

SINIF YÖNETİMİ DERSİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİNE YÖNELİK TUTUM VE İNANÇ KAZANMA DÜZEYİNE ETKİSİ

EFFECTS OF CLASSROOM MANAGEMENT LESSON ON PRESERVICE TEACHER' ATTITUDES AND BELIEFS ON CLASSROOM CONTROL

Yrd. Doç. Dr. Gülay EKİCİ

Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
gulayekici@yahoo.com

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sınıf yönetimi dersini alan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyindeki değişmeyi incelemektir. Araştırma 2006–2007 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik ve Bilgisayar Eğitimi Bölümü öğrencilerinden 91'inin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla deneysel bir araştırma düzenlenmiştir. Deneysel çalışmada tek grup öntest sontest deneme modeli uygulanmıştır. Çalışmada öntest olarak “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanteri” kullanılmıştır. Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı, .85 olarak bulunmuştur. Ölçek öğretim yönetimi, öğrenci yönetimi ve davranış yönetimi boyutunda toplam 26 madde içermektedir. 12 haftalık sınıf yönetimi dersine katılan öğretmen adaylarına aynı ölçme aracı sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, bağımlı t-testi ve bağımsız t-testi uygulanmıştır. Araştırma sonunda, sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyini geliştirmede istatistiksel olarak önemli bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyinin sınıf yönetimi dersi almadan önce ve aldıktan sonra cinsiyete, genel akademik başarı durumuna ve mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği de tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Öğretmenlik meslek dersleri, sınıf yönetimi, sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanteri, öğretmen adayı

ABSTRACT

The aim for this research is to analyse the change on the level of teacher attitudes and beliefs on classroom control of teacher candidates who take classroom management course. The study was carried out at the Technical Faculty of Education in the Department of Electronic and Computer Education at Gazi University in the second term of 2006-2007 academic years. Totally 91 teacher candidates constitute sample of the research. An experimental research was conducted for this aim. In this experimental study, one group pre-test and last-test model has been applied. Before the study, attitudes and beliefs on classroom control inventory with a .85 reliability coefficient had been applied as pre-tests. The scale includes total 26 points on the dimensions of instruction management, people management and behavior management. After a 12-week classroom management course, the same scale had been applied as posttest.

Arithmetic mean, dependent t-test and independent t-test were applied for analyzing data. At the end of this research, it was determined that teacher candidates' level of teacher attitudes and beliefs on classroom control after and before they took courses not changed. On the other hand, it was determined that attitudes and beliefs on classroom control levels of teacher candidates doesn't depend on before and after their taking classroom management course, sex, general academic achievement levels and high school type they graduated.

Keywords: Teacher's vocational courses, classroom management, attitudes and beliefs on classroom control inventory, preservice teacher

Giriş

Cumhuriyetimizin kurucusu Atatürk, “öğretmenler, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır” derken Türk insanının eğitiminde en önemli görevi öğretmenlere yüklemiştir. Eğitim bir sistem olarak ele alındığında bu sistemin üç temel ögesi öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır (Sünbül, 2001). Ancak belirlenmiş olan amaçların öğrencilerde davranış olarak ortaya çıkmasını sağlayacak olan bir rolü üstlenen, eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Dolayısıyla eğitim sisteminin başarısı temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerindir.

Öğretmenlik çok eski bir uğraşı alanı olmasına karşın bir meslek olarak kabul görmesi oldukça yenidir. Günümüzde bile birçok kişi belli bir konuda bilgi ve beceriye sahip olan kişilerin öğretmen olabileceğine inanmaktadır. Oysa eğitimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi önem kazanmaya başlamış ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Erden, 1998). Bu kapsamda eğitim fakültelerinde eğitim alan öğretmen adayları genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek derslerini almak zorundadırlar. *Genel kültür* farklı alanlarda bilgi ve yetenek geliştirmeyi amaçlar. Öğretmen sahip olduğu genel kültür ile topluma uyum sağlayabileceği gibi, toplumun sorunlarını görme ve çözümüne de katkıda bulunacak düzeye gelmiş olacaktır. *Konu alanı bilgisi*, öğretimin yapılacağı alanın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayının alan bilgisi dersleri ile öğretim yapacağı kademe ve tipteki okula ve öğretim alanına hizmet edecek bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması önem taşır. *Öğretmenlik meslek dersleri* ise, öğretmenlik mesleğine özel davranışları kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazanarak, öğretiminde görevli olduğu alanın eğitsel sürecine katkıda bulunabilecektir (Küçükahmet,1993). Bu eğitim sayesinde öğretmen adaylarının etkili öğretmen niteliklerini kazanabileceği düşünülebilir.

Nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda, eğitim öncesinde öğretmen adaylarında olması istenen, beklenen özellikler arasında öğretmen olma isteği ve öğretmenliğe yatkınlık ilk sırada yer almaktadır (Oral, 2000). Ancak öğretmenliğe yönelik lisans programına girişte adayın belki de son tercihi olmaktadır. Mevcut eğitim sisteminde öğretmen yetiştiren programlara merkezi sistemle seçilen ve yerleştirilen adaylar daha çok zihinsel özellikleri ölçülerek seçilmektedir. Oysa bu seçim sisteminde tutum, ilgi, istek, öz-yeterlik gibi duyuşsal boyutlar da önem taşısa bile ihmal edilmektedir (Ataunal, 2000; Ekici, 2005; Hacıoğlu, 1990).

