



Investigating the views of high school teachers about classroom management¹

Lise öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi

Fatma Sadık²

Abstract

This is a descriptive study in phenomenology design to investigate the views of high school teachers with regard to classroom management in depth. A total of 24 teachers working at high schools in the central districts of the city of Adana participated on a voluntary basis. The data was collected by a descriptive content analysis technique through the Written Opinion Receiving Form (YGF) with seven open-ended questions developed by the author of this study. At the end of the research, it was detected that the teachers mostly perceived classroom management as effective teaching and discipline in the classroom. According to the results, the participants mostly found themselves sufficient in effective teaching, accomplishing this by rousing eagerness to learn, attention drawing, activating students in the classes, and by using technological materials. Problems in classroom management were related to behavior management, teaching effectiveness and motivating students according to the study's findings. The teachers reported that the problems derive from the students' characteristics (usually showing problematic behaviors, disobeying the rules, as well as learning disabilities) and a lack of educational materials at schools. Reading about it, practicing what has been learned and sharing the problems with colleagues were reported as the most commonly used methods to tackle the challenges. The teachers thought that strengthening the school/parents collaboration, the school administration taking joint actions with the teachers, parents' regular

Özet

Lise öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik görüşlerini derinlemesine inceleme amacıyla yapılan bu araştırma olgubilim deseninde nitel bir araştırmadır. Araştırmaya Adana ili merkez ilçelerindeki liselerde görev yapan toplam 24 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ve toplam yedi açık uçlu sorudan oluşan Yazılı Görüş Alma Formu (YGF) ile toplanmış, betimsel içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimini çoğunlukla etkili öğretim yapma ve sınıfta disiplini sağlama olarak algıladığı görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler kendilerini daha çok etkili öğretim yapmada yeterli görmekte ve bunu öğrenme isteği uyandırma, dikkat çekme, öğrenciyi derste aktif kılma ve teknolojik materyalleri kullanarak sağlamaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetiminde yaşanan sorunlar çoğunlukla davranış yönetimi, etkili öğretim yapma ve öğrencileri motive etmeyle ilgilidir. Öğretmenler yaşanan sorunların çoğunlukla öğrenci özelliklerinden (sürekli problem davranış gösterme, kurallara uymama, öğrenme güçlüğü) ve okullardaki materyal eksikliğinden kaynaklandığını düşünmektedir. Kitap okuma, öğrendiklerini uygulama ve sorunları meslektaşlarıyla paylaşma öğretmenlerin yaşadıkları sorunlarla baş etmek için izledikleri yollardır. Öğretmenlere göre okulda yaşanan sorunların etkili çözümü için okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesi, okul yöneticilerinin öğretmenlerle birlikte hareket etmesi, ailelerin okulla sürekli iletişim halinde olması ve

¹ This study was presented as an oral presentation in III. International Eurasian Educational Research Congress.

² Assist. Prof., Çukurova University, Faculty of Education, Educational Science, fsadik@cu.edu.tr

communications with the school and being aware of their children's school performance were required for effectively solving these problems. The teachers, who determined that pre-school training in classroom management was inadequate because of being disconnected to real life experiences and generally theoretical, stated that they need to receive training for tackling misbehavior of the students, and to improve professional ethics as well as their communication skills.

çocuklarının okul yaşantılarından haberdar olması gerekmektedir. Sınıf yönetimiyle ilgili hizmet öncesi eğitimlerini gerçek yaşamdan kopuk ve teorik olması nedeniyle yetersiz bulan öğretmenler eğitime ihtiyaç duydukları konuları öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etme, mesleki etik ve iletişim becerileri olarak ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi; öğretmen; lise.

Keywords: Classroom management; teachers; high school.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

GİRİŞ

Eğitimin amacı öğrencilerin akademik gelişimlerini sağlamanın yanı sıra genel davranışlarını iyileştirmek, benlik saygılarını güçlendirmek, sosyal ve psikolojik açıdan sağlıklı bir birey olmalarına yardım etmektir. Bu amacın gerçekleşebilmesi ise sınıfların öğrencilerin gelişim özelliklerine göre düzenlenmesi ve uygun şekilde yönetilmesine bağlıdır. Bu nedenle sınıf yönetimi öğretmenler için önemli mesleki becerilerden biridir. Sınıf yönetimi genel olarak öğretmenlerin öğrencileri eğitsel amaçlarına yeterli bir biçimde ulaştıracak şekilde sınıf koşullarını düzenlemesi ve koruması olarak tanımlanır (Weber, 1986, s.272). Martin ve Yin' e (1997) göre öğretim faaliyetleri, sınıf içindeki sosyal etkileşim ve öğrenci davranışlarını iyileştirme; Erdoğan' a (2016) göre sınıftaki kaynaklar, insanlar ve zamanın etkili kullanımı sınıf yönetiminin kapsamı içinde yer almaktadır. Sarıtaş (2003) ise sınıf yönetiminin eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekân, öğretmen ve öğrenci iletişimi boyutlarına değinmekte ve bunlar arasında etkili bir eşgüdüm sağlama sürecini sınıf yönetimi olarak nitelendirmektedir. Tanımlarda da görüldüğü gibi sınıf yönetimi eğitim etkinliklerinin uygulanabilmesi için öğretmenlerin sınıf içerisinde yaptığı tüm faaliyetleri kapsamaktadır (Kelleough & Kelleough, 1996; Marzano & Marzano, 2003). Jones' a göre (2006) öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından görevi sadece öğrencilerin ilgilerini yüksek tutabilecek ve öğrenmeyi desteleyecek öğretim yapmak değildir. Öğretmenler aynı zamanda öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde sınıf ortamında değişiklik yapabilmelidir. Benzer görüşte olan Akkök, Askar ve Sucuoğlu da (1995) öğrencilere uygun bir özerlik düzeyi sağlayan ve öğrencilerin ilgilerini sınıfta toplayan bir yönetimin önemini vurgulamaktadırlar. Birçok araştırma sınıf yönetiminde etkili olan öğretmenlerin öğrencilerin aktif olacağı öğrenme etkinlikleri planlayarak öğrencilerine sorumluluk alma alışkanlığını kazandırdıklarını ve öğrencilerle iyi ilişkiler kurarak onları olumlu yönde etkileyebildiklerini göstermektedir (Cangelosi, 1997; Evertson & Emmer, 2013; Weber, 1986). Bu durumda öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin yalnızca öğrencilerin olumlu davranışlarını destekleme açısından değil, öğretmenlerin sahip oldukları diğer mesleki becerilere de katkı sağlaması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Farklı bireysel özellikleri olan öğrencilerin bir arada olduğu ve birçok olayın çoğu zaman hızlı ve önlenemez bir şekilde gerçekleştiği sınıfları yönetmek zor bir görevdir. Çünkü öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmek onların ilgilerinin farkında olmayı, öğrenmelerini kolaylaştırmak uygun fiziksel ortamı oluşturmayı; sınıf içi karşılıklı etkileşimi sağlamak ise sınıf kural ve prosedürlerini belirlemeyi gerektirmektedir (Evertson & Emmer, 2013). Öğretmenlerin öğrencilerde sorumluluk duygusunu geliştirmeleri öğrencilerin çalışmalarını ve bu süreçteki davranış biçimlerini izlemelerine;

grup yaşamıyla ilgili olumlu davranışlar ve tutumlar geliştirmeleri ise sorun davranışlarla uygun şekilde baş edebilmelerine bağlıdır (Burden, 1995; Doyle, 1986). Bir diğer ifadeyle sınıf yönetimi bazı yaklaşımların veya stratejilerin düşünmeden kullanıldığı basit bir süreç değil, öğrencilerle öğretmenler arasında gerçekleşen karmaşık bir etkileşim düzenidir (Johnson ve Bany, 1970, Akt. Turanlı, 2004, s.31). Sınıfın yönetiliş biçiminin öğrencilerin davranışlarını belirlediğini belirten Kounin de (1970) düzenli bir sınıfla düzensiz bir sınıf arasındaki farkı davranış biçimiyle öğretmenin yarattığını belirtmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili karar ve uygulamaları öğrencinin yaşı ve gelişim özellikleri, okul ve sınıfın fiziksel özellikleri, programın yapısı vb. birçok değişkenden etkilenmekte, bu durum öğretmenlerin sınıf yönetiminin farklı boyutlarında farklı davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Bu çok doğal bir durumdur çünkü her sınıfın kendine has bir yapısı vardır ve öğretmenler sınıflarını yönetirken sınıf ortamıyla ilgili özellikleri göz önünde bulundurmalıdır (Weinstein, 1996). Bu nedenle öğretmenlerin sınıflarını nasıl yönettikleri yıllardır birçok araştırmaya konu olmakta (Arbuckle & Little, 2004; Çankaya & Çanakçı, 2011; Çetin, 2013; Çubukçu & Girmen, 2008; Dağlı & Baysal, 2011; Ding, Li, Li & Klum, 2009; Ekici, 2008; Little, 2005; Sadık, 2016; Şahin & Arslan, 2014; Tulley & Chiu, 1998; Vatansever Bayraktar & Doğan, 2017; Yıldırım, 2012), öğretmenlerin yönetim davranışları farklı açılardan incelenerek eğitsel açıdan uygunluğu tartışılmaktadır (Akin & Koçak, 2007; Çelikkaleli & İnandı, 2012; Gatbonton, 2008; Güvenç & Güvenç, 2014; Güvenç, 2012; Kunter, Baumert & Köller, 2007; Okut, 2011; O'Neil & Stephenson, 2013; Reeve, 2009, Wubbels, 2011).

Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları, yönetim davranışlarını belirleyen bir diğer önemli değişkendir (Glickman & Tamashiro, 1980, Wolfgang, 2001). Doğanay' a (2009) göre öğretmenlerin tutum ve inançları bir diğer ifadeyle neye önem verdikleri veya vermedikleri, neyi iyi ya da kötü değerlendirdikleri davranış biçimleriyle açık veya örtük bir şekilde öğrencilere yansır. Benzer görüşte olan Sarı da (2007) tutum ve inançların amaç, karar ve davranışlarımızı etkilediğini, bireylerin sergilediği davranışların temelinde sahip olduğu tutum ve inançların yer aldığını ifade etmektedir. İlgili literatürde otoriter tutuma sahip öğretmenlerin sınıfla ilgili tüm kararları tek başına aldığını ve öğrencileri bu kararlara uymaya zorladığını; etkileşime dayalı bir tutumu benimseyen öğretmenlerin öneri ve eleştirilere açık olduğu ve öğrencileri karar verme sürecine dâhil ettiğini; duyarsız olan öğretmenlerin ise genellikle ders saatini dolduracak davranışlar sergilediği ve rahatsızlık vermedikleri sürece öğrencilerin ne yaptığıyla ilgilenmediklerini göstermektedir (Kris, 1996; Moore, 1989). Ancak bu konuyla ilgili ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde çoğunlukla ilk ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerle çalışıldığı ve anket, ölçek, envanter vb. uygulama gibi nicel yöntemlerle gerçekleştirildiği görülmüştür. Sınıf yönetimiyle ilgili lise düzeyinde ve sınırlı sayıda çalışmada ise odak nokta, çoğunlukla öğretmenlerin disiplin sorunlarının nedenleriyle ilgili görüşleri ve baş etme stratejileridir (Akpınar & Özdaş, 2013; Atıcı & Çekici, 2009; Çelik, 2007; Çelik & Ereskici, 2008; Kabaklı Çimen & Karaboğa, 2015; Kahveci, 2012; Sarpkaya, 2007; Tezcan & Demir, 2006). Nitelikli bir eğitim hangi eğitim kademesi ve türünde olursa olsun sınıfların başarılı bir şekilde yönetilmesine bağlıdır. Dolayısıyla bu konuda yapılacak araştırmalardan elde edilecek bulguların öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkililiği, geliştirilmesine ihtiyaç duydukları beceriler, yaşanan değişimler ve sınıf yönetim stratejilerinin nasıl uygulanması gerektiği ile ilgili tartışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik tutum ve davranışlarındaki farklılıkların sınıf yönetiminin ne olduğuna ve amacına yönelik algılarından da kaynaklanabileceği gerekçesiyle bu çalışmada lise öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili görüşleri derinlemesine incelenmiştir.

