yüksek düzeyde ( $\bar{x} = 3.65$ ) göstermeleri ise, öğretmenlerin tepkisel modele ilişkin bazı davranışları kullanma eğiliminin oldukça güçlü olduğunu göstermektedir. Oysa sınıf yönetiminde öğretmenler, öncelikle önlemsel modele uygun davranışları kullanmalı, tepkisel modele uygun davranışlar ise alınan tüm önlemlere rağmen istenmeyen durumlar ortaya çıktığı takdirde ve daha düşük düzeylerde kullanılmalıdır (Hardin, 2003; Menning, 2002). Bu nedenle tepkisel modele ilişkin davranışlar değerlendirilirken, ‘bazen’ düzeyinin altındaki davranışların bu ilkeye uygun olduğu varsayımından hareket edilmiştir. Buna göre belirlenen 12 davranıştan kullanılma düzeyi bu seçeneğin altında olan 7'sinin uygun ölçeklerde olduğu, ancak geriye kalan 5 davranışın beklenenden daha yoğun kullanıldığı söylenebilir.

Bütünsel modele ilişkin değerlendirmeler bu üç modelin kullanılış biçimlerinden hareketle yapılacaktır. Zira bu model diğer modellerin bir sentezi olarak görülebilir. Sınıflarını bütünsel modele göre yöneten öğretmenler önlemsel modele öncelik vermekle birlikte, gerekli durumlarda tüm modellerde yer alan davranışları uygun biçimde kullanabilmelidirler (Hardin, 2003; Demirtaş, 2004). Her üç modele ilişkin veriler incelendiğinde, gelişimsel modele uygun davranışların yeterli düzeylerde kullanıldığı görülmektedir. Ancak önlemsel modele dayalı davranışlardan bir kısmının beklenen düzeylerde kullanılmadığı, tepkisel modelde yer alan davranışların önemli bir bölümünün ise gereğinden daha çok kullanıldığı saptanmıştır. Önlemsel ve tepkisel modelin kullanımındaki bu yetersizlikler dikkate alındığında rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde bütünsel modele uyan bir yaklaşım göstermedikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini kullanma düzeylerine ilişkin algıları arasında, uygulama yaptıkları lise türüne göre anlamlı fark olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre genel liselerdeki rehber öğretmenlerle Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini kullanma düzeyleri arasında, gelişimsel ve tepkisel model

TABLO 3

*Rehber Öğretmenlerin Tepkisel Modele İlişkin Davranışları Kullanma Düzeyleri (N=218)*

<i>Tepkisel Modele İlişkin Davranışlar</i>	$\bar{x}$	S
Sınıftaki ilişki düzenini tamamen kendisi kontrol etmeye çalışır.	3.60	1.60
İstenmeyen davranışlara karşı daha çok anlık tepkiler verir ve genellikle de öğrencileri cezalandırma yoluna gider.	2.50	1.50
İstenmeyen davranışlara karşı gösterdiği tepkiler gruba değil bireye yöneliktir.	3.14	1.14
İstenmeyen davranışların nedenleri üzerinde değil, sonuçları üzerinde durur.	3.00	1.00
Sınıftaki ilişki düzeninin ve eğitim-öğretim etkinliklerinin, mutlaka belirlenmiş kurallara göre olmasını ister.	3.52	1.52
Sınıf düzenini, istenmeyen davranışlar ortaya çıktıktan sonra onları kontrol edebileceği şekilde oluşturur.	3.65	1.65
Sevgi ve saygı yaptırımını yerine, tehdit ve korku yaptırımını kullanır.	2.13	1.13
Sınıfı, otokratik (otoriter) bir yaklaşımla yönetir ve bu konuda öğrencilere inisiyatif tanımaz.	2.41	1.41
Sınıf yönetiminde, kuralları bir araç olarak değil, bir amaç olarak görür.	2.78	1.78
Sınıf yönetiminde, kuralları değişmez doğrular olarak görür ve bunları öğrencilerle tartışmaz.	2.55	1.55
Sınıftaki öğretim etkinliklerinde, kendisinin aktif olduğu öğretmen merkezli öğretim tekniklerini uygular.	3.06	1.06
İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında, gösterdiği tepkiler davranışlara değil öğrencilere yöneliktir.	2.57	1.57

TABLO 4

*Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptıkları Lise Türüne Göre Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algılarının t-testi ve Standart Sapma Sonuçları*