Öğretmenlik mesleği; geniş bir kültür, ders programları ve program geliştirme, derslerin genel ve özel öğretim yöntemleri, eğitim teknolojisi, çocuk psikolojisi, genel

psikoloji, eğitim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, eğitim felsefesi, ölçme ve değerlendirme alanlarında nitelikli bir eğitim görmeyi gerektiren özel bir ihtisas alanı olarak kabul edilmektedir (Tekişik, 1997).

Stephens & Crawley (1994) etkili öğretmen olmak için kendi içinde alt bölümleri olan beş çeşit yeterlikten bahsetmektedirler. Bu yeterlikler; *konu bilgisi* (öğretmenin anlatacağı dersle ilgili konuyu ne kadar iyi bildiğiyle ilgilidir), *konu uygulaması* (öğretmenin konusunu iyi öğretmesi), *sınıf yönetimi* (öğretmenin konusunu etkili öğrenmeyi sağlayıcı yönde amaçlı bir şekilde öğretmesi ve sınıf içi düzeni sağlama), *değerlendirme ve öğrenci öğrenmelerini kaydetme* (öğretmenin öğrencilerinin başarı düzeylerini kaydetmesi ve onların performansları konusunda sistemli kayıt tutması) ve *ileri mesleki gelişme* (öğretmenin devamlı olan mesleki kariyeri içinde öğretmen yetiştirme programının ilk ve önemli bir adım olarak kabul edilmesi) dir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde eğitim fakültelerinin 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından yeniden yapılandırılması ve akreditasyonu sonucunda, öğretmenlik meslek dersleri programları yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile öğretmenlik meslek derslerinin toplam kredisi 21’ den 36’ ya, ders saatleri ise toplam 48 saate yükseltilmiştir. Bu tarihten itibaren “Öğretmenlik Meslek Dersleri” programı eğitim fakültelerinde uygulamaya konulmuştur. Öğretmenlik mesleğine özel davranışları kazandırmayı amaçlayan bu derslerin içerikleri, öğrenciyi tanıma, öğrenciye uygun eğitim-öğretim süreci hazırlama, sınıf hâkimiyeti sağlama, öğrenmeyi biçimlendirme gibi genel olarak pek çok konuyu kapsamaktadır. Bu derslerden biri de; sınıf yönetimi dersidir.

Sınıf yönetimi dersi (2 saat teorik +2 saat uygulama), öğrenci davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler, sınıf ortamı ve grup etkileşimi, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama, sınıf içinde zaman kullanımı, sınıf organizasyonu, motivasyon, iletişim, yeni bir döneme başlangıç, olumlu ve öğrenmeye uygun bir ortam yaratma, sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler gibi pek çok konuda öğretmen adaylarının bilgilendirilmesini amaçlamaktadır (Teknik Eğitim Fakültesi, 2006). Bu kapsamda eğitim programlarının hazırlanması, kaynak ve işlemlerin organizasyonu, çevrenin maksimum verim için düzenlenmesi, öğrencilerdeki gelişimin izlenmesi, olası sorunların önlenmesi oldukça önemlidir (Lemlech, 1998).

Sınıf içerisinde aynı ortamı, öğrenmek, gelişmek, olgunlaşmak ve ilerlemek için zorunlu olarak paylaşan öğrenciler farklı nitelikteki özgeçmişleri, biyolojik, zihinsel ve duyuşsal gelişmişlikleri, algılama, kavrama ve anlama becerileri, değerleri, gereksinimleri, inançları, tutumları, seçimleri ve kişilik özellikleri ile birlikte sınıfa gelmektedirler (Türnüklü ve arkadaşları, 2002). Sınıf içerisinde, sınıf düzeni ve disiplini sağlayıp, öğretim etkinlikleri hazırlanırken öğrencilerin farklı özellikleri göz önünde bulundurulmalı, bunlara uygun davranış ve öğretim yaklaşımları (Ekici, 2001) kullanılmalıdır. Sınıf yönetiminin değişkenleri öğretmen, öğrenci, eğitim ve okul programları, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Ancak bu değişkenler içinde en önemli rol, eğitim süreçlerinin düzenlenip yürütülmesinden sorumlu olan öğretmene düşmektedir (Türnüklü, 1999).

Yapılan birçok çalışmada, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde sınıf yönetimi alanında çok zayıf yetiştirildikleri duygusunu taşıdıkları saptanmıştır (Reed, 1989; Rickman, Hollowell, 1981; Wesley & Vocke, 1992; akt: Celep, 2002; Kaliska,

2002). Bunun en belirgin kanıtlarından biri, öğretmen adaylarının yetişme sürecinde öğretmenlik ve sınıf yönetimi konusunda çok iyimser ve insancıl görüşe sahip olmalarına karşın, öğretmenliğe başladıktan sonra özellikle sınıf yönetimi konusunda katı ve baskıcı denilebilecek bir davranış biçimi sergiledikleri saptanmıştır (Celep, 2000; akt: Celep, 2002). Ayrıca bu durumun en önemli nedenlerinden biri de, öğretmen adaylarının yetişme sürecinde uygulamadan uzak, yeterli beceriyi kazanmadan mezun olmalarıdır. Son yıllarda yapılan araştırmalar etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmen olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara karşın öğretmen yetiştirme programlarında sınıf yönetimi konusuna gerekli önemin verildiğini söylemek oldukça güçtür (Erden, 2001).