AMAÇ

Temel amacı lise öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili görüşlerini derinlemesine incelemek olan bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler sınıf yönetimini nasıl tanımlamaktadır?
2. Öğretmenler sınıf yönetiminin hangi boyutlarında kendilerini yeterli algılamakta ve ne tür davranışlar sergilemektedirler?
3. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklar, baş etme stratejileri ve beklentileri nelerdir?
4. Öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik hizmet öncesi aldıkları ve gereksinim duydukları eğitimlerle ilgili görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, olgubilim deseninde nitel bir çalışmadır. Olgubilim araştırmalarının amacı, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde de karşımıza çıkabilmektedir (Creswell, 2007). Bu çalışmada ele alınan olgu, sınıf yönetimidir. İncelenen olgunun özüne inebilmek için farklı bireylerin görüşlerinin detaylı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir (Patton, 2014). Bu çalışmada da farklı liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimini nasıl algıladıkları, sınıflarını nasıl yönettikleri, yaşadıkları güçlükler ve aşma yollarıyla ilgili görüşleri detaylı bir şekilde ele alınıp incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Çukurova, Sarıçam, Seyhan, Yüreğir) liselerde görev yapan, 24 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturmak amacıyla yansızlık ilkesine bağlı kalınarak merkez ilçelerinin her birinden bir genel ve bir meslek lisesi olmak üzere toplam sekiz okul belirlenmiştir. Daha sonra nitel araştırma geleneği içinde yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme ve gönüllük esasları izlenmiş, araştırmaya toplam 24 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin 12'si genel, 12'si meslek lisesinde, tam gün ve karma eğitim yapılan okullarda görev yapmaktadır. Çoğunluğu (f:16) 31-40 yaşında olan öğretmenlerin 15'i kadın, dokuzu erkektir. Sınıf mevcutları ortalama 32 öğrenci olan öğretmenlerin 10'u fen bilimleri, dördü sosyal bilimler, üçü meslek dersleri ve yedisi dil derslerine girmektedir. Öğretmenlerin 13'ü 1-10 yıl, dokuzu 11-15 yıl, ikisi ise 20 yılın üzerinde hizmet yılına sahiptir. On bir öğretmen çoğunlukla 10.sınıf, sekizi 11.sınıf, üçü 12.sınıf ve ikisi 9. sınıflarda ders vermektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen Yazılı Görüş Alma Formu (YGF) kullanılmıştır. YGF, araştırmanın alt amaçlarına yönelik yedi açık-uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular ilgili literatür ve Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda (ABD) yüksek lisans ve doktora yapan birer lise öğretmenin görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD'nde görev yapan 10 öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda ifadeleri düzeltilerek son halini almıştır. Üç öğretmenle yapılan pilot uygulama sonrasında YGF, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, birinci yarıyılında araştırmacı tarafından okul ziyaretleri yapılarak, gönüllü olan öğretmenlere verilmiş ve soruları samimi bir şekilde cevaplamalarının araştırma için çok önemli

olduğu belirtilmiştir. Görüşme formları iki haftalık bir süre içerisinde tekrar okul ziyaretleri yapılarak öğretmenlerden alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte ilk olarak analiz için bir çerçeve oluşturulur, daha sonra bu çerçeveye göre veriler sistematik ve açık bir şekilde işlenir, düzenlenir, yorumlanır ve neden-sonuç ilişkilerine irdelenerek sonuca ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmada bu doğrultuda hareket edilmiş, öncelikle kavramsal çerçeve ve araştırma soruları dikkate alınarak verilerin hangi temalar altında sunulacağı belirlenmiştir. İkinci aşamada öğretmenlerden elde edilen 24 formda okunaklık açısından herhangi bir sorun görülmediği için sorular bazında okuma ve veri işleme aşamasına geçilmiştir. Araştırmacı tarafından her bir form satır satır okunmuş, araştırmanın amaçları çerçevesinde anlamlı bölümlerin altı çizilmiş ve kod yanına yazılmıştır. Bu süreç içinde “tekrar okuma” ve “literatüre dönme” işlemleri tekrar edilmiştir. Daha sonra kodlamanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla her ilçeden rasgele seçilen iki form olmak üzere toplam sekiz form üzerinde ikinci bir kodlayıcıya (Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde görev yapan, sınıf yönetimi alanında çalışan ve nitel araştırma bilgisine sahip bir öğretim üyesi) başvurulmuştur. Sonuçlar Miles & Huberman’ın (1994, s. 64) formülü (Güvenirlilik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100) kullanılarak karşılaştırılmış ve iki kodlayıcı arasındaki uyuma oranı .85 olarak hesaplanmıştır. Betimsel analizde aynı kod ya da tema altındaki veri setinin okuyucuya tanımlanması ve bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılması amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmesi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Bu amaçla araştırmada tema veya kategoriler sayısallaştırılmış, her bir tema altında yer alan kodların frekansları tablolar halinde düzenlenmiştir. Betimleme sırasında da öğretmenlerin açıklamalarından doğrudan alıntılara tırnak içinde sık sık yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinin aktarılmasında öğretmenlere 1’den 24’e kadar sayılar verilmiş ve sayıların yanlarına cinsiyetlerini ve okul türlerini gösteren harfler yazılmıştır [Ö9EM: Görüşü alınan dokuzuncu öğretmenin meslek lisesinde görevli erkek öğretmen olduğunu; Ö15KG: görüşü alınan 15. öğretmenin genel lisede görevli kadın öğretmen olduğunu göstermektedir].

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular alt amaçlar doğrultusunda sunulmuştur.

1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminin Tanımına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere ilk olarak “Size göre sınıf yönetimi nedir, tanımlamak isteseyiz nasıl tanımlarsınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş, verdikleri cevaplar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi sınıf yönetimi öğretmenler tarafından çoğunlukla etkili öğretim yapma (f: 21) ve sınıfta disiplini sağlama (f: 10) olarak algılanmaktadır. Sınıfta pozitif bir sınıf atmosferi oluşturma (f: 8), sınıfın fiziksel ortamını düzenleme (f: 7) ve sınıfa hâkim olma (f: 3) öğretmenlerin bu konuda dile getirdiği diğer görüşler olmuştur.

Tablo 1: Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Tanımları

Kategoriler	Kodlar	f	N
Etkili öğretim yapma (Ö1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,19,20,21,23,24)	Öğrencileri derste aktif kılma	10	
	Öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlama	7	
	Öğrenci dikkatini derse çekebilme/canlı tutabilme	6	
	Öğrencileri motive edebilme (istek ve merak uyandırma)	3	
	Öğretim materyallerini etkili kullanma	3	
	Öğrenci gelişimini izleyebilme	1	
	Öğrenme için gerekli ön koşulları belirleme	1	
	Grup çalışmalarını yönetebilme	1	21
	Derse hazırlıklı-/planlı gitme	1	
	Bireysel farklılıklara hitap edebilme	1	
	Planlanan etkinlikleri hayata geçirebilme	1	
	Öğrenci merkezli bir öğrenme süreci oluşturabilme	1	
	Keyifli bir öğrenme süreci yaratabilme	1	
Disiplini sağlama (Ö3, 6,7,9,10,11,12,15,17,24)	Öğrencilerin sorumlu davranmalarını sağlama (öz denetimi geliştirme)	5	
	Uygun olmayan davranışlarla baş edebilme	3	
	Öğrencilerin yönergelere uymalarını sağlama	1	10
	Sınıf kurallarını belirleme	1	
	Sınıf kurallarını uygulama	1	
Pozitif sınıf atmosferi oluşturma (Ö4,6,9,10,11,12,13,15)	Olumlu model olma	1	
	Demokratik bir sınıf ortamı oluşturma	2	
	Etkili öğretmen-öğrenci iletişimi kurma	2	
	Grup ruhu/biz duygusu oluşturma	2	
	Beklentilerini öğrenciye açıklama	1	8
	Olumlu ilişkiler geliştirme	1	
	Sorumlulukları paylaşma	1	
Sınıfın fiziksel ortamını düzenleme (Ö1,17,18,19,21,23,24)	Uygun öğrenme ortamını yaratma	5	7
	Etkili öğretim için gerekli koşulları sağlama	3	
Sınıfa hâkim olma (Ö2,11,16)	Sınıfta ne olup bittiğinin farkında olma	2	3
	Öğrenci davranışlarını izleme	1	
Diğer (Ö21, 22)	Öğrenci-aile ve okulun birlikte hareket etmesini sağlama	1	2
	Dersi planlanan sürede gerçekleştirme	1	

Sınıf yönetimini etkili öğretim olarak algılayan öğretmenlerin yönetimle ilgili öne çıkardığı noktalar ise öğrencileri derste aktif kılma (f: 10), öğrencinin öğrenme hedeflerine ulaşmasını sağlama (f:7) ve öğrencinin dikkatini derse çekerek ders boyunca canlı tutabilmedir (f:6). Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından alıntı örnekleri yer almaktadır:

Sınıf yönetimi öğrencileri sınıfta yapmak istediğiniz çalışmalara yönlendirebilmek, yaptığınız etkinliklere öğrencilerin tamamını dâhil edebilmektir (Ö8KM)

Sınıf içerisinde öğretimin gerçekleşebileceği ortamı oluşturarak, öğrenciyi pasif hale getirmeden sınıf düzenini oluşturmaktır (Ö21KG)

Orkestra gibi farklı müzik aletlerinin bulaşmasını sağlarcasına farklı özelliklere sahip öğrencilerle ortak bir eser ortaya çıkarabilmek, ortam, şartlar ve farklı geçmiş birikim ve özelliklere sahip öğrenci ve öğretmenlerin ortak hedefe ulaşmasını sağlamaktır (Ö5KM)

Bulduğunuz ortamı, araç-gereçleri en iyi şekilde kullanarak öğrenci merkezli bir idare ile dersin ve sınıfın düzenini sağlamak, o gün ki dersten en iyi verimi almaktır (Ö24KG)

Öğrencilerin etkin bir şekilde dersi yönlendirdiği, öğretmenin sadece bir gözlemci niteliğinde olduğu bir sınıf ortamını sağlamaktır (Ö17EG)

Öğrencilerin ders boyunca dikkatini canlı tutmak, birbirlerini rahatsız edici davranışlarda bulunmamalarını, herhangi bir grup çalışmasında herkesin grup bilinciyle çalışmasını sağlamaktır (Ö4BM)

Sınıfta disiplini sağlamayı sınıf yönetimi olarak algılayan öğretmenlerin açıklamaları incelendiğinde daha çok öz denetimi geliştirme (f:5) ve uygun olmayan davranışlara baş edebilmeye yoğunlaştıkları görülmüştür (f:3). Bu konuda öğretmenlerden biri “sınıf yönetimi, sınıf içindeki olayları ve öğrenci davranışlarını baz alarak öğrencilerin gelişiminin gözlenmesi, öğretmenin bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilere model olmasıdır (Ö7KM)” şeklinde açıklarken bir diğer öğretmen görüşünü “...sınıf kurallarını çocuklara üstlerinde baskı hissettirmeden uygulamayabilmek, sınıf içerisinde ödül-ceza sisteminden ziyade özdenetimi sağlayabilmektir (Ö3KM)” sözleriyle ifade etmiştir. Demokratik sınıf ortamı, etkili öğretmen-öğrenci iletişimi ve grup ruhu (biz duygusu) oluşturma ise sınıf yönetimini pozitif sınıf iklimi oluşturma olarak tanımlayan öğretmenlerin öne çıkardığı noktalar. Sınıf yönetimini sınıfa hâkim olma olarak algılayan öğretmenler açıklamalarında bunun kontrol ya da baskı değil sınıfta ne olup bittiğinin farkında olma ve öğrenci davranışlarını izleme olarak belirtmiştir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerinden bazı alıntı örnekleri yer almaktadır:

Sınıf yönetimi öğrenciyi susturmak değildir, öğrencilere zor ve şiddet kullanmadan, hatta onlar üzerinde istek uyandırarak diyalog kurabilmektir (Ö10EM)

Öğretmen ve öğrencilerin etkili iletişim halinde olduğu ve bireyin bilişsel, duygusal ve psikolojik durumlarının geliştirilmesidir (Ö9EM)

...programın hedef ve davranışlarına uygun olarak sınıf içi yöntem, teknik, araç gereç ve materyal değişkenleri ile öğrenciler arasında etkileşimi ve güdümü artırmaktır (Ö19EG)