Modeller	Uygulama Okulu	N	$\bar{x}$	S	t	p
Gelişimsel	Genel Lise	138	3.71	1.04	1.36	0.172
	Anadolu Lisesi	80	3.88	.67		
Önlemsel	Genel Lise	138	3.31	.81	3.28	0.001
	Anadolu Lisesi	80	3.67	.67		
Tepkisel	Genel Lise	138	2.93	.73	.413	0.680
	Anadolu Lisesi	80	2.89	.68		

boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, önlemsel model boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Anadolu liselerindeki rehber öğretmenler önlemsel modele uygun davranışları  $\bar{x}=3.67$  düzeyinde kullanırken genel liselerde bu oran  $\bar{x}=3.31$  düzeyinde kalmıştır. Bu sonuç Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin önlemsel modele uygun davranışları öncelikle ve daha yoğun kullandıklarını göstermektedir. Diğer modellere ilişkin davranışlarda .05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte, ortalama değerler incelendiğinde, Anadolu liselerindeki öğretmenlerin gelişimsel modele uygun davranışları genel liselerdeki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde, tepkisel modele uygun davranışları ise daha düşük düzeyde gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde bütünsel modele yakın bir yaklaşım gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının branşlarına göre sınıf yönetimi modellerine ilişkin algılarının varyans analizi ve standart sapma sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Öğretmen adaylarının branşlarına göre rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini kullanma düzeylerine ilişkin algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak önlemsel modele ilişkin ortalamalar, diğer branşlarda 'genellikle' düzeyinde olduğu halde, Matematik Öğretmenliği branşında 'bazen' düzeyinde kalmıştır. Bu durumun matematik öğretiminin büyük ölçüde bilişsel düzeyde gerçekleşmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Matematik öğretmenlerinin önlemsel modele uygun davranışları ön plana çıkararak ve derslerde kullandıkları yöntemleri zenginleştirerek bu yetersizliği gidermeleri mümkün olabilir.

TABLO 5

*Öğretmen Adaylarının Branşlarına Göre Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algılarının Varyans Analizi ve Standart Sapma Sonuçları*

Branş	Gelişimsel Model			Önlemsel Model			Tepkisel Model		
	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S
Fizik Öğr.	37	3.72	.692	37	3.51	.822	37	2.80	.667
Kimya Öğr.	35	3.57	.514	35	3.52	.656	35	2.71	.672
Biyoloji Öğr.	33	3.71	.585	33	3.48	.747	33	2.85	.690
Matematik Öğr.	37	3.54	1.754	37	3.11	.955	37	2.93	.768
İngilizce Öğr.	76	4.03	.635	76	3.60	.762	76	3.08	.728
Toplam	218	3.77	.928	218	3.44	.802	218	2.91	.717
F	2.59			1.98			2.63		
p	0.12			0.06			0.43		

Diğer taraftan her üç modele uygun davranışların İngilizce öğretmenleri tarafından daha yüksek düzeylerde kullanıldığı görülmektedir. Bu sonuç, derslerinin niteliği gereği İngilizce öğretmenlerinin öğrencileriyle daha yoğun iletişim ve etkileşim kurmalarından kaynaklanabilir.

### Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonunda elde edilen önemli bulgular şöyle özetlenebilir: (a) Uygulama liselerdeki rehber öğretmenlerin, öğrencilerinin gelişim özelliklerini önemli ölçüde dikkate aldıkları ve gelişimsel modele uygun davranışları yeterli düzeyde kullandıkları, önleimsel modele dayalı davranışları kullanma düzeylerinin beklenenin altında kaldığı, tepkisel modelde yer alan davranışların önemli bir bölümünü beklenenden daha yüksek düzeylerde kullandıkları ve sınıf yönetimine bütünsel (sistemik) bir yaklaşım göstermedikleri, (b) Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerinde yer alan davranışları genel liselerdeki rehber öğretmenlere göre daha uygun düzeylerde kullandıkları, (c) Öğretmen adaylarının branşlarına göre rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini kullanma düzeylerine ilişkin algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde araştırma evreninde yer alan okullardaki rehber öğretmenlerin gelişimsel modele uygun davranışları en yüksek düzeyde kullanmaları, lise öğrencilerinin her yönden hızlı bir gelişim döneminde oldukları düşünüldüğünde olumlu ve önemli bir sonuç olarak görülebilir. Ancak önleimsel modele dayalı davranışların da gelişimsel modele uygun davranışlar düzeyinde gösterilmesi beklenirdi. Zira sınıf yönetimde önleimsel modele dayalı davranışların öncelikle daha yüksek düzeylerde gösterilmesi esastır (Hardin, 2003; Menning, 2002). Diğer yandan, rehber öğretmenlerin tepkisel modele uygun davranışların önemli bir bölümünü beklenenden daha yüksek düzeylerde kullandıkları gözlenmektedir. Gelişimsel modelde yer alan davranışların aynı düzeylerde gösterilmesi, önleimsel modele ilişkin davranışların daha ön plana çıkarılması, tepkisel modele dayalı bazı davranışların daha az kullanılması durumunda bütünsel modele uyan bir sınıf yönetiminin gerçekleşeceği söylenebilir. Sınıf yönetiminin temel etkinlikleri olan fiziksel, sosyal ve psikolojik öğretim ortamının hazırlanması, plan ve programların uygulanması, öğrencilerin karşılaştıkları engellerin kaldırılması ve katılımlarının sağlanması, zamanın uygun biçimde kullanılması, sosyal ilişkilerin ve davranışların düzenlenmesi gibi faaliyetlerin, öğretmenler tarafından bilinçli ve sistemli olarak gerçekleştirilmesi gerekir (McLeod, 2003). Öğretmen adaylarının doğru algılara ve davranış modellerine ulaşmaları için, uygulama okullarındaki rehber öğretmenlerden