Sınıf yönetimi, sadece disiplin kavramını vurgulamayıp, öğretmenlerin faaliyetlerini, öğrenme-öğretme aktivitelerini, sosyal iletişimi, öğrenci davranışlarını vb konuları içeren oldukça geniş kapsamlı şemsiye bir kavramı ifade etmektedir (Martin & Yin, 1997). Sınıf yönetimi; sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Martin ve Baldwin (1996), sınıf yönetimini birey, öğretim ve disiplini kapsayan üç boyutlu bir yapı olarak tanımlamıştır. Birey boyutunda öğretmenlerin öğrencilere ilişkin beklentileri, tutumları ve davranışları ile öğrencilerin bu beklentileri karşılamaya yönelik davranışları gerçekleştirme düzeyleri yer almaktadır. Öğretim boyutu etkinliklerin planlanması, çevrenin düzenlenmesi ve zaman yönetimini kapsamaktadır. Disiplin ise sınıf kurallarını öğrencilerin benimseyip uygulaması için öğretmenin kullandığı yöntemler olarak tanımlanmıştır.

Sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmenler, öğrencileri kontrol altında tutmakta ve onları öğrenmeye yöneltmede başarısız olurlar. Bu durum okulun hedeflerine ulaşmasını ve öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkiler. Etkili sınıf yönetimi gerçekleştirilemeyen sınıflarda meydana gelen olumsuz hava, hem öğretmeni hem de öğrencileri etkiler. Öğretmen, sınıfla ya da sınıftaki bazı öğrencilerle başa çıkamadığı için ya sinirlenir ve öfkesini öğrencilerden çıkartır, ya da yapmış olmak için ders yaparak görevini tamamlar. Her iki durumda da öğretmen yaptığı işten tatmin olamaz. Sınıf yönetimi ile olumlu sınıf ortamı yaratma, öğretme-öğrenme sürecinin ilk ve en önemli adımıdır. Bu nedenle öğretmenlerin bu becerileri geliştirmelerine önem verilmelidir (Erden, 2001).

Etkili sınıf yönetimi ile öğrencilerin başarıları, öğretmenin iş tatmini, öz-yeterliliğinin gelişmesi vb arasındaki yakın ilişki düşünüldüğünde, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Çünkü ancak alanında yeterli ve kendine güvenen öğretmen adayları ülkenin gelişimi yolunda önemli görevler üstlenebilecek düzeye erişebilirler. Bu noktada öğretmen adaylarının çok iyi niteliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim döneminde almak zorunda oldukları öğretmenlik formasyon derslerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyine etkisinin belirlenmesini ve bu dersleri almadan önce ve aldıktan sonra sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyinin kişisel niteliklere göre farklılaşma gösterip göstermediğini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki Türkiye’de öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim sürecinde almak zorunda oldukları derslerin her birinin amaçlarından biri sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyinin

yüksek seviyelerde olmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle tüm öğretmenlik formasyon grubu derslerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeylerinin gelişmesindeki etkisinin önemli olduğu göz ardı edilmemelidir. Türkiye açısından oldukça önemli olan öğretmen eğitim sisteminin gelişmesi ve istenilen seviyelere ulaşmasında öğretmenlik formasyon grubu derslerinin rolü çok önemlidir. Çünkü öğretmenlerin görevlerini başarıyla yerine getirmeleri konusunda öz-yeterlik inançları, öğretmenlerin kendine güven duyması veya kendi yeterliklerini olumlu algılamaları ile öğrencilerin akademik başarısı, motivasyonları ve öğrenci yeterlikleri arasında pozitif ilişkiler olduğu belirtilmektedir ki (Graham, Harris, Fink & McArthur, 2001), bu niteliklerin gelişmesinde formasyon grubu derslerinin rolünün çok önemli olduğunu söyleyebiliriz.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; “sınıf yönetimi dersinin” öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyindeki değişmeye etkisini incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyine etkisi nedir?
2. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyi sınıf yönetimi dersini almadan önce (öntest) ve sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra (sontest) cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyi sınıf yönetimi dersini almadan önce (öntest) ve sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra (sontest) genel akademik başarı durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyi sınıf yönetimi dersini almadan önce (öntest) ve sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra (sontest) mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma deneysel bir araştırma olarak düzenlenmiştir. Deneysel araştırmada tek grup öntest sontest deneme modeli uygulanmıştır. Bu tür bir desen tekrarlı ölçümler deseni olarak tanımlanabilir. Böyle bir tekrarlı ölçümler deseninin, tek faktörlü (zamana bağlı iki ölçüm) olduğu söylenebilir. Çünkü desende sadece deneklerin davranışlarında zamana bağlı anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenmektedir. Bu yaklaşımda, izlenen eleman ya da ünite genellikle az sayıda olup; derinliğine ya da genişliğine kapsamlı gözlemlerin yapılmak istendiği durumlarda, özellikle uygun bir yaklaşımdır. Bu tür araştırmaların en ayırıcı özelliği, daha uzun zaman diliminde bitirilebilmesidir. İzleme yaklaşımı ile elde edilen bulguların geçerlik olasılığı yüksektir. Ancak, az sayıda eleman üzerinde çalışılabildiğinden, gözlenenler dışında genellenebilirliği sınırlıdır (Büyüköztürk, 2006; Karasar, 1999).