Öğrencilerin kendilerini etkili ve istekli hissedebileceği, yetenekleri doğrultusunda harekete geçebileceği... sürece katkıda bulunmasını sağlayacak ortamın sağlanması, öğretmenin değişmek ve değiştirmek için gerekli olduğunun hissettirilmesidir (Ö13KG)

2. Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Kendilerini Yeterli Buldukları Boyutlar ve Davranış Biçimleri

Öğretmenlere yöneltilen ikinci soru kendilerini sınıf yönetiminin hangi boyutlarında daha yeterli buldukları ve ne tür davranışlar sergilediklerini belirtmeye yöneliktir. Tablo 2, öğretmenlerin bu konuyla ilgili açıklamalarından elde edilen tema ve kodları göstermektedir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Kendilerini Daha Yeterli Buldukları Boyutlar ve Sergiledikleri Davranışlar

Kategoriler	Kodlar	f	N
Öğretimi etkili kılma (Ö2,3,4,5,6,7,8,12,13,14,15,16,18,21,23,24)	Fıkra anlatarak, espri yaparak öğrenme isteği uyandırma	6	16
	Merak uyandırıcı sorular sorarak dikkat çekme	5	
	Yaşanmış hikâyeler anlatarak ilgiyi canlı tutma	5	
	Soru-cevap yoluyla öğrenciyi derste aktif kılma	5	
	Teknolojik materyalleri etkili kullanma	4	
	Öğrenci seviyesine uygun ders işleme	3	
	Bireysel farklılıklara uygun ders planları hazırlama	2	
	Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma	2	
	Öğrencilerle birlikte çalışma	2	
	Derse hazırlıklı-planlı girme	1	
	Öğrencilerin çok yönlü gelişimini önemseme	1	
	Konuları günlük yaşamla ilişkilendirme	1	
	Her derste bir önceki dersin bilgilerini yoklama	1	
	Tahtayı aktif kullanma	1	
	Grup çalışmalarını yapma	1	
	Etkili ders anlatımı (ses tonu, diksiyon vb.)	1	
	Öğrencilerle değer verdikleri konuları konuşma	1	
Disiplini sağlama (Ö1,2,3,4,6,7,9,11,12,17,19)	Okul ve sınıf kurallarını hatırlatma/uygulama	3	11
	Beden dilini etkili kullanma	2	
	Ödül-ceza mekanizmasını kullanma	2	
	Öğrenciyle bire-bir görüşme yapma	1	
	Uyarma	1	
	Öğrenciyi uygun davranışa yönlendirme	1	
	Tutarlı davranma	1	
	Öğrenci davranışlarını izleme-gözlem yapma	1	
	Göz kontağı kurma	1	
	Sınıf kurallarını oluşturma	1	
	Davranışın nedenlerini araştırma	1	
	Nasihah etme-öğüt verme	1	
	Aşırı müdahaleci olmama	1	
Öğrencilerle iletişim kurma (Ö6,7,9,10,11,17,19,20,24)	Öğrenciyle iletişime açık olma	4	9
	Öğrenciye sevgiyle yaklaşma	2	
	Her öğrenciyle bire-bir ilgilenme	2	
	Göz teması kurma	2	
	İkna edebilme	1	
	Etkin dinleme	1	
	Öğrenciye değerli olduğunu hissettirme	1	
	Ben dilini kullanma	1	
	Sen dili kullanmaktan kaçınma	1	
	Ses tonunu etkili kullanma	1	
	Öğrencilere isimleriyle hitap etme	1	
Öğrenci haklarına saygı duyma	1		
Zaman yönetimi (Ö5,19,22)	Derse zamanında başlama ve bitirme	1	3
	Planlanan etkinlikleri ders saatinde tamamlama	1	
	Dersi öğrencilerin seviyesine göre işleme	1	

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini öğretimi etkili kılmada daha yeterli buldukları görülmektedir (f:16). Öğretmenler bu yöndeki davranış biçimlerini ise sınıfta fıkra anlatma, espri yapma yoluyla öğrencilerde öğrenme isteği uyandırma (f:6), merak uyandırıcı sorular sorarak dikkat çekme (f:5), konuyla ilgili yaşanmış hikâyeler anlatarak ilgiyi canlı tutma (f:5), soru-cevap yoluyla öğrenciyi derste aktif kılma (f:5) ve derste teknolojik materyaller kullanma (f:4) olarak ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili açıklama yapan öğretmenlerden biri (Ö12EM) “soru-cevap tekniğiyle çocukların meraklarını gidererek, zinde kalmalarını sağlıyorum. Ayrıca yeri geldikçe konuyla alakalı küçük bir fıkra ya da yaşanmış hikâyeler anlatıyorum, ilgilerini çekebiliyor” şeklinde açıklama yaparken iki öğretmen; “ses tonu, diksiyon, öğrenciye isimle hitap etme bunlar çok önemli dersi kavratmakta ve dersin monotonluğunu kurtarmak için ilgili görsel araç ve gereçleri internet bağlantılı olarak kullanıyorum, görsellerden faydalaniyorum bunlar öğrenciyi etkiliyor (Ö24KG)” ve “öğrencilerimin dikkatini toplamak adına genellikle onların en değer verdiği konulardan konuşup, bilgi alış-verişinde bulunarak derse giriş yaparım ve tahtayı aktif kullanım (Ö6EM) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğrenci seviyesine uygun ders işleme (f:3), bireysel farklılıklara uygun ders planları hazırlama (f:2), farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma (f:2) ve öğrencilerle birlikte çalışma (f:2) öğretimde etkili olduğunu düşünen öğretmenlerin sergiledikleri diğer davranış biçimleridir. Aşağıda bu öğretmenlerin açıklamalarından örnekler verilmiştir:

Anlatacağım konuyu önce bilimsel, sonra günlük hayatta kullandığımız kelimelerle daha sonra en düşük algılamaya sahip öğrencileri düşünüp en basit seviyeye indirip anlatıyorum. Böylece dikkatlerini çekiyorum (Ö3KM)

Daha önce hiç çalışmadığı tekniklerle çizim yaptırdığım için ilgilerini çekiyor ve çalışmalara daha istekle katılıyor. Bir çalışma yaparken öğrencilerle birlikte hareket ettiğim için de katılımın çok olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda görsel materyaller kullanıyorum ve sosyal medyada çalışmalarını paylaşıyoruz. Sosyal medyayı işimize yarar biçimde kullanıyorum (Ö8KM)

Öğrencilerimin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerine aynı oranda önem veriyorum ve öğretim sırasında önceden yapmış olduğum planlarıma uyuyorum (Ö7KM)

Branş olarak zor bir ders olduğu için bazen konular ağır gelmekte, daha fazla efor sarf etmek gerekiyor, simülasyonlar kullanıyorum ve dinlemeye yönlendirmeye çalışıyorum (Ö14EG)

Kendilerini sınıfta disiplini sağlamada yeterli bulan öğretmenlerin (f:11) davranış biçimlerinde ise okul ve sınıf kurallarını uygulama, beden dilini etkili kullanma ve ödül-ceza sistemini kullanma öne çıkmıştır. Öğrenciyle bire-bir konuşma, uyarma, öğrenciyi uygun davranışa yönlendirme, tutarlı davranma, öğrenciyi izleme, sınıf kurallarını oluşturma, aşırı müdahaleci olmama öğretmenlerin sınıfta disiplini sağlamaya yönelik izledikleri diğer stratejilerdir. Örneğin disiplinde tutarlı davranmanın etkili olduğunu belirten bir öğretmen (Ö1EM) “alınan kararlarda sağlam durma ve çelişkili yaklaşımlardan kaçınmak gerekli, genel kuralları hatırlatarak, bazılarını nasihat ederek etkili bir yönetim kurmaya çalışıyorum” şeklinde görüş belirtirken, bir diğer öğretmen sergilediği davranış biçimini “öğrencilerin dersi olumsuz etkileme dışındaki yaptığı hiçbir şeye ve kılık kıyafetlerine karışmam (Ö17EG)” sözleriyle aşırı müdahaleci olmama olarak tanımlamıştır. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından örnekler yer almaktadır:

Öğrencilerimin yetenekleriyle ilgilendiğim kadar davranışlarına da önem veriyorum. Olumlu davranışlar sergileyen öğrencilerimi güzel sözlerle motive ederim (Ö7KM)

Sınıf içi genel nasihatlerle, bire-bir konuşmalarla, ödül-ceza yöntemiyle, tatlı-sert tavırlarla öğrencilerimin olumlu yönde değişmesi için uğraşıyorum (Ö4KM)

Dikkatlerinin dağıldığını sezdiğimde jest ve mimiklerle harekete geçerim, eğer yine olmazsa sert bir dille öğrencilerin tertipli olmasını sağlarım, ancak genelde öğrencilerime kendimi sevdirmeye taraftarı olduğumdan öğrenciler beni pek kırmaz (Ö6EM)

Sınıfı iyi gözlemliyorum. Her öğrenciyle ilgileniyor, hepsinin gözünün içine bakarak her hareketlerini takip ediyorum (Ö11BM)

İlgileri dağıldığında kendileriyle konuşmaya başlayıp, diyaloglara girerek çocukların ilgilerini neyin dağıttığını öğrenmeye çalışırım (Ö3KM)

Disiplin her konuda vazgeçilmezim (kıyafet, araç-gereç, derse zamanında gelme vb.), öğrencilerin sessiz bir ortamda daha konsantre olacağını düşünüyorum (Ö2KM)

Öğrencilerle etkili iletişim kurmada kendini daha yeterli bulan öğretmenler (f:9) davranış biçimlerini genellikle öğrenciyle iletişim kurmaya açık olma (f:4), öğrenciye sevgiyle yaklaşma (f:2) ve her öğrenciyle bire-bir ilgilenme (f:2); zaman yönetimi konusunda daha yeterli olduğunu düşünen üç öğretmen ise davranışlarını derse zamanında başlama ve bitirme, planladıkları etkinlikleri dersin süresi içinde tamamlama ve öğrencilerin hazırbulunuşluğuna dikkat etme olarak belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin açıklamalarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir:

Öğrencilerime değer vermek, tüm eksikliklerine rağmen onları sevebilmek benim artım. Hiçbir zaman not verme konumumu silaha dönüştürmedim. Öğrencilerimin bazıları başarısız bile olsa birbirimize değer vermemiz önemli (Ö10BM)

Öğrencilerle iyi bir iletişimim var, etkili iletişim için ben dilini kullanıyorum, gerekirse sen dilini kullanırım, sınıf atmosferine göre yöntemlerini değiştiriyorum (Ö9EM)

Zaman etkili kullandığımı düşünüyorum. Zamanlama konusuna dikkat ediyorum ve öğrencilerimin yaşına ve ilgisine yönelik belirliyorum tavrımı ve anlatış biçimimi. Öğrenciler ve öğretmen eğlenmişse ders verimli geçmiştir benim için (Ö5KM)

3. Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Yaşadıkları Zorluklar, Baş Etme Stratejileri ve Beklentileri

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklar ve nedenleriyle ilgili açıklamaları Tablo 3' de temalar altında özetlenmiştir.

Tablo 3' de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklar çoğunlukla öğretimi etkili kılma (f:14) ve istenmeyen davranışlarla baş etmeyle ilgilidir (f:11). Bunları öğrencilerin dikkatini derse çekme (f:8) öğrencileri motive etme (f:7), olumlu iletişim kurma (f:3) ve ders süresini etkili kullanmada yaşanan sorunlar izlemiştir (f:3).