sınıftaki tüm etkinlikleri bütünsel bir yaklaşımla ve eşgüdüm içinde gerçekleştirmeleri, sınıf yönetimi modellerini en uygun biçimde kullanarak örnek davranışlar sergilemeleri beklenir (YÖK, 1998)

Sınıf yönetiminde öğretmenlerin, öncelikle istenmeyen durumları ve sonuçlarını önceden kestirmeleri ve gerekli düzenlemeleri yaparak onların ortaya çıkmalarını önlemeleri esastır. Bunun için de önlemsel modelin kullanımına öncelik verilmelidir (Ağaoğlu, 2002 ). Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde gelişimsel modele uygun davranışları en yüksek düzeyde kullandıkları görülmektedir. Oysa önlemsel modele uygun davranışları da gelişimsel modele uygun davranışlar düzeyinde kullanmaları beklenirdi.

Sınıf ortamında yer alan bütün değişkenleri tam olarak kontrol etmek, bir başka deyişle sınıftaki ilişkileri ve etkinlikleri tümüyle denetim altında tutmak mümkün değildir. Üstelik bu ilişki ve etkileşim düzeni her an değişebilir özelliğine de sahiptir. Öğretmenlerin ortaya çıkan yeni durumları anında fark etmeleri ve duruma en uygun tepkiyi vermeleri sınıf yönetimindeki en güç işlemlerden biridir. Bu nedenle sınıf yönetiminde önlemsel modele uygun davranışlar artırılarak tepkisel modele dayalı davranışlara olan gereksinim azaltılmalıdır. Çünkü tepkisel modele uygun davranışların sınıf yönetiminde daha düşük düzeylerde kullanılması önerilmektedir. Ayrıca her tepki, bir karşı tepkinin doğmasına yol açacağı için sınıftaki ilişkilerin ve davranışların kontrolü de güçleşebilir (Martin, 2000; Başar, 2003). Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerinde yer alan davranışları genel liselerdeki rehber öğretmenlere göre daha uygun düzeylerde kullandıkları ve iki grup arasında .05 düzeyinde anlamlı farkın bulunduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle Anadolu liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini kullanmada daha yeterli olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin öğrencilerin gelişim özelliklerini önemli ölçüde dikkate aldıkları ve gelişimsel modele uygun davranışları kullanmada başarılı oldukları, önlemsel modele dayalı davranışları kullanma düzeylerinin beklenenin altında kaldığı, tepkisel modelde yer alan davranışların önemli bir bölümünü beklenenden daha yüksek düzeylerde kullandıkları ve sınıf yönetimine bütünsel bir yaklaşım göstermedikleri görülmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini uygun biçimde kullanma yeterliklerinin beklenen düzeyde olmadığı, uygulama çalışmaları öncesinde sınıf yönetimi modelleri ve sınıf yönetiminde kendilerinden beklenen davranışlar konusunda eğitilmeleri gerektiği söylenebilir.