Bu amaçla sınıf yönetimi dersiyle öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde oluşan değişmeyi incelemek amacıyla 91 öğrenciye dönemin başında “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanteri” öntest olarak uygulanmıştır. Sınıf yönetimi dersi içeriği YÖK’ün Eğitim fakülteleri için belirlemiş

olduğu içerik doğrultusunda belirlenmiştir. Öğretmen adaylarına 12 hafta süresince haftada 4 saat olmak üzere toplam 48 saat sınıf yönetimi dersi eğitimi verilmiştir. Dönem sonunda dönemin başında öntest olarak uygulanan “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanteri” tekrar sontest olarak uygulanmış ve dönem öncesi ve sonrası sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyleri arasında fark olup olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde sınıf yönetimi dersi almadan önce (öntest) ve sınıf yönetimi dersi aldıktan sonra (sontest) itibariyle cinsiyetlerine, genel akademik başarı durumlarına ve mezun oldukları lise türlerine göre bir farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2006–2007 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinin Elektronik ve Bilgisayar Öğretmenliği Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinden toplam 91 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrenciler Şubat-Mayıs ayları arasında toplam 14 haftalık bir dönemde sınıf yönetimi dersine katılan öğrencilerdir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma, verilerinin toplanmasında Martin, Yin & Baldwin (1998a) tarafından hazırlanmış olan “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanteri” kullanılmıştır. Envanteri bu çalışmada kullanmak amacıyla araştırmacılardan gerekli izin alınarak uygulama yapılmıştır.

Bu ölçeğin Türkiye’de 584 öğretmen adayı üzerinde uygulanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Gencer & Çakıroğlu (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçek üç boyutta 4’lü Likert tipinde toplam 26 madde içermektedir. Maddeler yanıtlayanlara “Beni Çok İyi Tanımlıyor (4 Puan), Beni Genel Olarak Tanımlıyor (3 Puan), Beni Tanımlıyor (2 Puan) ve Beni Hiç Tanımlamıyor (1 Puan)” şeklinde seçenekler sunmaktadır. Öğretim yönetimi boyutunda 14 madde, birey yönetimi boyutunda 8 madde ve davranış yönetimi boyutunda 4 madde yer almaktadır. Cevaplayanlar ölçeğin genelinden en fazla 104 puan alabilirlerken en az 26 puan, öğretim yönetimi boyutunda en fazla 56 puan en az 14 puan, birey yönetimi boyutunda en fazla 32 puan en az 8 puan ve davranış yönetimi boyutunda en fazla 16 puan ve en az 4 puan alabilmektedirler. Ölçeğin orijinalinin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı öğretim yönetimi boyutu için .82, birey yönetimi boyutu için .69 ve davranış yönetimi boyutu için .69 olarak hesaplanmıştır.

Gencer & Çakıroğlu (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan ölçeğin iki boyuttan oluştuğu ve ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı, öğretim yönetimi boyutu için .71 olarak bulunurken, birey yönetimi boyutu için .73, olarak bulunduğu ifade edilmiştir.

Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanterinin bu çalışma için tekrar yapılmış olan faktör analizi, ölçeğin geneline ve boyutlarına ait güvenilirlik çalışmasında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

- Çeviri işlemleri tamamlanan 26 maddelik ölçek Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim fakültesinde kayıtlı toplam 310 öğrenciye uygulanmıştır.
- Envantere madde analiz çözümlemesi ve Varimax Faktör Analizi ile yapılan döndürme işlemi sonunda, ölçekte özdeğeri (eigenvalue) 1’den büyük üç faktör bulunmuştur. Ayrıca Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanterinin geçerlik çalışmalarında ilk aşama olarak ölçme aracının uygulanması sonucu

elde edilen verilerin örneklem grubuna uygunluğu 0.001 düzeyinde KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.88, Barlett Testi değeri 3421.33 olarak bulunmuştur.

- Ölçekteki üç faktörün özdeğerleri sırasıyla 18,42, 1,96 ve 1,24'dir. Bu değerlerin tümü 1'in üzerindedir. Diğer taraftan, faktörlerin açıkladıkları varyans yüzdeleri de sırasıyla 72,11, 7,46 ve 4,07'dir. Üç faktörün tümü, toplam varyansın % 83.64'ünü açıklamaktadır. Kabul edilebilir miktar olan % 41'in (Kline, 1994) oldukça üstünde olan bu varyans miktarının, ölçeğin üç faktörden oluşan bir ölçme aracı olarak değerlendirilmesine olanak verdiği kabul edilmiştir.
- Envanterde yer alan toplam 26 maddenin üç faktöre dağılımını görmek ve maddelerden hangilerinin envanterde kalacak nitelikte olduğunu belirlemek amacıyla temel bileşenler ve Varimax tekniği ile döndürme işlemi yapılmıştır. Çözümleme ve döndürme sonuçlarına göre, birinci faktörde toplam 14 madde, ikinci faktörde 8 madde ve üçüncü faktörde toplam 4 madde yer almıştır. Daha sonra tüm maddelerin birbirinden bağımsız anlamlı faktörlere ayrılıp ayrılmadığının belirlenmesi için tekrar döndürme işlemi yapılmıştır. İkinci döndürme işleminde de ilk yapılan analiz sonunda anlamlı olan aynı 14 madde ilk faktörde, 8 madde ikinci faktörde ve 4 madde üçüncü faktörde tekrar ortaya çıkmıştır. Bu işlemde faktör yükü en az 0.35 ve üzerinde olan maddeler seçilmiştir.
- Son aşamada Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Envanterinin güvenilirlik katsayısının hesaplanması çalışması yapılmış ve ölçeğe Cronbach Alpha uygulanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı, .85 olarak bulunurken, öğretim yönetimi boyutu için .82, öğrenci yönetimi boyutu için .70 ve davranış yönetimi boyutu için .65 olarak hesaplanmıştır.