Tablo 3: Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Yaşadıkları Zorluklar ve Nedenleri

Kategoriler	Kodlar	f	N
Öğretimi etkili kılma (Ö2,3,4,5,6,7,8,9,15,16,18,20,21,24)	Öğrencilerin anlama kapasitelerini düşük olması	5	14
	Okulda araç-gereç-materyal eksikliği	3	
	Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi	2	
	Sınıfta disiplin problemlerinin yaşanması	2	
	Sınıflarda sürekli bir gürültünün olması	1	
	Kalabalık sınıflarda öğrencilere söz hakkı verilememesi	1	
	Aşırı tekrarlar nedeniyle dersin monotonlaşması	1	
	Öğrencilerin okuma-yazmada zorlanmaları	1	
	Heterojen sınıflar	1	
	Bütün öğrencilerden aynı performansın beklenmesi	1	
Istenmeyen davranışlarla baş etme (Ö1,2,5,6,8,11,12,14,15,17,19,21)	Sürekli problem yaratan öğrencilerin fazla olması	2	12
	Öğrencilerde kurallara uymama gibi bir tutumun yerleşmesi	2	
	Sistemin ve medyanın aşıladığı olumsuz değerler	2	
	Ailelerin eğitimsizliği	2	
	Sınıfların kalabalık olması	1	
	Öğrenci davranışlarına yeterince zaman ayıramama	1	
	Sınıfta madde bağımlısı öğrencilerin olması	1	
	Sınıfta hiperaktif öğrencilerin olması	1	
	Öğrencilerin dikkat çekme isteği	1	
	Farklı davranış problemleriyle karşılaşma	1	
Derse dikkat çekme (Ö1,8,10,15,16,20,23,24)	Son sınıfların mezun olma havasına girmeleri	1	8
	Öğrencilerin birbirlerinin davranışlarından etkilenmeleri	1	
	Öğrencilerin hazır bulunuşluğunun düşük olması	5	
	Öğrencilerde odaklanma problemlerinin olması	4	
	Derse ilgisi olmayan öğrencilerinin dikkat dağıtması	1	
	Öğrencilerin cep telefonu bağımlılığı	1	
Öğrenciyi motive etme (Ö7,8,13,14,20,23,24)	Öğrencilerin evde ders çalışmamaları	1	7
	Öğrencilerin öğrenme/anlama problemleri	1	
	Öğrencilerin bilginin önemini farkında olmaması	3	
	Öğrencilerin merkezi sınavlara ve yüksek nota odaklanmaları	2	
	Öğrencilerin yaratıcı düşünememeleri	2	
	Öğrencilerin öğrenmeyi bir külfet olarak görmesi	2	
	Öğrencilerin sadece lise diploması için okula gelmesi	1	
	Öğrencilerin belirli bir amacının olmaması	1	
Zorunlu eğitim süresinin 12 yıl olması	1		
Öğrenciyle olumlu iletişim kurma (Ö9,20,21)	Ailelerin çocuklarını örgün eğitim kurumlarına göndermedeki ısrarı	1	3
	Kalabalık sınıflar	1	
	Öğrencilerin kendilerine ve diğerlerine yönelik farklı algıları	1	
	Öğrencilerin insani değer ve duygulardan yoksunluğu	1	
	Öğrencilerin toplumsal davranış normlarını bilmemesi	1	
	Öğrencilerin öğretmenlerin sabır ve anlayış sınırlarını zorlayan davranışları	1	
Ders süresini etkili kullanma (Ö3,7,20)	Öğrencilerin anlama zorluğu nedeniyle konu tekrarı yapmak zorunda kalma	2	3
	Öğrencileri motive etmeye harcanan zaman	1	

Öğretimi etkili kılmada zorluk yağan öğretmenlerin çoğunluğuna göre bu durum öğrencilerin anlama kapasitelerini düşük, okuldaki araç-gereç ve materyallerin eksik olması, öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi ve sınıfta yaşanan disiplin problemlerinden kaynaklanmaktadır. Örneğin bir öğretmen (Ö24KG) okulundaki araç-gereçlerin durumuyla ilgili “internet bağlantısı ve akıllı tahtalar yok okulda. Bu bizi zorluyor, kendi telefonumdan interneti kullanıyorum. Araç, gereç eksiklikleri var, örneğin biyoloji laboratuvarının kapatılıp sınıf yapılması yaşayarak öğrenmeyi engellendi” şeklinde ifade ederken bir diğer öğretmen (Ö2KM) öğrencilerle ilgili olarak “konuşulan kelimeleri anlayamıyorlar, lise öğrencisi tam anlamıyla okuyup yazamıyor, okuduğunu anlayamıyor” şeklinde görüş belirtmiştir. Heterojen ve kalabalık sınıflar, sınıfta sürekli gürültünün olması, aşırı tekrar nedeniyle monotonlaşan dersler ve herkesten aynı performansın beklenmesi öğretimi olumsuz etkileyen diğer gerekçeler olarak ifade edilmiştir. Aşağıda diğer öğretmenlerin konuyla ilgili açıklamalarından üç örnek alıntı yer almaktadır:

Sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencilerle yeterli iletişim kurulamıyor ve öğrencilere söz hakkı verilememesinden kaynaklanan sorunlar var (Ö21KG)

Öğrencilerim tek seferde ya da ikinci kez anlattığımda konuyu anlayamadıklarından defalarca aynı konuyu tekrar ediyorum. Bu nedenle dersimin sıkıcı ve monoton hale geldiğini düşünüyorum (Ö7KM)

Sık sık öğrencilerin zekâ düzeyini kabullenemiyorum. Bir insan nasıl bunu anlamaz diye düşünüp duruyorum (Ö5KM)

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede yaşadıkları zorluklar genellikle sürekli problem yaratan öğrencilerin fazlalığı, öğrencilerde kurallara uymama yönünde yerleşmiş bir tutum, sistemin ve medyanın öğrencilere aşıladığı olumsuz değerler/davranışlar ve ailelerin eğitimsizliği ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Kalabalık sınıflar, madde bağımlısı ve hiperaktif öğrencilerin varlığı, disiplin problemlerindeki çeşitlilik, öğrencilerin birbirlerinden etkilenmeleri, son sınıfların mezun olma havasına girmesi vb. dile getirilen diğer gerekçeler olmuştur. Öğretmenlerin açıklamalarından bazı alıntı örnekleri şöyledir:

Bir sınıfta huzuru bozan öğrenci sayısı 3-5 olunca o sınıfta düzeni sağlamak zorlaşıyor. Öğrenciler etkilenip sorunlu öğrencilerin kişiliğine bürünebiliyor, sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenci sayısı da artınca ders işlemek, kontrolü sağlamak zorlaşıyor (Ö6EM)

Sınıfta her zaman dikkat çekmek istiyorlar. Bu yaşa gelen birinin bilmesi gereken temel bilgi ve davranışları bilmiyorlar. Bunun sebebi eğitimsizliğin, bilgisizliğin revaçta olması, TV dizileriyle bunu normal bir şeymiş gibi gösterilmesi, aileler de eğitimsiz (Ö2KM)

...öğrenciler kurallara uyma konusunda yetersizler, ortaöğretim düzeyine gelene dek geçmişteki süreçlerde kural oluşturulmamış (Ö19EG)

Hiperaktif ayrıca madde kullanan öğrencileri derse yoğunlaştırmak ve dersin huzuruna zarar vermesini önlemek çok zor, ekstrem zorluklarla karşılaşmaktayız, öğrenci sayısının fazla olması da yönetimi zorlaştırmakta (Ö14KG)

Öğrencilerin dikkatini derse çekmede (f:8) zorluk yaşadığını belirten öğretmenlere göre bu sorun daha çok öğrencilerin hazır bulunuşluklarının düşük olması ve odaklanma problemleri yaşamalarından; motive etmede (f:7) yaşanan zorluk ise öğrencilerin bilginin öneminin farkında olmamaları, öğrenmek yerine merkezi sınavlardan yüksek not almayı düşünmeleri, öğrenmeyi bir

külfet olarak görmeleri ve yaratıcı düşünememelerinden kaynaklanmaktadır. Örneğin bir öğretmen (Ö4KM) bu konuda "...ailenin eğitimsiz ve gelirinin düşük olması, yaşam standartlarının altında olması çocuğun hayal gücünün de sınırlı olmasına neden oluyor. Beklentisi küçük olan çocuk ailesinin aman liseyi bir bitirse anlayışıyla sadece lise diploması almak için okula geldiği için dersi anlama gereği duymuyor" şeklinde açıklama yaparken bir diğer öğretmen (Ö13KG) görüşünü "Öğrenme isteği oluşturmak zor oluyor, istek olmayınca da sakın bir sınıf ortamında olsan bile öğrenmenin keyfi yakalanamıyor. Sınavdan iyi not almaya endekslenmiş bir öğrencide yaratıcılık, özgünlük ortaya çıkmıyor" sözleriyle ifade etmiştir. Dersle ilgisi olmayan öğrencilerin dikkat dağıtıcı şekilde davranmaları, cep telefonu bağımlılığı, ders çalışmama, öğrenmeyi külfet olarak görme, vb. bu konuda sorun yaşayan öğretmenlerin ifade ettiği diğer gerekçeler arasındadır. Bu öğretmenlerin açıklamalarından örnekler aşağıda yer almaktadır:

Öğrenciler derse hazırlıklı gelmediği, evde ders çalışma alışkanlıkları olmadığı için derse ilgi gösteremeyebiliyorlar (Ö15KG)

En önemli sorun öğrenmeye tepkili öğrenciler. Ne yaparsam yapayım yıllardır bu sorunu çözemedim, öğrenmeyi reddeden birine bir şey yapamıyorum. Bunu nedeni de eğitimin zorunlu hale getirilmesi ve tüm ailelerin çocuklarını okula göndermedeki ısrarı. Öğrenci olmak istemeyen öğrencilerin açık öğretim okullarına yönlendirilmesi gerektiğini ve bu kişilerin kendilerini var edebilecekleri ortamlara yönlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö8KM)

Öğrencilerin cep telefonuna olan bağımlılıkları. Dikkatlerini toparlamada zorluk yaşıyorum (Ö1EM)

Öğrencilerin her halükarda ders işleme işini külfet olarak görmeleri en önemli zorluk. Ayrıca amaç sahibi olmayan da dersi sevmeyenler. Bu anlamda başarılı sayılacak ders işlenemez. Grup içi gürültüler de zorlayıcı (Ö10EM)

Tablo 3'de görüldüğü gibi öğretmenler öğrencilerin kendileri ve diğerlerine yönelik farklı algılarını, davranış kurallarını bilmemelerini, sabrı zorlayan davranış biçimlerini ve kalabalık sınıfları öğrencilerle olumlu iletişim kurmada; konu tekrarı yapmak zorunda kalma ve öğrencileri motive etmek harcanan zamanı ise zaman yönetiminde yaşadıkları zorlukların nedenleri olarak göstermişlerdir. Örneğin iletişim konusunda sorun yaşadığını belirten öğretmenlerden biri (Ö9EM) görüşünü "... karşıdaki kitlenin algılamaları iletişimde sıkıntı yaşamamın nedeni, öğrencilerin kendilerini ve etrafındaki bireyleri nasıl algıladıklarını anlayamıyorum. Sanki farklı bir dünyadanmış gibi davranıyorlar. Yaşadıkları çevre sanırım aile insani duygular bakımından zayıf. Kuralsız ve hisleri olmadan yetiştirilmeleri nedeniyle iletişim kuramıyorum, öğrencilerin kendilerini ve etrafındakileri nasıl algıladığını anlayamıyorum" sözleriyle ifade ederken zaman yönetiminde sorun yaşayan bir öğretmen (Ö3KM) "bazıları hazır halde olsalar da diğerlerinin yaptıkları davranışlar onları da etkiliyor ve öğretmenlerin yaşadığı en büyük handikap, hazır halde olmayanları mı düzeltmek için çaba sarf etmek ya da zaten hazır olanlar mı dersi işlemek, zaman burada en kısıtlayıcı faktör" şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlere bu sorunun devamı niteliğinde sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklarla nasıl baş ettikleri sorulmuş, yaptıkları açıklamalardan elde edilen tema ve kodlar Tablo 4' de verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Yaşadıkları Zorluklarla Baş Etme Stratejileri			
Kategoriler	Kodlar	f	N
Eğitimle ilgili kitap/makale okuma (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,11,12,13,14,15,22)	Sınıf yönetimi	8	
	Kişisel gelişim	3	
	İnsan ve davranışı	2	
	Öğrenci psikolojisi	2	
	Eğitimle ilgili edebi eserler	1	14
	Disiplin yönetmeliği	1	
Yansıtıcı düşünme (Ö3,5,6,7,8,10,11)	Deneyimlerini gözden geçirme	3	
	Okuyarak edindiği bilgileri sınıf ortamında uygulama ve sonuçlarını izleme	2	7
	Farklı yöntem ve teknikleri deneme	1	
Öğrencilerle konuşma/ dönüt alma (Ö3, 6,7,11,17,23)	Öğrencilerle sohbet etme	2	
	Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğrenme	2	6
	Öğrencilerle empati kurma/ duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışma	2	
Meslektaşlarıyla görüşme/model alma (Ö4,9,13,14,15)	Diğer öğretmenlerin deneyimlerini dinleme	3	
	Yaşadığı sorunları meslektaşlarıyla paylaşma	2	5
	Başarılı bulunan/idealist meslektaşı örnek alma	2	
Araştırma yapma (Ö2,19,21,24)	İnternette eğitimle ilgili programları izleme	2	
	Çocukların yaşadıkları çevreyi tanımaya çalışma	1	4
	Sınıfta yaşadığı özel sorunlar hakkında ilgili kişilerle görüşme yapma	1	
Hizmet içi eğitimlere katılma (Ö9,14,19)	Sınıf yönetimiyle ilgili seminer ve konferanslara katılma	2	3
	Öğretmenlere yönelik okul içinde veya dışında verilen eğitimlere katılma	2	