## **Student Teachers' Perceptions of Classroom Management Models Used by Expert Teachers**

**Hasan Şentürk**

*The purpose of this study is to describe the student teachers' perceptions of classroom management models used by expert teachers during the teaching practicum. Study group were 218 student teachers in Ziya Gokalp Education Faculty, Dicle University. Data were collected via a questionnaire developed by researcher at the end of the Teaching Practicum course. Student teachers' perceptions of classroom management models and behaviors of expert teachers were described by mean scores. Variations in perceptions of student teachers by types of high schools by using independent sample t-test and by expert teachers' subject area were examined by using ANOVA. Findings show that expert teachers use developmental and preventive classroom management practice more than reactionary classroom management practices. However, reactionary classroom management practices are also used by expert teachers quite often. There were no significant differences in perceptions of student teachers about expert teachers' classroom management models by types of high schools for developmental classroom management and reactionary classroom management. Student teachers' perception of expert teachers' preventive classroom management practices were significantly higher in Anatolian high schools compared to general high schools. There were no significant differences in perceptions of student teachers about expert teachers' classroom management models by expert teachers' subject area.*

**Keywords:** Classroom management, student teachers, teaching practicum.

### **Summary**

The Classroom Management course has been one of the core courses in pre-service teacher training programs since 1997 in Turkey. This course is designed to provide students with knowledge, conceptual and practical skills related to five main aspects of classroom management (Başar, 2003). These include (a) creating a physical environment conducive to effective teaching and learning, (b) effective management of instructional time, (c) planning and facilitating classroom learning, (d) aligning interpersonal relations with instructional goals and objectives, and (e) managing student behaviors. In addition to Classroom Management course, all students in pre-service teacher training take 70 hours of School Experience I course, and additional 70 hours of School Experience II course and 98 hours of Teaching Practicum during the final term of pre-service teacher training. These courses are designed to provide students with experiences of teaching and learning process in the classroom settings with the guidance of a faculty member from pre-service teacher training program and an expert teacher from the school where the student is assigned to take the Practicum course.

There are various categorizations of classroom management models. For the purpose of this study, common classification found in Wolfgang (2004), Hardin (2003), Başar (2003), Menning (2002), Aksoy (2001), Martin (2000) and Levin (1991) is adapted. Classroom management models are conceptualized as (a) preventive, (b) reactive, (c) developmental and (d) integrated model.

Preventive classroom management focuses on planning and taking appropriate measures to prevent discipline problems (Menning, 2002; Martin, 2000), as opposed to emphasis of reactive model on punishing or rewarding student behavior after the behavior occurs (Wolfgang, 2004; Hardin, 2003). Developmental classroom management suggests that students' developmental characteristics should be taken into consideration in the classroom management. Aligning behavioral expectations and teaching-learning activities with developmental needs and characteristics of students helps to develop an orderly and safe learning environment (Kyle, 2003; Long, 2000). Integrated model of classroom management represents a synthesis of classroom management models (Başar, 2003), suggesting a situational approach with more emphasis on developmental and preventive measures rather than reactive teacher responses or behaviors (Martin, 2000).

Expert teachers play a crucial role in socializing student teachers, shaping their attitudes and perceptions about teaching, learning and classroom management. Therefore, it is important to determine how student teachers perceive classroom management models and behaviors of expert teachers. This study describes the student teachers' perceptions of classroom management models used by expert teachers during their teaching practicum. Variations in perceptions were examined by expert teachers' subject area and types of high schools.

### **Method**

Study group were 218 student teachers in Ziya Gokalp Education Faculty, Dicle University. Data were collected via a questionnaire developed by researcher based on conceptualization of classroom management models at the end of the Teaching Practicum course. The initial form of the questionnaire with 34 items was pre-tested by administering to 45 randomly selected student teachers. Cronbach alpha coefficient for developmental classroom management was .83, for reactional classroom management .82 and for preventive classroom management .90, indicating acceptable levels of internal consistency for all three subscales. Four items showing a significant reduction in alpha were removed from the initial scale.

Student teachers' perceptions of classroom management models and behaviors of expert teachers were described by mean scores. Variations in perceptions of student teachers by types of high schools by using independent sample t-test and by expert teachers' subject area were examined by using ANOVA.

### **Findings and discussion**

Student teachers' reported that expert teachers most often use developmental classroom management models followed by preventive model, suggesting that expert teachers take into consideration student characteristics and developmental needs in setting classroom rules and planning and implementing instructional practices as well as in assigning tasks and designating roles and responsibilities. Preventive classroom management practices are used by expert teachers at a considerably high level. They are perceived by student teachers as using appropriate arrangements and behaviors to prevent discipline problems. These include



facilitating student participation in classroom management issues and practices, focusing on causes of discipline problems rather than the problem, and taking appropriate measures and making needed physical and organizational arrangements to prevent misbehavior. Although, expert teachers are perceived as less likely to use reactional classroom management strategies for the overall scale, two items related reactional classroom management seem to have considerably high scores. These scores indicate that expert teachers attempt to take full control over interpersonal relations among students rather than facilitating students' self control and arrange classroom environment in a way that he/she can manage misbehavior after it happens.