Yapılan işlemler sonucunda Gencer & Çakıroğlu (2005)'nin envanteri uyarlama işlemi sonucundan farklı olarak bu çalışmada envanterin orijinalinde olduğu gibi üç faktörlü ve toplam 26 maddenin korunduğu belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Sınıf yönetimi dersi alan öğretmen adaylarının envanterin genelinde ve boyutlarında Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç düzeylerinin öntest ve sontest puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımlı t-testi uygulanmıştır. Diğer taraftan öntestte ve sontestte envanterin genelinde ve boyutlarında öğretmen adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç düzeylerinin öğretmen adaylarının cinsiyetine, genel akademik başarıları durumlarına ve mezun oldukları lise türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız t-testi uygulanmıştır. İstatistiksel analizlerde SPSS-15.0 programından yararlanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest- Sontest Puanlarının Bağımlı t- Testi ile Karşılaştırılması Sonuçları

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest- sontest puanlarının bağımlı t- testi ile karşılaştırılmasına yönelik bulgulara Tablo 1’de yer verilmektedir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest- Sontest Puanlarının Bağımlı t- Testi ile Karşılaştırılması

Ölçeğin Boyutları	Gruplar	N	X	ss	sd	t	p
Ölçeğin Genel	Öntest	91	75.65	8.43	90	1.71	.09
	Sontest	91	78.64	15.82			
Öğretim Yönetimi	Öntest	91	39.62	5.59	90	.97	.33
	Sontest	91	41.59	11.29			
Birey Yönetimi	Öntest	91	24.13	3.48	90	.10	.91
	Sontest	91	25.18	10.07			
Davranış Yönetimi	Öntest	91	11.85	2.24	90	1.84	.06
	Sontest	91	11.89	2.22			

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinin genelinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{(90)} = 1.71, p < 0.05$). Diğer taraftan öğretmen sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinin boyutlarından da aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda Öğretim Yönetimi boyutunda ($t_{(90)} = .97, p < 0.05$), Birey Yönetimi boyutunda ($t_{(90)} = .10, p < 0.05$) ve Davranış Yönetimi boyutunda da ($t_{(90)} = 1.84, p < 0.05$) değerleri elde edilmiştir. Belirlenen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının nitelikli öğretmen olabilmek adına almak zorunda oldukları sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin olumlu yönde değişmesinde istatistiksel olarak etkili olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının sontestte aldıkları puan ortalamasının ($X = 78.64$) öntestte aldıkları puan ortalamasından ($X = 75.65$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum sınıf yönetimi dersi sonunda öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin olumlu yönde değiştiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin envanterin 3’e yakın seçeneğinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu puanın öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin hem öntestte hem de sontestte iyi düzeyde olduğunun bir ifadesi olarak söylenebilir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının “Cinsiyete Göre” Farklılığının Bağımsız t-Testi ile Karşılaştırılması Sonuçları

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının “cinsiyete göre” farklılığının bağımsız t-testi ile karşılaştırılmasına yönelik bulgulara Tablo 2’ de yer verilmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının “Cinsiyete Göre” Farklılığının Bağımsız t- Testi İle Karşılaştırılması

Ölçeğin Boyutları	Gruplar	Cinsiyet	N	X	ss	sd	t	p
Ölçeğin Genel	Öntest	Kız	26	75.03	8.75	89	.43	.66
		Erkek	65	75.89	8.35			
	Sontest	Kız	26	77.38	7.53	89	.47	.63
		Erkek	65	79.13	18.13			
Öğretim Yönetimi	Öntest	Kız	26	38.80	5.99	89	.88	.38
		Erkek	65	39.95	5.44			
	Sontest	Kız	26	41.42	5.23	89	.09	.92
		Erkek	65	41.66	12.98			
Birey Yönetimi	Öntest	Kız	26	23.76	3.63	89	.22	.82
		Erkek	65	24.18	3.45			
	Sontest	Kız	26	24.00	2.53	89	.84	.39
		Erkek	65	25.75	11.78			
Davranış Yönetimi	Öntest	Kız	26	11.75	2.35	89	.91	.36
		Erkek	65	12.20	2.20			
	Sontest	Kız	26	11.82	2.24	89	.90	.36
		Erkek	65	12.29	2.21			

Tablo 2’de öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının cinsiyete göre farklılığının bağımsız t- testi ile karşılaştırılması incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinin genelinden ve boyutlarından aldıkları puanların hem sınıf yönetimi dersini almadan önce uygulanan öntestte hem de sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra uygulanan sontestte cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik formasyon dersleri kapsamında almak zorunda oldukları sınıf yönetimi dersi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde cinsiyetlerine bağlı olarak bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Ancak kız ve erkek öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyi hakkında öntest ve sontest puanları incelendiğinde; envanterin genelinde ve boyutlarında erkek öğretmen adaylarının puanlarının kız öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının “Genel Akademik Başarı Durumuna Göre” Farklılığının Bağımsız t-Testi İle Karşılaştırılması Sonuçları

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının “genel akademik başarı durumuna göre” farklılığının bağımsız t- testi ile karşılaştırılmasına yönelik bulgulara Tablo 3’te yer verilmektedir.