Tablo 4' te görüldüğü gibi öğretmenler çoğunlukla eğitimle ilgili kitap/ makale okuma (f:14), yansıtıcı düşünme (f:7) ve öğrencilerle konuşma/dönüt alma (f:7) yoluyla zorluklarla baş etmeye çalışmaktadırlar. Meslektaşlarıyla görüşme, araştırma yapma ve hizmet içi eğitimlere katılma öğretmenlerin bu süreçte izledikleri diğer baş etme stratejileri olmuştur. Öğretmenlerin yazılı açıklamalarından bazı alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir:

Yeni kitaplar ve araştırmalar okuyorum, diğer meslektaşlarımla bu konuda sohbet ediyorum ve hizmet içi eğitim seminerlerine katılıyorum. Haklarımı ve öğrenci haklarını bilmek için ise disiplin yönetmeliğini ve bazı kişisel gelişim kitaplarını okuyorum (Ö9EM)

Konu ile ilgili başarılı modelleri inceliyor, iyi olduğunu düşündüğüm meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerini önemsiyorum (Ö13KG)

Sınıfta çeşitli teknikler uyguluyorum. Bazen çok kuralcı, bazen hiç kural koymadan bazen de denediğim tekniklerin karışımı. En önemlisi bir şey olduğunda çocuğun ne

hissettiğini anlamaya çalışma. Açıkçası deneyimlerinden öğreniyorum, öğrendiklerini denemediğin sürece içselleşmeyeceğine havada kalacağına inanıyorum (Ö3KM)
Seminerlere katılmak, bu konuda kişisel gelişim kitaplarını okumak, öğrencileri rehabilite edecek kaynaklardan bilgi almak gibi şeyler yapıyorum (Ö14KG)

Bu bağlamda öğretmenlere son olarak etkili sınıf yönetimi için kimlerden ne tür beklentileri olduğu sorulmuş, yaptıkları açıklamalar Tablo 5' de özetlenmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Etkili Sınıf Yönetimine Yönelik Beklentileri			
Kategoriler	Kodlar	f	N
Okul Yöneticileri (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,14,15,16,17,19,21,22,23,24)	Okul-aile işbirliğini güçlendirici düzenlemeler yapma	13	20
	Öğretmenlerle birlikte hareket etme/destekleme	12	
	Disiplin kurallarını tutarlı ve adil bir şekilde uygulama	5	
	Öğretmenlerle birlikte okulun disiplin politikasını oluşturma	2	
	Öğrencileri disiplin kuralları hakkında bilgilendirme	2	
	Öğrencilere potansiyel suçlu gibi davranmama	1	
	Uygun davranan öğrencileri onure etme	1	
	Öğretmen ve öğrencileri karşı karşıya getirmeme	1	
	Ailelerle öğretmeni karşı karşıya getirmeme	1	
	Okulun misyon ve vizyonunu belirleme/öğretme	1	
	Okulun fiziki koşullarını iyileştirme	1	
	Okul ve sınıf kurallarının tutarlı uygulanmasını sağlama	1	
	Öğretmenlere yönelik seminerler/ eğitimler düzenleme	1	
	Kendilerini geliştirme	1	
	Objektif olma	1	
Sınıf rehber öğretmenlerinin etkinliğini artırma	1		
Aile (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,14,15,17,18,19,21,22,23,24)	Çocuklarının okuldaki davranışlarını takip etme	8	20
	Okul ziyaretleri yaparak çocuğu hakkında bilgi alma	5	
	Çocuklarına sevgi ve ilgi gösterme	3	
	Çocuklara saygı, sevgi, dürüstlük, özsaygı vb. değerleri aşılama	3	
	Öğretmenlerin kararlarını destekleme	3	
	Çocuklarına eğitimin önemini, değerini aşılama	2	
	Çocuk yetiştirmeyle ilgili kitap okuma	1	
Okulda öğretimin yanı sıra eğitim yapıldığının bilincinde olma	1		
Öğretmen (Ö3,9,11,20)	Ailelerle düzenli görüşme yapma	2	4
	Kendini disiplin konusunda geliştirme	1	
	Her problemi okul yönetimine yansıtma	2	
Öğrenci (Ö5,9,17)	Okul yönetimi ve öğretmeni çıkarları doğrultusunda karşı karşıya getirmeme	1	3
	Okulun amacını ve işlevini bilme	1	
	Kitap okuma	1	
Milli Eğitim Bakanlığı (Ö2, 13)	Disiplinsiz davranışları destekleyen kararlar almama	1	2
	Eğitimin amaçlarını yeniden düzenleme	1	

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen beklentilerinin çoğunlukla okul yöneticileri (f:20) ve ailelerle (f:20) ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri daha çok okul

aile işbirliğini güçlendirici düzenlemeler yapma (f:13) ve öğretmenlere destek olma (f:12) üzerine yoğunlaşmaktadır (f:5). Bunun tutarlı olma, öğrencileri tanıma ve problemleri belli standartlara göre ele alma açısından önemli olduğunu vurgulayan öğretmenlerden biri görüşünü “...öğrenci velinin aynasıdır, bu üçlü saç ayağını canlı tutmak gerekir. Eğitimin beşiği evdir, ağaç yaşken eğilir, bu sebeple öğretmenler günah keçisi değil öncelikle bu iyi öğrenilmeli. Okul yönetimi okul- aile ve öğrenci işbirliği ile her şey yapılabilir (Ö12EM)” sözleriyle ifade ederken iki öğretmen “...işbirliği içinde olmak en önemli beklentim, çünkü ağız birliği bu konuda çok önemli. Tıpkı annesi ve babası farklı tepkiler veren bir çocuk gibi şaşkın kalıyor öğrenci birlik olmadığı zaman (Ö5KM)” ve “...sınıfların iyi yönetilmesi öğrencinin geldiği dış ortamı bilmeye bağlı, aile ile işbirliği bu açıdan çok önemli. Öğrenci belli kazanımlarla sınıf ortamına katılmakta çünkü (Ö7KM)” şeklinde açıklama yapmışlardır. Öğretmenlerle birlikte okulun disiplin politikasını oluşturma, öğrencileri okul disiplin kuralları hakkında bilgilendirme, öğrencilere potansiyel suçlu gibi davranmama, okul ve sınıf kurallarının tutarlı uygulanmasını sağlama, okulun fiziki koşullarını iyileştirme vb. öğretmenlerin okul yönetiminden diğer beklentileridir. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından örnek ifadeler yer almaktadır:

Okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği içinde olması, uyumlu çalışmayla ilgili bir dinamiktir. Öğretmenler ve idareciler öğrenciler üzerinde uyumlu ve belli standartlara dayalı, birlikte karar vermeliler (Ö7KM)

Etkili sınıf yönetimi için öğretmen ve idare aynı dili kullanmalıdır. Kurallar kişiye göre değişmemelidir. Bir disiplin altında prensiplerimiz sıralanmalıdır. Vizyon ve misyon buna göre belirlenip amaçlar öğrencilere öğretilmelidir (Ö6EM)

“...yöneticilerden prosedürleri yerine getirmesini ve bunu yaparken yanlış davranmamasını bekliyorum (Ö9EM)”.

Okul yönetiminin duyarlı olması, disiplinli olması önemli ancak bu öğrenciyi potansiyel suçlu olarak gören bir algıyla olmaz (Ö10EM)

Tablo 5’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin ailelerden beklentileri çoğunlukla çocuklarının okuldaki davranışlarını takip etme (f:8) ve okul ziyaretleri yaparak bilgi almaları yönündedir (f:5). Örneğin öğretmen Ö15KG bu konuda “Aile okulla işbirliği içinde olmalı, sürekli olarak okula gelmeli, durumunu sormalı, takibini yapmalı, öğrenci, aile ve okul birlikte olursa etkili bir sınıf yönetimi olabilir” şeklinde görüş belirtirken, benzer görüşte olan bir diğer öğretmen düşüncesini “veliler çocuklarını yakından takip etmesi, ben çalışıyorum ifadesine sığınarak çocuklarını ihmal etmemeleri gerekiyor (Ö2KM)” sözleriyle açıklamıştır. Öğretmenlerin kararlarını destekleme, çocuklarına ilgi gösterme, çocuklarına olumlu değerler kazandırma, eğitimin önemini aşılama vb. çalışmaların velilerle ilgili diğer beklentiler arasında yer almaktadır. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından örnek alıntılar verilmiştir:

Ailelerin çocuklarına davranışları konusunda bilgi vermesi gerektiğine inanıyorum. Çocuklarına eğitimin önemini anlatmaları gerek, öğrencilerde bir şey öğrenme isteği olduğunda sınıf yönetimiyle ilgili tüm sorunların çözüleceğine inanıyorum (Ö8KM)

Ailelerin okulda sadece öğretim değil eğitiminde olduğunun farkına varmalarını, okulun boş zaman geçirme yeri olmadığını ve gelecek yaşamı oluşturduğunu bilincinde olmalarını bekliyorum (Ö9EM)

Aileler disiplin konusunda ilgili ve olgun olmalı, daha dikkatli, ilgili yaklaşımlarda bulunarak okul yönetimi, öğretmen ve çocuklarıyla sürekli iletişim halinde bulunmalı (Ö11KM)

Bu araştırmada etkili sınıf yönetimi için öğretmenlerin yapacağı/yapması gereken davranışlar üzerinde sadece dört öğretmen durmuş, iki öğretmen ailelerle düzenli görüşme, iki öğretmen her problemi okul yönetimine yansıtmama ve bir öğretmen de disiplin konusunda kendini geliştirmeyi vurgulamıştır. Üç öğretmen öğrencilerden kitap okumalarını, okulun amacını ve işlevini bilmelerini ve yöneticilerle öğretmenleri çıkarları doğrultusunda karşı karşıya getirmemelerini beklediğini ifade ederken, iki öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentisini disiplinsiz davranışları destekleyen kararlar almama ve eğitimin amaçlarını yeniden düzenleme olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili açıklamaları şöyledir:

Her şeyden önce eğitimin amacının ne olduğu belirlenmelidir. Neyi niçin öğrenmesi gerektiğini bilmeyen, sadece sınavda soru çözmeye endekslenmiş bir eğitim sisteminde eğitimin bütün unsurları bir araya gelse bile ortaya ne çıkabilir ki (Ö13KG)

Öğretmenler öğrencinin okul yönetimi ile karşı karşıya gelmesine engel olmalıdır. Yani sınıf bir aile olduğundan mümkün olduğunca öğretmen-öğrenci gerekli tavizleri vererek durumu sınıf içinde halletmeye çalışmalıdır (Ö3KM)

Okullarda disiplin olması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın disiplini engelleyecek kararlar almaması gerekiyor (Ö2KM)

4. Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine Yönelik Hizmet Öncesi Aldıkları ve Gereksinim Duydukları Eğitimlerle İlgili Görüşleri

YGF' de öğretmenlere yöneltilen son iki soru sınıf yönetimiyle ilgili hizmet öncesi aldıkları ve şu anda gereksinim duydukları eğitimlerle ilgili görüşlerini almaya yöneliktir. Tablo 6, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleriyle ilgili görüşlerini özetlemektedir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Aldıkları Eğitimin Yeterliliğiyle İlgili Görüşleri			
Kategoriler	Kodlar	f	N
Yetersiz	Uygulama derslerinin yetersiz olması (süre ve nitelik açısından)	9	18
	Teorik derslerin yaşamla ilişkisinin kurulmaması	3	
	Uygulama okullarının koşulları elverişli okullar arasından seçilmesi	2	
	Zamanın her şeyi (eğitim sistemi, öğrenciler, program vb.) değiştirmesi	2	
	Derslerin içeriğinin zayıf olması	1	
	Öğretmen adaylarına vizyon kazandırmaması	1	
	Eğitim derslerini veren öğretim üyelerinin niteliğinin düşük olması	1	
	Derslerin duygudan yoksun, formalite olarak işlenmesi	1	
Yeterli (Ö7,19,21,22)	Teorik bilginin uygulamayla desteklenmemesi	1	
	Temel bilgilerin verilmesi	3	4
Kısmen yeterli (Ö14,15)	Teorinin uygulamayla desteklenmesi	2	2
	Kısa süreli bir formasyon eğitimi almış olma	1	
	Teorik olarak temel bilgilerin verilmesi	1	