There were no significant differences in perceptions of student teachers about expert teachers' classroom management models by types of high schools for developmental classroom management and reactional classroom management, although "Anatolian high schools" (elite schools) scored slightly higher than general high schools in developmental classroom management and slightly lower in reactional classroom management. Student teachers' perception of expert teachers' preventive classroom management practices were significantly higher in Anatolian high schools compared to general high schools. This is an expected finding as Anatolian high schools are elite schools with higher achieving students, selected teachers, better physical conditions and smaller class sizes. These results indicate that teachers in Anatolian high schools represent better role models or, Anatolian high schools presents more positive experiences to student teachers. However, there were no significant differences in perceptions of student teachers about expert teachers' classroom management models by expert teachers' subject area.

Classroom management is becoming increasingly a challenge for teachers with an increasing level of violence and discipline problems in Turkish high schools. Expert teachers serve as role models for student teachers and provide guidance through teaching practicum to student teachers right before entrance to teaching profession. Findings show that expert teachers use developmental and preventive classroom management practice more than reactional classroom management practices. However, reactional classroom management practices are also used by expert teachers quite often.

### Kaynaklar/References

- Ağaoğlu, E. (2002). Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular. *Sınıf Yönetimi*, (Ed: Zeki Kaya) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 25, Ankara.
- Aksoy, N. (2003) Sınıf içi kurallar. *Sınıf Yönetimi* (Ed: Emin Karip) Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, A. (2004). *Sınıf Yönetimi*, Tekağaç Eylül Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Butchart, R. E., & McEwan, B. (1998). *Classroom Discipline in American Schools Problems and Possibilities for Democratic Education*. Published by State University of New York Press, Albany 1998
- Doyle, W. (1986) *Classroom Organization and Management, Handbook of Research on Teaching*. Ed. Merlin C. Wittrock, McMillan Company.
- Hardin, C. (2003) *Effective Classroom Management : Models and Strategies for Today's Classrooms* Prentice Hall, C/O Pearson Education Order Dept, 135 S Mount Zion rd Lebanon.
- Kyle, P. B., & Rogien, L. R. (2003). *Opportunities and options in classroom management: Comprehensive Classroom Management*. Addison-Wesley. C/O Pearson Education Order Dept, 135 S Mount Zion rd, Lebanon, IN, 46052
- Levin, J., & Nolan, J. F. (2006). *Principles of classroom management : a professional decision-making model*. Prentice Hall, C/O Pearson Education Order Dept, 135 S Mount Zion rd, Lebanon,
- Levin, J., & Nolan, J. F. (1991). *Principles of Classroom Management: A Hierarchical Approach*. Prentice Hall, Inc. New York S:1.
- Long, M. &, Pellegrini, A. (2000). *Psychology of Education. Major Themes: Schools, Teachers and Parents*, Volume 1. GBR: Falmer Press, Limited London, (UK).
- Martin, J. (2000). *Models of Classroom Management: Principles, Practices and Critical Considerations* Temeron Books, Bellingham.
- Menning, L. & Bucher, K. T. (2002). *Classroom management: Models, applications, and cases*: Prentice Hall, C/O Pearson Education Order Dept, 135 S Mount Zion rd, Lebanon.
- Özden, Y. (2003) Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. *Sınıf Yönetimi* (Ed: Emin Karip). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Turan, S. (2004) Yönetimle ilgili temel teori ve yaklaşımlar. *Sınıf Yönetimi* (Ed: Mehmet Şişman). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- McLeod, J., Fisher, J., & Hoover, G. (2003). *The Key Elements of Classroom Management: Managing Time and Space, Student Behavior, and Instructional Strategies*. Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, Virginia USA.
- YÖK, (1998). Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu.
- Wolfgang, C. H. (2004). *Solving discipline and classroom management problems: Methods and models for today's teachers*. John Wiley & Sons Inc, Order Processing Dept, 432 Elizabeth Ave, Somerset.

**İletişim/Adress:**

Yrd. Doç. Dr. Hasan Şentürk  
Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü 21280 / DİYARBAKIR  
e-posta: hsenturk@dicle.edu.tr

Alındığı Tarih/Received: 14.03.2006  
Düzeltilme/Revision received: 28.07.2006  
İkinci Düzeltilme/Second revision received: 16.09.2006  
Kabul Edildiği Tarih/Approved: 27.09.2006