Tablo 3.Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının “Genel Akademik Başarı Durumuna Göre” Farklılığının Bağımsız t-Testi İle Karşılaştırılması

Ölçeğin Boyutları	Gruplar	Başarı**	N	X	ss	sd	t	p
Ölçeğin Geneli	Öntest	2.00–2.99	60	75.03	8.06	89	.49	.61
		3.00–4.00	31	75.96	9.19			
	Sontest	2.00–2.99	60	77.60	15.17	89	.81	.41
		3.00–4.00	31	80.51	17.11			
Öğretim Yönetimi	Öntest	2.00–2.99	60	39.55	5.11	89	.14	.85
		3.00–4.00	31	39.77	6.52			
	Sontest	2.00–2.99	60	40.77	13.38	89	.48	.62
		3.00–4.00	31	42.01	5.40			
Birey Yönetimi	Öntest	2.00–2.99	60	23.90	3.33	89	.48	.65
		3.00–4.00	31	24.25	3.80			
	Sontest	2.00–2.99	60	24.98	2.93	89	.05	.11
		3.00–4.00	31	27.51	16.69			
Davranış Yönetimi	Öntest	2.00–2.99	60	12.16	2.14	89	.44	.10
		3.00–4.00	31	11.35	2.37			
	Sontest	2.00–2.99	60	12.66	2.39	89	.17	.25
		3.00–4.00	31	12.22	1.83			

**0.00–0.99 ve 1.00–1.99 genel akademik başarı gruplarında hiçbir öğrenci yer almadığından değerlendirmede dikkate alınmamıştır.

Tablo 3’de öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının genel akademik başarı durumuna (2.00–2.99 ve 3.00–4.00) göre farklılığının bağımsız t-testi ile karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinin genelinden ve boyutlarından aldıkları puanların hem sınıf yönetimi dersini almadan önce uygulanan öntestte hem de sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra uygulanan sontestte genel akademik başarı durumuna göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik formasyon dersleri kapsamında almak zorunda oldukları sınıf yönetimi dersi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde genel akademik başarı durumuna bağlı olarak istatistiksel olarak bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Ancak genel akademik başarı düzeyi yüksek olanların sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinden öntestten ve sontestten aldıkları puanların daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının Öğrencilerin Mezun Oldukları “Lise Türüne Göre” Farklılığının Bağımsız t-Testi ile Karşılaştırılması Sonuçları.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının öğrencilerin “mezun oldukları lise türüne göre” farklılığının bağımsız t-testi ile karşılaştırılmasına yönelik bulgulara Tablo 4’te yer verilmektedir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Düzeyine Ait Öntest ve Sontest Puanlarının Öğrencilerin “Mezun Oldukları Lise Türüne Göre” Farklılığının Bağımsız t-Testi ile Karşılaştırılması.

Ölçeğin Boyutları	Gruplar	Lise Türü	N	X	ss	sd	t	p
Ölçeğin Genel	Öntest	Meslek lisesi	74	75.86	7.92	89	.50	.61
		Anadolu Teknik lise	17	74.70	10.58			
	Sontest	Meslek lisesi	74	79.01	17.34	89	.47	.63
		Anadolu Teknik lise	17	77.00	5.65			
Öğretim Yönetimi	Öntest	Meslek lisesi	74	39.58	5.39	89	.16	.87
		Anadolu Teknik lise	17	39.82	6.57			
	Sontest	Meslek lisesi	74	41.54	12.38	89	.09	.92
		Anadolu Teknik lise	17	41.82	4.18			
Birey Yönetimi	Öntest	Meslek lisesi	74	24.36	3.40	89	1.33	.18
		Anadolu Teknik lise	17	23.11	3.75			
	Sontest	Meslek lisesi	74	25.47	11.10	89	.56	.57
		Anadolu Teknik lise	17	23.94	2.35			
Davranış Yönetimi	Öntest	Meslek lisesi	74	11.91	2.26	89	.25	.80
		Anadolu Teknik lise	17	11.76	2.19			
	Sontest	Meslek lisesi	74	12.00	2.15	89	1.28	.20
		Anadolu Teknik lise	17	11.23	2.48			

Tablo 4’te öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyine ait öntest ve sontest puanlarının mezun oldukları lise türüne (Meslek lisesi ve Anadolu Teknik Lise) göre farklılığının bağımsız t-testi ile karşılaştırılması incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç envanterinin genelinden ve boyutlarından aldıkları puanların hem sınıf yönetimi dersini almadan önce uygulanan öntestte hem de sınıf yönetimi dersini aldıktan sonra uygulanan sontestte mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Belirlenen sonuçlara göre; sınıf yönetimi dersi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde mezun oldukları lise türüne bağlı olarak bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma, sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyindeki değişmeye etkisini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Sınıf yönetimi hem tecrübeli öğretmenlerin hem de yeni göreve başlayan öğretmenlerin en önemli problemlerinin başında gelmektedir (Martin & Baldwin, 1992; Nelson, 2002; Weinstein, 1996; Weinstein & Mignano, 1993). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki problemlerinin en aza indirilmesi üniversite eğitimleri sırasında nitelikli eğitim almalarıyla çözümlenebilir. Çünkü araştırmalar, sınıf yönetimi eğitimi almış öğretmenlerin bu eğitimi almamış olan öğretmenlere göre daha nitelikli olduğunu, ders planlarının, sınıfla iletişimlerinin, kullandıkları öğretim stratejilerinin daha farklı olduğunu belirtmektedir (Martin & Norwich, 1991; Martin, Yin & Baldwin, 1998b). Dolayısıyla öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sınıf yönetimi adına yaşadıkları tecrübelerin, yaptıkları pratiklerin onların sınıf yönetimine yönelik tutum ve