Tablo 6' da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (f:18) hizmet öncesi aldıkları eğitimi yetersiz bulmaktadır. Bunun nedenini genellikle uygulama derslerinin süre ve nitelik açısından yetersiz olmasına (f:9) bağlayan öğretmenler ayrıca derslerde verilen bilgilerin

teoride kaldığını ve yaşamla ilişkisini kurulamadığını (f:3), uygulama yapılan okulların gerçeklikten uzak olduğunu belirtmişlerdir. Dört öğretmen hizmet öncesi eğitimlerinin temel bilgileri verme ve uygulama yapma açısından yeterli olduğunu düşünürken, iki öğretmen temel bilgiler verilmekle birlikte formasyon eğitiminin kısa süreli olması nedeniyle aldıkları eğitimin “kısmen yeterli” olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından alıntı örnekleri yer almaktadır:

...üniversitede aldığımız eğitim öğrenmeye hazır öğrencilerin ve fiziki koşulları 4x4 olan okulların sistemine göre hazırlıyor. Gerçekte çalıştığım okullar, staj yaptığım okullardan ve derste anlatılanlardan çok farklı (Ö8KM)

Hiç hazırlamadı. Üniversitelerin çoğu lise şeklinde ders işliyor. Öğrencilere bir vizyon verilmiyor. Üniversite de öğrendiklerimiz ile lisedeki programda öğretilenler çok farklı. Özellikle aldığımız eğitim derslerinin içeriği yetersiz (Ö2KM)

Aldığım eğitimin sınıf yönetimi konusunda bana birçok artı kazandırdığı kanısındayım. Üniversitedeki hocamın dediği birçok söz bu gün bile aklımda; dakik olun, sınıfınıza geç kalmayın, dersinize iyi hazırlanın, sesinizi etkili kullanın, öğrenciler arasında karşılaştırma yapmayın gibi (Ö7KM)

Oldukça iyi hazırladığımı düşünüyorum. Eğitim fakültesinde 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans programından mezun olduğum için bu esnada akademik ve uygulamalı eğitim alma olanağı buldum (Ö21KG)

Zor sınıflar için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Eğitim sisteminin aksaklıkları dolayısıyla sınıf yönetiminin gün geçtikçe daha da zorlaşacağı kanaatindeyim (Ö14KG)

Öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla “Okulunuzda sınıf yönetimiyle ilgili hangi konuda seminer düzenlenmesini istersiniz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş, öğretmenler sadece kendileri için değil, öğrenci ve ailelere yönelik farklı konularda eğitim gereksinimleri dile getirmişlerdir. Bu soruya cevap veren 21 öğretmenin yaptıkları açıklamalar Tablo 7’de düzenlenmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda İhtiyaç Duydukları Eğitimler

Grup	Kategoriler	Kodlar	f	N
Öğretmenler	Disiplin sağlama (Ö3,6,7,9,11,14,23)	Uygun olmayan davranışlarla baş etme	5	7
		Sınıf kuralları oluşturma	2	
		Disiplin modelleri	2	
		Okulda şiddet	1	
		Madde bağımlılığı	1	
	Öğretmenlerin sorumlulukları (Ö6,10,11,12,17,18,24)	Mesleki etik (kılık-kıyafet, insani değerler vb.)	4	7
		Öğretmenlerin değişen rolleri	3	
	Pozitif sınıf atmosferi oluşturma (Ö1,4,11,18,19,24)	İletişim kurma becerileri	5	6
		Sınıfta biz duygusu (takım ruhu) oluşturma yolları	1	
		Etkili konuşma becerileri	1	
Diksiyon		1		
Öğretimi etkili kılma (Ö8,9,14,19,21,22)	Motivasyon sağlama	2	6	
	Zamanı etkili kullanma	2		
	Dikkat eksikliği	1		

		Öğrenmeyi etkileyen değişkenler	1	
		Etkili sınıf ortamı oluşturma	1	
	Ergen özellikleri (Ö1,3,9,14)	Ergenlik psikolojisi	3	4
		Kişilik bozuklukları	1	
Öğrenciler	Öğrenciyi bilinçlendirme (Ö2,11,12,14,15,18,19,23,24)	Genel davranış kuralları	5	
		İletişim becerileri	2	
		Okul yaşamı ve kuralları	2	
		Eğitimin önemi/değeri	1	9
		Toplumsal değerler	1	
		Madde bağımlılığı	1	
		Okulda disiplin	1	
		Şiddet içerikli davranışlar	1	
Aileler	Aileyi bilinçlendirme (Ö2,11,23,24)	Okul-aile arasında pozitif ilişkiler kurma yolları	3	
		Okul kuralları	1	
		Çocuk yetiştirme	1	
		İletişim becerileri	1	4
		Toplumsal değerler	1	

Tablo 7' de görüldüğü gibi öğretmenler çoğunlukla disiplin sağlama (f:7) ve öğretmenlerin sorumlulukları (f:7) konusunda eğitimlere gereksinim duymaktadır. Pozitif sınıf atmosferi oluşturma (f:6) etkili öğretim (f:6) ve ergen özellikleri (f:4) eğitime gereksinim duyulan diğer konular olarak belirtilmiştir. Disiplin teması altında en çok vurgulanan konu öğrencilerin sınıf içindeki istenmeyen davranışlarıyla nasıl baş edileceği olurken, bunu disiplin modelleri, kural oluşturma ve öğretme, okulda şiddet ve madde bağımlılığı izlemiştir. Pozitif sınıf atmosferi oluşturmaya ilgili eğitim gereksinimini dile getiren öğretmenler ise çoğunlukla öğrencilerle daha sağlıklı iletişim kurma, sınıfta takım ruhu oluşturma, etkili konuşma becerileri ve diksiyon eğitimini ifade etmişlerdir. Genel davranış kuralları, okul yaşamı ve kuralları, iletişim becerileri öğretmenlerin öğrencilere; okulla pozitif ilişkiler kurma yolları, okul kuralları, toplumsal değerler ve çocuk yetiştirme ise ailelere yönelik verilmesi gerektiğini düşündükleri eğitimlerdir. Aşağıda öğretmenlerin yazılı açıklamalarından örnek alıntılar yer almaktadır:

Anlayış, hoşgörü, sevebilme yeteneği üzerine benim ve diğer öğretmenlerin çok şeye, bilgilenebileceğimiz ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum (Ö10EM)

Öncelikle davranış bozukluğu olan öğrencilerin aileleri ile birlikte sağlıklı iletişim kurma, toplum içinde davranış kuralları, saygı, sevgi üzerine verilen eğitimlere katılmamız gerektiğini düşünüyorum (Ö11KM)

Bence öğretmenler kadar öğrencilere de özellikle belli çevrelerdeki okullarda davranış kuralları, iletişim, şiddet gibi konularda seminerler verilmeli. Eğitim kalitesi sadece öğretmenlerle sınırlanamaz (Ö2KM)

Öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye istekli hale nasıl getirebileceği ile ilgili bir seminer çok iyi olurdu (Ö8KM)

Öğrencilere doğru davranışları kazanmaları, yaşlarına uygun davranışları, nerede ne yapacaklarını bilmeleri için seminerler verilmesini isterdim (Ö15KG)

Sınıfın fiziksel şartları, sınıfın canlı öğeleri (öğretmen-öğrenci-veli), etkili sınıf yönetimi için ortam nasıl olmalı, çevreye mi yoksa MEB' na göre mi hareket etmeliyiz konularında eğitimler verilmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö24KG)

TARTIŞMA

Araştırma sonuçları öğretmenlerin sınıf yönetimini çoğunlukla etkili öğretim yapma ve sınıfta disiplini sağlama olarak algıladığını göstermiş, bunu pozitif bir sınıf atmosferi oluşturma, sınıfın fiziki ortamını düzenleme, sınıfa hâkim olma ve zamanı etkili kullanma izlemiştir. İstenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin öğretmenin dikkatini daha fazla çekmesi nedeniyle (Finn, Pannazo & Voelk, 1995) sınıf yönetimi genellikle disiplinle eş anlamlı olarak algılanmaktadır (Şentürk & Oral, 2008). Disiplin sınıf yönetiminin önemli bir boyutunu oluşturmakla birlikte sınıf yönetiminin temel amacı, eğitimin etkili ve verimli olmasını sağlamaktır (Burden, 1995). Bu nedenle araştırmaya katılan öğretmenlerin etkili öğretime yoğunlaşması olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Sınıfta bazı öğrenciler istenmeyen davranışlar sergilerken etkinliklerin uygulanması zorlaşır ve süreç aksar (Burden, 1995). Öğretmenlerin öğretim sürecini etkili yönetebilmesi ise sınıfta oluşabilecek potansiyel problemleri önleyebilmesine ve oluştuğunda öğrencileri uygun şekilde davranmaya yönlendirebilmesine bağlıdır (Marzano & Marzano, 2003). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili algılarının etkili öğretimden sonra disipline odaklanması doğal bir sonuç olarak karşılanabilir.

Elde edilen bulgulara göre sınıf yönetimini etkili öğretim yapma olarak algılayan öğretmenler çoğunlukla öğretimde, disiplin olarak algılayan öğretmenlerde sınıfta disiplini sağlamada kendilerini daha yeterli bulmaktadır. Öz yeterlik, bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma kapasitesine ilişkin yargısı (Senemoğlu, 2013, s.234), öğretmen özyeterliliği ise öğretmenin sahip olduğu becerilerle öğrenciler üzerinde etki yaratıp yaratamayacağına ilişkin inancıdır (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Bandura' ya (1993) göre öz yeterlik inancı insanların nasıl düşüneceklerini ve nasıl hissedeceklerini belirler. Benzer görüşte olan Tschannen- Moran & Hoy da (2001) öz yeterlik yargılarının öğretmenlerin hedeflerini, hedeflerine ulaşma istekliliklerini ve gösterecekleri çabayı etkilediğini belirtmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik algılarının kendilerini yeterli buldukları alanlarla ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırma, öğretimi etkili kılmada yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin çoğunlukla öğrenme isteği uyandırma, dikkat çekme, ilgileri canlı tutma, öğrencileri derste aktif kılma ve derslerde teknolojik materyaller kullanma yönünde davrandıklarını göstermiştir. Öğrencilerin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması (öğrenme birimine ilgi, istek, ihtiyaç duyması ve değer vermesi) eğitim durumlarına dikkatini vermesini ve öğrenme etkinliğini sürdürmesini sağlar. Bu durumun sonucunda süreç öğrenciler için daha anlamlı hale gelir ve öğrenme düzeyleri yükselir (Senemoğlu, 2013, s. 380). Dolayısıyla öğretmenlerin merak uyandırıcı sorular sorma, fıkra, anı, yaşanmış olaylar vb. anlatma, materyal kullanma vb. çabası içinde olmaları, öğrenmeyi etkileyen dışsal ve içsel faktörlerin farkında oldukları ve birbirleriyle uyumlu olacak şekilde düzenlemeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Brophy' e (1988) göre iyi organize edilmiş öğrenme aktiviteleri öğrencileri derste aktif kılmanın yanı sıra problem davranışların oluşmasına neden olabilecek boşlukları azaltır. Benzer görüşte olan Cangolosi de (1997), öğrenciler öğrenme aktiviteleriyle meşgul olduklarında sınıflarda kargaşanın azalacağını vurgulamaktadır. Bu durumda etkili öğretim yapmada ve sınıfta disiplin sağlamada yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin çoğunlukla aynı öğretmenler olması sınıflarında disiplin sorunlarıyla daha az karşılaşmalarından kaynaklanmış olabilir.