inanç düzeylerinde yükselmeye neden olduğu vurgulanmaktadır (Martin & Shoho, 2000). Bu araştırma sonuçlarına göre de, çalışma grubuna giren öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin hem öntestte hem de sontestte iyi düzeyde olduğu ve sontest değerlerinin öntest değerlerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda aldıkları eğitimin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerini olumlu yönde etkilediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ancak yapılan istatistiksel analizler sonunda öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin öntestte ve sontestte elde ettikleri düzeyler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersi almış olmaları, onların sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde olumlu yönde bir değişme yaratmasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Diğer taraftan, Martin, Yin & Baldwin (1998a) sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyleri envanterini kullanarak yaptıkları araştırmada, ölçeğin sadece öğretim yönetimi boyutunda sınıf yönetimi eğitimi alınan istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluştururken, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık oluşturmadığını vurgulamaktadırlar.

Sınıf yönetimi alanında yapılan araştırmalarda cinsiyetin sınıf yönetiminde etkili değişkenlerden biri olduğu vurgulanmaktadır (Amin, 1994; Ekici, 2008; Grossmann, 1990; Parsons, 1982; VanOostendorp, 1991; Zeremba & Fluck, 1995). Bu araştırmada da cinsiyet değişkeni önemli değişkenlerden biri olarak dikkate alınmıştır. Ancak bu araştırma sonucuna göre, çalışma grubuna giren öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin hem öntest hem de sontest düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Savran & Çakıroğlu (2003)'ün yaptığı araştırmada da cinsiyetle sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyi envanterinin geneli ve boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Türkiye'de yapılan bu iki araştırma sonuçlarının benzerliği birbirini destekler niteliktedir. Ayrıca sınıf yönetimi becerileri konusunda Yalçınkaya & Tombul (2002) araştırmalarında cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını tespit etmişlerdir. Martin & Yin (1997)'in araştırmasında ise; öğretim yönetimi ve davranış yönetimi boyutlarında erkekler yönünde anlamlı farklılık olduğu belirlenirken, birey yönetiminde farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla farklı ülkelerde yapılan araştırmalarda cinsiyetle ilgili sonuçların farklılık gösterebilmesi araştırmanın nitelikleriyle ve araştırmanın yapıldığı ülkeye ait kültürel değerlerle ilişkili olabileceği şeklinde vurgulanabilir.

Diğer taraftan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyinin sınıf yönetimi dersini almadan önce ve aldıktan sonra genel akademik başarı düzeyine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyinin sınıf yönetimi dersini almadan önce ve aldıktan sonra mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İki grup arasında farklılığın belirlenememesinin bir nedeni çalışma grubuna giren öğretmen adaylarının genel olarak incelendiğinde mesleki ve teknik eğitim kökenli olmaları olarak değerlendirilebilir. Çünkü her iki grupta birbirine benzer özellikler taşımaktadırlar.

Sonuç olarak; sınıf yönetimi bir kültürü ifade etmektedir. Çünkü her şeyden önemlisi içinde bulunduğumuz dönemi gelecek dönemlere taşıyacak bireyleri

yetiştirecek olan öğretmenlerin hizmet öncesinde nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi eğitim sisteminin en önemli sorunları arasında yer almaktadır. Diğer taraftan sınıf yönetimi problemleri ise öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında zorluk yaşadıkları problemler listesinin başında yer almaktadır. Böylece öğretmenlerin sınıf yönetimi için çok fazla çaba harcadığı eğitimin tüm ilgililerince kabul edildiği ifade edilmektedir (Nelson, 2002). Pek çok ülkede artık öğrencilerin istenmeyen davranışları üzerinde yoğunlaşmak yerine, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Wragg & Wragg, 1998). Bu nedenle Türkiye’de de geleceğin öğretmenleri olacak olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda bilinçli eğitim almalarının sağlanması oldukça ciddi düşünülmesi gereken konuların başında gelmektedir.

Öneriler

1. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi yönünde sınıf yönetimi derslerinin içerikleri yeniden incelenmeli.
2. Öğretmen adayları sınıf yönetimiyle ilgili ilkeler, stratejiler, kurallar.....vb teorik bilgilerle ilgili nitelikli düzeyde bilgilendirilmeli.
3. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerinin nitelik yönünden geliştirilmesi için daha çok uygulamaya dönük fırsatlar sağlanmalı.
4. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde aldıkları eğitimleri süresinde sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerini belirlemeye yönelik değerlendirmeler yapılarak gelişimleri kontrol altında tutulmalı.
5. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının da, öğretmen adaylarına örnek olabilmesi yönünde uygun sınıf yönetimi becerileri gösterip-göstermedikleri denetlenmeli.
6. Her dönem sonunda öğrencilerin sınıf yönetimi dersine giren öğretim elemanının sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmeleri sağlanmalı.

KAYNAKLAR

- Amin, M. E. (1994). Gender as a discriminating factor in the evaluation of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 19 (2), 135–143.
- Ataunal, A. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş veya nasıl bir insan?* 20 Mayıs, Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını:3, 151- 152, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Ani Yayıncılık.
- Ekici, G. (2001). *Öğrenme stiline dayalı biyoloji öğretiminin analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ekici, G. (2005). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını etkileyen faktörler*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98–110.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul. Alkım Yayınevi.
- Erden, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Gencer, A. S. & Çakıroğlu, J. (2005-in press). Turkish preservice science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*.
- Graham, S., Harris, K. R., Fink, B. & McArthur, C. A. (2001). Teacher efficacy in writing: A construct validation with primary grade teachers. *Scientific Studies of Reading*, 5, (2), 177–203.
- Grossmann, H. (1990). *Trouble-free teaching: Solutions to behavior problems in the classroom*. Toronto: Mayfield Publishing.
- Hacıoğlu, F. (1990). *Öğretmenlik uygulaması modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaliska, P. (2002). A Comprehensive study identifying the most effective classroom management techniques and practices. Unpublished master thesis, The Graduate School University of Wisconsin.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. London: Routledge.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme (Programları ve Uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Lemlech, K. J.(1998). *Classroom management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*. New York. Longman.
- Martin, M. & Norwich, B. (1991). The integration of research findings on classroom management into a program for use in teacher education. *British Educational Research Journal*, 17 (4), 333–351.
- Martin, N. K., & Baldwin, B. (1992). *Beliefs regarding classroom management style: The differences between preservice and experience teachers*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Educational Knoxville, TN (Eric Document Reproduction Service No: ED 355 213).

- Martin, N. K., & Baldwin, B. (1996). Helping beginning teachers foster healthy classroom management: Implications for elementary school counselors. *Elementary School Guidance & Counseling*, 31 (2), 106–113.
- Martin, N. K. & Yin, Z. (1997). *Attitudes and beliefs regarding classroom management style: Differences between male and female teachers*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association, Austin, TX.
- Martin, N. K., Yin, Z., Baldwin, B. (1998a). Construct validation of the attitudes & Beliefs on classroom control inventory. *Journal of Classroom Interaction*, 33 (2), 6-15.
- Martin, N. K., Yin, Z., Baldwin, B. (1998b). *Classroom management training, class size and graduate study: Do these variables impact teachers' beliefs regarding classroom management style?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Martin, N. K. & Shoho, A. R. (2000). *Teacher experience, training & age: The influence of teacher characteristics on classroom management style*. Paper presented at the annual meeting of the southwest educational research association, Dallas, TX.
- Nelson, M. F. (2002). *A qualitative study of effective school discipline practices: Perceptions of administrators, Tenured Teachers and parents in twenty schools*. Unpublished doctorate thesis. East Tennessee State University the faculty of the department of educational leadership and policy Analysis, Tennessee.
- Oral, B. (2000). Alan dışından mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerim sınıf öğretmenliğindeki durumlarının değerlendirilmesi, *Milli Eğitim, Sanat, Kültür Dergisi, MEB Yayınları* 3565, Süreli Yayınlar dizisi: 132, 148, 37–41. Ankara.
- Parsons, J. E. (1982). Sex differences in attributions and learned helplessness. *Sex Roles*, 8 (4), 421-432.
- Reed, D. (1989). Student teacher problems with classroom discipline: Implication for program development. *Action in Education*, 11 (3), 59–65.
- Rickman, L. & Hollowell, J. (1981). Some causes of student teacher failure. *Improving College and University Teaching*, 29 (4), 176–179.
- Savran, A. & Çakıroğlu, J. (2003). Differences Between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *TOJET*, 2 (4), article: 3.
- Stephens, P. & Crawley, T. (1994). *Becoming an effective teacher*. Cheltenham. Stanley Thorne Publishers Ltd.
- Sünbül, A. M. (2001). *Bir meslek olarak öğretmenlik. Öğretmenlik mesleğine giriş*. (Edit.Ö. Demirel- Z. Kaya). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Tekışık, H. H. (1997). Öğretmenler günü ve öğretmenlik mesleğinin durumu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 237, 1–2.
- Teknik Eğitim Fakültesi (TEF). (2006). *Eğitim-öğretim rehberi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Tanıtım ve Yayın Müdürlüğü.
- Türnüklü, A., Şahin, İ. & Öztürk, N. (2002). İlköğretim okullarında, öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8 (32), 574–597.

- Türnüklü, A.(1999). *İlkokullarda sınıf yönetimi*.07.04.2005. [http:// www. yok. gov. tr/ egitim/ ogretmen/ tez_ ozetleri/aturnuklu.html](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html).
- VanOostendorp, K. (1991). *Effect of student gender bias toward the instructor on classroom management at the secondary level*. Unpublished master's thesis. Siena Heights College, (Eric Document Reproduction Service No: ED 346 191).
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management: Lessons from research and practice*. NY. NY: McGraw-Hill.
- Weinstein, C. S. & Mignano, A. J. Jr. (1993). *Elementary classroom management: Lesson from research and practice*. NY, NY: McGraw-Hill.
- Wesley, D. & Vocke, D. (1992). *Classroom discipline and teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the Association of the Teacher Educators, Orlando, FL. (Eric Document Reproduction Service No: ED: 341 690).
- Wragg, E. C. & Wragg, C. M. (1998). *Classroom management research in the United Kingdom*. (Eric Document Reproduction Service No: ED 418 971).
- Yalçınkaya, M. & Tombul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (2): 96–108.
- Zeremba, S. B. & Fluck, S. E. (1995). *Gender and patterns of communication*. Proceedings of the 9th Annual Conference in Undergraduate Teaching of Psychology (Eric Document Reproduction Service No: ED 389 378).