Araştırma sonucunda kendilerini disiplin sağlamada yeterli bulan öğretmenlerin çoğunlukla okul ve sınıf kurallarını uygulama ve beden dilini etkili kullanma; iletişimde yeterli bulan öğretmenlerin ise iletişime açık olma, öğrenciye sevgiyle yaklaşma, bire-bir ilgilenme ve göz teması kurma davranışlarını sergiledikleri belirlenmiştir. İstenmeyen davranışlarla baş etmede en önemli amaç, öğretimin en az düzeyde zarar görmesini sağlamaktır. Bir diğer ifadeyle öğretmenler hem istenmeyen davranışın dersi bölmesini engellemeli, hem de sınıf ortamına rahatsızlık vermeyecek disiplin stratejilerini kullanmalıdır (Weinteinn, 1996). Bu açıdan öğretmenlerin kuralları

hatırlatma/uygulama ve beden dilini kullanma yolunu izlemeleri dersin bölünmeden devam etmesini sağlayabilme açısından olumludur (Burden, 1995). Bununla birlikte bu stratejiler öğretmen kontrolü içeren stratejiler olup, ısrarlı ve ciddi düzeyde olmayan davranışlar üzerinde etkilidir (Kounin, 1970). Daha ciddi düzeydeki sorun davranışlar karşısında öğretmenlerin öğrencilerin uygun olmayan şekilde davranarak hangi yanlış amaçlara ulaşmaya çalıştıklarını saptama, öğrencilere davranışlarıyla ilgili iç görü kazandırma, öğrencileri problem çözme sürecine dâhil etme vb. farklı yaklaşımlar izlemeleri gerekmektedir (Glasser, 1992; Kılıç Atıcı, 2014). Çünkü kalıcı çözümler öğrencilerin kendi davranışlarını yönetme becerilerini kazanmaları, bir diğer ifadeyle davranışlarını öğretmen kontrolüne bağlı olarak değil, sorumluluğunu alarak değiştirmelerinden geçmektedir (Jones & Jones, 1998; Weinstein, 1996; Canter & Canter, 1992). Bu durumda disiplin sağlamada yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin sınıflarında ciddi düzeyde sorunlar yaşamadıkları ya da bütün problemler karşısında bu stratejileri uygulamaya devam ettikleri söylenebilir. Öğretmenler öğrencilerle iyi ilişkiler içinde olduklarında onları etkileyebilir ve birlikte çalışma konusunda başarılı olabilirler. Bir diğer ifadeyle etkili iletişim sadece sağlıklı bir öğrenme çevresi oluşturma açısından değil, öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirme açısından da iyi bir sınıf yönetiminin temelidir (Evertson & Emmer, 2013). İlgili literatürde de yapıcı ilişkiler için öğretmenlerin ilgili, insancıl, sevgi besleyen, saygılı ve yansız davranana kişiler olması gerektiği vurgulanmaktadır (Engin & Birol, 2005; Pianta, Nimetz & Bennet, 1997). Dolayısıyla öğrencilere sevgiyle yaklaştığını, iletişime açık olduğunu ve öğrencilerle bire-bir ilgilendiğini belirten öğretmenlerin kendilerini iletişimde yeterli bulması bu davranışlarının olumlu yansımalarını almaları olabilir. Bununla birlikte özellikle sınıf ortamında istenmeyen durum/davranışlar oluştuğunda davranış yönetimi için büyük önem kazanan etkin dinleme, açık ve net yönergeler verme, olumlu bir dil kullanma, empatik dinleme ve ben dilini kullanma sadece birkaç öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu nedenle bu sonuç öğretmenlerin etkili iletişimi öğretmele sınırlandırdığını veya sosyal etkileşimde bu becerileri kullanmadığını düşündürmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklar çoğunlukla öğretimi etkili kılma ve istenmeyen davranışlarla baş etmeyle ilgilidir. Ancak öğretmenlerin açıklamaları incelendiğinde bu zorlukların kendilerinden değil çoğunlukla öğrenciler, aileleri ve okul yönetiminden kaynaklandığını düşündükleri görülmüştür. Bunun nedeni bu zorlukların öğretmenlerin kendilerini yeterli algıladıkları boyutlarla ilgili olması ve öğretmenlerin etkili olmak için gereğini yaptıklarını düşünmeleri olabilir. Nitekim öğretmenlerin bu durumlarla baş etmek için eğitimle ilgili yayınları okuduklarını, yansıtıcı düşündüklerini, meslektaşlarıyla görüştiklerini belirtmeleri bu görüşü desteklemektedir. Waterhouse' a (1990) göre sınıf yönetimi sadece bir yönetim sistemi değildir, sınıf ortamının çeşitliliğini, karmaşıklığını eşgüdümlemeyi amaçlayan sistematik bir yöntemdir. Öğretmenler sınıflarını yönetirken aldıkları her kararın diğer boyutları nasıl etkileyebileceğini fark edebilmeli ve sınıf olaylarını birbirleriyle bütünleştirebilmelidir (Weinstein, 1996). Benzer görüşte olan Çelik de (2003) öğretmenlerin öğrencilere sadece derse yönelik dikkatlerini sağlamak veya istenmeyen davranışlar sergilediklerinde yoğunlaşmalarının sınıf yönetiminde başarıyı sağlayamayacağını belirtmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetimini kendilerini etkili buldukları boyutlarla ilişkilendirmeleri ve görevlerini yaptıklarını düşünmeleri, bütünsel olarak sınıf yönetiminde yaşanan sorunların kaynağında kendilerinin de olabileceğini fark etmelerini güçleştirecektir. Bu durum benzer zorlukların sürekliliğine veya yeni sorunların yaşanmasına neden olabileceği gibi öğretmenlerin çözümü dışardan beklemelerine de yol açabilir. Araştırmada da bu doğrultuda sonuçlar elde edilmiş, öğretmenler zorluk yaşadıkları boyutlarda eğitim gereksinimlerini dile getirilerde çoğunlukla okul yönetimi ve ailelerin yapması gereken davranışlar üzerinde durmuşlardır.

Elde edilen bulgular öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda aldıkları hizmet öncesi eğitimi özellikle uygulama eksikliği ve içeriğin güncel olmaması nedeniyle yetersiz bulduklarını göstermiştir. Bu sonuç ilgili literatüre paraleldir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerle yapılan birçok araştırmada katılımcılar benzer görüşleri dile getirerek, uygulamaların son sınıfa bırakılması ve sürenin yetersizliğinden dolayı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Akbaba & Altun, 1998; Altıntaş & Görgen, 2014; Atıcı, 2007; Savran Gencer & Çakıroğlu, 2007; Taşdere, 2014). Bu durumda

araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulama eksikliğini, nitelikli öğretmen yetiştirmedeki temel sorun olarak vurguladığı söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma öğretmenlerin sınıf yönetimi algılarının kendilerini yeterli buldukları boyutlarla ilişkili olduğunu (1), bu boyutlarda etkili olmak ve sorunlarla baş etmek için daha fazla çaba gösterdiklerini (2), sınıf yönetiminde yaşanan zorlukların kaynağında kendilerini görmediklerini (3), çoğunlukla etkili sınıf yönetimi için okul yönetimi ve ailelerin yapması gerekenler üzerinde durduklarını (4), sınıf yönetimi konusunda aldıkları hizmet öncesi eğitimi uygulama eksikliği nedeniyle yetersiz bulduklarını (5), istenmeyen davranışlarla baş etme, mesleki etik ve iletişim becerileri konusunda eğitime gereksinim duyduklarını göstermiştir. Bu sonuçlara dayalı olarak hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinin içeriğinin güncel ve eğitim sürecinin uygulama ağırlıklı işleme gerektiği, aksi takdirde öğretmenlerin algı ve davranış biçimlerinde olumlu bir fark yaratılamayacağı, kendilerini sorunların dışında gören öğretmenlerin sorunların kaynağını ve çözümünü de dışarda aramaya devam edeceği söylenebilir. Bu doğrultuda;

- Sınıf yönetimine yönelik eğitimlerde öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetim becerilerinin bütünsel olarak geliştirilmesine önem verilmesi,
- Sınıf yönetiminin dinamikleri ve aralarındaki ilişkiyi gösteren güncel bilgilerin ve örneklerin incelenmesi (eğitsel filmler, sınıf gözlemlerine dayalı video kayıtları ve örnek olaylar vb.)
- Sınıf içi olayların öğretmenlerin kararlarına ve uygulama biçimlerine göre nasıl değiştiğini/değişebileceğini gösteren çalışmalar yapılması (okul gözlemi, rol oynama, tartışma)
- Etkin dinleme ve etkili konuşma becerileri ile öğrenciyi problem çözme sürecine dâhil eden, öğretmen-öğrenci etkileşimine dayalı disiplin modelleriyle ilgili uygulamalı çalışmalar yapılması (örnek olay, rol oynama vb.)
- Okul yönetimi ve öğretmenlerin mesleki ve etik, ailelerin anne ve baba, öğrencilerin ise bir birey olarak sorumlulukları ve işbirliğinin nasıl sağlanacağı üzerine ilgili grupları bir araya getiren ve farkındalığı arttıran çalışmalar yapılması (tartışma grupları, atölye çalışmaları vb.),
- Lisans programlarında sınıf yönetimi dersinin daha işlevsel olabilmesi için haftalık ders saatinin artırılması (teori+uygulama) ve mikro öğretim uygulamalarına yer verilmesi önerilebilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetim algısı, sınıf yönetiminde kendilerini yeterli buldukları boyutlar ve davranış biçimleri, yaşadıkları zorluklar ve baş etme stratejileri, aldıkları ve gereksinim duydukları eğitimler hakkındaki görüşleri öğretmenlerin yazılı görüşleri alınarak irdelenmiştir. Sınıf gözlemleri ile desteklenerek yapılacak bir karma yöntem çalışması ile öğretmenlerin sınıflarını yönetirken ne tür kararlar aldıkları, bu kararların gerekçeleri, uygulamaya nasıl koydukları ve sonuçları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Arbuckle, C., & Little, E. (2004). Teachers' perceptions and management of disruptive classroom behavior during the middle years (years five to nine). *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 4, 59-70.
- Akbaba, S., & Altun, A. (1998). Teachers' reflections on classroom management. *Reports-Research* (143). ERIC 425148.
- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Akkök, F., Askar, P., & Sucuoğlu, B. (1995). Safe schools require the contributions of everybody: The picture in Turkey. *Thresholds in Education*, 21 (2), 29-28.

- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). Lise Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 20-29.
- Altıntaş, S., & Görgen, İ. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/8, 197-208. View Article: DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7124>
- Atıcı, M. ve Çekici, F. (2009). Ortaöğretimdeki Öğretmen ve Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Konusundaki Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15/60, 495-522.
- Atıcı, M. (2007). A small-scale study on student teachers' perceptions of classroom management and methods for dealing with misbehaviour. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12 (1), 15-27.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom management and discipline, methods to facilitate cooperation and instruction*. White Plains, NY: Longman Publishers.
- Cangelosi, J. S. (1997). *Classroom management strategies* (3rd ed.). New York: Longman Publishers.
- Canter, L., & Canter, M. (1992). *Lee Canter's assertive discipline*. Santa Monica: Canter & Associates Inc.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. California: SAGE.
- Çankaya, İ., Çanakçı, H. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yolları. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6/2 Spring, 307-316. doi: 10.7827/TurkishStudies.2188
- Çelik, C. B. (2007). *İstanbul İli Anadolu yakası orta dereceli okul öğrencilerinin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenlerinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, S. ve Ereskici, E. (2008). Meslek Liselerindeki Öğrencilerin Disipline Aykırı Davranışta Bulunma Nedenleri (Ankara İli Örneği). *Milli Eğitim*, 177, 271-293.
- Çelik, V. (2003). Sınıf yönetimi (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaleli, Ö. ve İnandı, Y. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinde Disiplin Anlayışı ve Kişiler Arası İlişkiye Yönelik Yetkinlik İnancının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 15-28.
- Çetin, B. (2013). Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Abi Evran Üniversitesi Kerşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 255-269.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Bilgi*, 44, 123-142.
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2011). İlköğretim II. Kademe Görevli Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunlarına ve Bunların Çözüm Yollarına İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10/38, 61-78.
- Ding, M., Li, Y., Li, X., & Kulm, G. (2009). Chinese teachers' perceptions of students' classroom misbehaviour. *Educational Psychology*, 28(3), 305-324. View Article: DOI:10.1080/01443410701537866
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 225-256) Ankara: Pegem Akademi.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (p.392-431). New York: Mc. Millan.

- Ekici, G. (2008). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29 (131), 50-60.
- Erdoğan, İ. (2016). Sınıf yönetimi. İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Ergin, A. ve Birol, C. (2005). Eğitimde iletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). *Classroom management for elementary school teachers* (9th ed.), (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Finn, J. D., Pannazzo, G. M. & Voelkl, K. E. (1995). Disruptive and inattentive withdrawn behavior and achievement among fourth grades. *The Elementary School Journal*, 95 (5), 421-434.
- Gatbonton, E. (2008). Looking beyond teachers' classroom behaviour: Novice and experienced ESL teachers' pedagogical knowledge. *Language Teaching Research*, 12 (2), 161-182. View Article: DOI:10.1177/1362168807086286
- Glasser, W. (1992). *The quality school: managing students without coercion* (2nd ed.). New York: Harper Perennial.
- Glickman, C., & Tamashiro, R. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership*, 37 (6), 459-464.
- Güvenç, E. ve Güvenç, H. (2014). İlköğretim Matematik İle Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Biçimleri ve Özerklik Desteği Algısı. *NWSA-Education Sciences*, 9 (3), 311-322. View Article: DOI: <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.3.1C0620>
- Güvenç, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Biçimleri ve Denetim Odakları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 64-80.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (1998). *Comprehensive classroom management, creating communities of support and solving problems* (5th. ed.). USA: Allyn & Bacon Company.
- Jones, V. (2006). How do teachers learn to be effective classroom managers? C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues* (pp. 887-908). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kabaklı Çimen, L. ve Karaboğa, Y. (2015). Yönetici ve Öğretmenlerin Ortaöğretim Okullarındaki Disiplin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, Special Issue 3, 613-628, doi:10.14486/IJSCS327
- Kahveci, N. (2012). Genel Liselerde Karşılaşılan Disiplin Sorunlarının Uzamsal İncelenmesi: İstanbul'dan Bir İlçe Örneği. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 7 (1), 64-92.
- Kellough, R.D. & Kellough, N. G. (1996). *Middle school teaching: A guide to methods and resources* (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill Publishing.
- Kılıç Atıcı, M. (2014). Sınıfta davranış yönetimi. Ankara: Karahan Kitapevi.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. USA: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kris, B. (1996). *Teacher talks what is your classroom management profile?"* Retrieved from <http://Education.Indiana.Edu/Cas/Tt/V1i2/What.Html>.
- Kunter, M., Baumert, J., & Köller, O. (2007). Effective classroom management and the development of subject-related interest. *Learning and Instruction*, 17, 494-509. View Article: DOI:10.1016/j.learninstruc.2007.09.002
- Little, E. (2005). Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviours. *Educational Psychology*, 25 (84), 369-377. View Article: DOI:10.1080/01443410500041516
- Martin, N.K., & Yin, Z. (1997, Jan). *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, Full text retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED404738.pdf>.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61 (1), 6-13.
- Moore, K. D. (1989). *Classroom teaching skills: A primer*. New York: Random House, Inc.

- Okut, L. (2011). İlköğretim Fen ve Teknoloji, Matematik Öğretmenlerinin Eğitime ve Sınıf Yönetimine İlişkin İnançları Arasındaki İlişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4) 39-51.
- O'Neil, S., & Stephenson, J. (2013). One year on: first-year primary teachers' perceptions of preparedness to manage misbehaviour and their confidence in the strategies they use. *Australasian Journal of Special Education*, 37 (2), 125-146. View Article: DOI:10.1017/jse.2013.15
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research evaluation methods* (3th ed.), (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L., & Bennett, E. (1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 263-280.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44 (3), 159-175. View Article: DOI:10.1080/00461520903028990
- Sadık, F. (2016). Investigating primary school teachers' views about their classroom management behavior. *Journal of Advances in Humanities and Social Sciences*, 2(2), 76-84. View Article: DOI:10.20474/jahss-2.2.2.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanım sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (s.47-90). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilere Göre Resmi Liselerdeki Öğrenci Disiplin Sorunlarının Nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 110-121.
- Savran Gencer, A., & Çakiroğlu, J. (2007). Turkish pre-service science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23, 664-675.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (23. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Şahin, S., & Arslan, M.C. (2014). Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı Kullanılan Öğretmen Stratejilerinin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/2, 1399-1415. View Article: DOI: 10.7827/TurkishStudies.6103
- Şentürk, H. ve Oral, B. (2008). Türkiye'de Sınıf Yönetimi ile ilgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 1-26.
- Taşdere, A. (2014). Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume, 9/2, 1477-1497. View Article: DOI: 10.7827/TurkishStudies.6254
- Tezcan, H. ve Demir, Z. (2006). Lise Kimya Öğretmenlerinin Sınıf Disiplini Hakkındaki Görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26/1, 101-112.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783-805. View Article: DOI: 10.1016/S0742-051X(01)0036-1
- Tulley, M., & Chiu, L. H. (1998). Children perceptions of the effectiveness of classroom discipline techniques. *Journal of Instructional Psychology*, 25(3), 189-97.
- Vatansever Bayraktar, H., & Doğan, C. D. (2017). Investigation of primary school teachers' perception of discipline types they use for classroom management. *Higher Education Studies*, 7 (1), 30-45. View Article: DOI:10.5539/hes.v7n1p30
- Waterhouse, R. (1990). *Classroom management*. Stafford: Educational Press.

Weber, W. A. (1986). Classroom management. J. M. Cooper (Ed.), *Classroom Teaching Skills* (p.221-234). Toronto: DC. Heath and Company.

Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management*. New York: The McGraw-Hill Companies.

Wolfgang, C. H. (2001). *Solving discipline and classroom management problems: Methods and models for today's teachers* (5th ed.). Florida: John Wiley & Sons Inc.

Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn? *Teaching Education*, 22 (2), 113–131.

Yıldırım, C. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Sergiledikleri Davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (7), 119-140.

Extended English Abstract

Introduction

Classrooms' being an effective learning environment depends on arranging the conditions based on the characteristics of the students. According to Kounin (1970), the teachers' classroom management methods determine the students' behavior and the teachers establish the difference between an organized or a disorganized classroom with their attitude and behavior. Ample research reveal that teachers as an effective factor of classroom management make their students learn the habits of taking responsibilities through planning activities in which the students take an active role and therefore affect them positively by creating good relations (Cangelosi, 1997; Evertson & Emmer, 2013; Weber, 1986). How teachers manage their classrooms is the subject of excessive research studies in this regard and the relevance of the teachers' behavior in terms of educational aspects have been widely discussed (Çankaya & Çanakçı, 2011; Çelikkaleli & İnandı, 2012; Çetin, 2013; Güvenç & Güvenç, 2014; Güvenç, 2012; Okut, 2011; Şahin & Arslan, 2014). However, when considering the published literature, most of the studies focus on primary and secondary school teachers and the research has been done only with quantitative methods. The limited research studies performed on the high school level refer to discipline problems and the teachers' strategies to cope with them (Akpınar & Özdaş, 2013; Atıcı & Çekici, 2009; Çelik & Ereskici, 2008; Kabaklı Çimen & Karaboğa, 2015; Kahveci, 2012; Sarpkaya, 2007). Qualitative education is based on successful classroom management regardless of the level or type of education. Therefore, every study on this subject should be considered to contribute to the discussions about the effectiveness of teachers' classroom management, the required as well as the to-be-improved skills and the experienced changes. As the difference in the teachers' attitude and behavior towards classroom management is based on their perceptions of classroom management and its purpose, this study investigates the perceptions of high schools teachers in detail and tries to answers the following questions:

1. How do teachers describe classroom management?
2. In which aspects of classroom management do teachers perceive themselves as sufficient and what behavior do they perform?
3. What are the problems the teachers face with regard to classroom management and what are their strategies and recommendations to cope with them?
4. What are the opinions of teachers about their educational background in classroom management and the training they should take?

Method

This is a phenomenologically designed qualitative research study. The phenomenon on the agenda is classroom management and it aims to investigate how teachers working at different high schools perceive classroom management, how they manage their classes, the problems they face and their views on the methods to tackle them in detail. The participating group of the study

consists of 24 teachers working at high schools in the central districts of Adana during the academic year 2014/2015. To form the group of participants, a total of eight schools including a common and one vocational school in each of the districts were selected based according to the neutrality principle and a maximal diversity sample as well as a voluntary participation were employed. A written Opinion Form consisting of seven open-ended questions was used to collect the data. The data was collected while the researchers visited the schools during the fall term of the academic year 2014/2015 and analyzed with the descriptive content analysis method.

Results

Teachers mostly describe classroom management as effective teaching and securing discipline in the classroom, followed by creating a positive classroom atmosphere, organizing the classroom setting, dominating the class, and efficiently using the time. The teachers who perceive classroom management as effective teaching described themselves as effective in teaching while the teachers who perceive classroom management as disciplinary action described themselves effective in providing discipline in the class. Raising the eagerness to learn, getting the attention, keeping the interest, getting the students involved, as well as using technological materials are common behaviors that teachers who find themselves efficient in learning employ. The teachers who find themselves efficient in providing discipline in the class enforce classroom and school regulations and use body language effectively while the teachers who describe themselves as efficient in communication usually exercise behaviors such as being open to communication, approaching students with affection, taking care of them individually, and keeping eye-contact. Most of the teachers experience problems with creating an effective learning atmosphere as well as managing the behavioral methods, assuming it to be caused by the students, parents and school administration. Reading, reflective thinking and sharing the problems with colleagues are the strategies that teachers follow mostly to overcome these issues. Teachers expect the school administration to enrich the school/parents relations by taking action together with the teachers and the parents to keep in touch with the school regularly. The needs of teachers who believe that the pre-service education is insufficient because of being distanced from the real life and solely theory-based circle around discipline, professional ethics and communication skills.

Discussion and Conclusion

This research study reveals that teachers describe classroom management in line with their interests as well as strengths and they are trying to be more efficient in these areas. Self-confidence refers to the people's perception about their ability to cope with different conditions and to succeed in a specific activity (Senemoğlu, 2013, p.234) while teachers' self-efficacy refers to the teachers' belief whether their skills will have an impact on students or not (Tschannen- Moran & Woolfolk Hoy, 2001). According to the literature, self-confidence affects the people's feelings and opinions, their goals, their eagerness to reach their targets, and the efforts they would perform (Bandura, 1993; Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

The study reveals that the teachers who describe themselves as efficient in making the learning effective and the teachers ensuring discipline in the classroom are usually the same. According to Brophy (1988), well-organized learning activities do not only engage the students actively in the lessons but also decrease breakdowns which might involve problematic behavior. Supporting a similar view, Cangolosi (1997) emphasizes the fact that when students are busy with learning activities, the disorder in the classroom would decrease. Accordingly this result may have arisen from the fact that the teachers who reported to ask intriguing questions, to tell jokes, memories, and anecdotes, who try to involve students in the activities and who use technological materials face fewer discipline problems in their classes.

The results of this study demonstrate that the problems the teachers experience with regard to classroom management are usually related to effective teaching and tackling misbehavior while they think that these conditions do not derive from them but from the students, parents and school

administration. A reason for this might be the fact that teachers think that these problems are related to the skill areas in which they perceive themselves sufficient and they employ what is required to be efficient. The teachers' statements about reading educational journals, thinking reflectively and exchanging with their colleagues also support this opinion. Additionally, classroom management is not only a type of management but a systematic method aiming to coordinate the diversity and sophistication of the classroom setting (Waterhouse, 1990). Teachers should consider how the decisions they make can affect the other dimensions and to integrate classroom incidents (Weinstein, 196). Getting the attention of the students or focusing on misbehavior are not enough for effective a classroom management (Çelik, 2003). Therefore, the teachers' association of classroom management with the areas in which they are effective and thinking of doing their job well, will make them to get aware of the source of the problems more difficult. This would not only cause a repetition of the same problem or new problems but also make teachers to expect solutions from external factors. In this research study, parallel results were gathered and teachers mostly focused on the school administration and parents although they reported educational needs as well.

According to the results, the teachers find the pre-service education inadequate because of a lack of practice and recent information. Many other research studies about pre-service and in-service teachers revealed similar results with participants reporting the problems they face due to the fact that the integrated practicum occurs late and is not long-enough (Akbaba & Altun, 1998; Altıntaş & Görgeç, 2014; Atıcı, 2007; Savran Gencer & Çakıroğlu, 2007; Taşdere, 2014). In this respect, it can be concluded that the participating teachers of this study emphasized that the pre-service teachers' lack of sufficient practice might be the main problem for educating qualified teachers.