

Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Kontrol Düzeyini Belirleme Ölçeğinin Geliştirilmesi*

Z. Nalan YILMAZ**
Ali E. ŞAHİN***

Öz: Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin sınıf içi kontrol düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Sınıf yönetimi içerisinde öğretmenlerin ve öğrencilerin yeri, öğretmenin kontrol yaklaşımı ile şekillenir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini yönetim şekilleri etkili öğrenme-öğretme ortamlarını oluşturmalarında önemli olduğundan bu araştırma gerekli görülmektedir. Çalışma kapsamında geliştirilen ölçekte 21 soru yer almaktadır. Ölçekte her soruya yanıt olarak iki seçenek sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin her sorunun yanıtı için kendilerine en yakın olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Sınıf Yönetiminde Kontrol Düzeyi Belirleme Ölçeği (KDBÖ) düşük, orta ve yüksek kontrol düzeylerini temsil eden üç alt ölçeği içermektedir. 21 soruya yanıt olarak hazırlanan 42 seçenek, düşük, orta ve yüksek kontrol düzeylerine eşit olarak dağılmıştır. Her bir alt ölçekten en az sıfır en fazla on dört puan alınabilir. En yüksek puan alınan alt ölçek, baskın olan kontrol yaklaşımını ifade etmektedir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubu içerisinde seçilen öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin kendilerini yansıttığını ifade ettikleri kontrol yaklaşımları ile KDBÖ'ne verdikleri yanıtlardan tespit edilen kontrol yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu bulgu geçerli bir ölçme aracı geliştirildiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Anahtar Sözcükler: Sınıf yönetimi, öğretmenin kontrol düzeyi, disiplin modelleri.

Development of a Scale to Identify Teachers' Control Level in Classroom Management

Abstract: The purpose of this study is to develop a scale for identifying classroom control levels of teachers. In classrooms, teachers' and students' status are determined by teachers' control approach. This study was conducted due to the significance of teachers management style on creating effective learning-teaching environments. The scale developed includes 21 items. Each item has two choices for an answer. The participant teachers were asked to choose the closest choice that they felt right. The scale is made up of three sub-scales addressing low, medium and high levels of control. The 42 choice statements for the 21 items were equally divided to represent low, medium and high levels of control. In each sub-scale the minimum score is zero and the maximum score is fourteen. The highest scored sub-scale indicates the dominant control style. In addition, interviews were conducted with a group of teachers selected from the participants. The data obtained from the interviews were compared with their answers to the scale. The comparison yielded a significant correlation between these two types of data. It can be regarded as an evidence indicating that the scale developed is a valid data collection tool.

Keywords: Classroom management, control level of teacher, discipline models.

* Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından 28 Aralık 2012 tarihinde onaylanan doktora tezinin bir bölümüdür.

** Yrd.Doç.Dr. Hakkaeri Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hakkari Türkiye, e-posta: znalkan@gmail.com

*** Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye, e-posta: alisahin@hacettepe.edu.tr

Eğitim-öğretim etkinliklerinin önemli bir kısmı sınıf ortamlarında gerçekleşmektedir. Sınıf ortamında yürütülen çalışmalarda hedeflere ulaşılması, sınıfın etkili yönetimi ile doğrudan ilişkilidir. Sınıf içinde gerçekleşen davranışların ders amaçlarına uygun hale getirilmesinden ve öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinden öğretmen sorumludur (Başar, 2009). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmenlik; “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde tanımlanmıştır. Öğretmenliğin kuramsal temelini işe koşarak bireyin davranışlarında hem bireyin hem de toplumun yaşamına kalite katacak değişimler olmasına kılavuzluk eden kişi öğretmendir (Şahin, 2009, s. 282)

Eğitim sürecinde en yoğun iletişim öğretmen ile öğrenci arasında yaşanır. Öğretmenin öğrencilerle iyi ilişkiler kurması olumlu sınıf ortamlarının oluşmasına yardımcı olur ve öğrencilerde ilgi ve istek uyandırarak onların derse etkin katılımlarını sağlar. Çağdaş yaklaşımlar öğretmenin sınıfta otorite kurmasına karşı çıkmakta ve sınıf ortamındaki ilişkilerin demokratik biçimde sürdürülmesine dikkat çekmektedir. Öğretmenin öğrenci ile olumlu iletişimi, öğrencinin istenilen davranışa yönelimini artırır. Sınıf yönetimi bir süreci ifade eder. Turan (2006, s. 2) bu süreci, sınıf içi etkinlikleri öğrenme odaklı olarak etkili bir biçimde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme süreci olarak tanımlamıştır. Sınıf içinde öğretmen ve öğrencinin iletişimi tüm süreci şekillendirir. Öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine olan beklentileri etkili bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle her iki tarafın beklentilerinin bilinmesi çok önemlidir (Çınkır, 2004).

Büyük ölçüde bireyin sorumluluğunda gerçekleşen bir etkinlik olan öğrenmede, rehber konumundaki öğretmenin rolü çok önemlidir. Eğitim-öğretim sürecinde öğretmene düşen görev ve sorumluluklar fazladır, ancak öğretmen bu sorumlulukları öğrencileri ile paylaşabilir. Bu noktada öğretmenin kontrol yaklaşımından söz edilebilir. Geleneksel yaklaşımda öğretmen merkezde yer almaktadır. Ancak gelişen ve değişen eğitim sisteminde merkez öğrenciye doğru kaydırılmak istenmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımları temel alan ilköğretim programları hazırlanmış ve bu alanda değişimlere gidilmiştir.

Bilim ve teknoloji çağında öğrenciler yaşları ne kadar küçük olursa olsun belli bir birikim ile okula başlamaktadırlar. Bu duruma ailenin, çevrenin katkısı olduğu kadar önemli kitle iletişim araçlarından olan bilgisayar ve televizyonun da katkısı vardır. Günümüzde bilgiye erişmek çok daha kolaydır. Çocuklar ilgilerini çeken, merak ettikleri her şeye internet aracılığı ile erişebilmektedirler. Bundan yirmi yıl önce okula başlayan öğrenciler ile günümüzde birinci sınıfa kaydolan öğrenciler arasında oldukça büyük bir fark vardır. Dolayısıyla öğrenme sürecinde öğrenciden beklenenlerin aynı kalması düşünülemez.

Çağın değiştirdikleri sadece öğrenciler değildir. Geleneksel anlayışla yetişmiş otokratik öğretmenler zamanla değişmekte ve davranışlarında yumuşamaya gitmektedirler. Sınıflarında uyguladıkları katı disiplin yerini daha uzlaşmacı tavırlara bırakmaktadır. Bu sistemsiz değişimlerin temelinde eğitim fakültelerinde okutulan dersler, bu derslerin içerikleri ve işleniş tarzları yer almaktadır.

Öğretmen adayları aldıkları eğitimler sırasında kendilerine en yakın olan kontrol düzeyini belirlemektedirler. Öğretmenlerin kontrol düzeyleri, onların mesleki uygulamalarını nasıl gerçekleştireceklerinin göstergeleridir. Sınıf yönetiminin; düzen oluşturma, var olan düzeni koruma ve sürdürme ve düzen bozulduğunda bunu yeniden sağlama adımlarından oluştuğu düşünüldüğünde sınıf ortamlarında her zaman bir düzen söz konusudur. Öğretmen bu düzeni sağlarken kendi disiplin modelini oluşturabilir. Ancak bu modelin temelinde mutlaka bir kontrol yaklaşımı vardır. Öğretmenin kontrol yaklaşımı; sınıf içi düzenin oluşturulması, sürdürülmesi ve gerekli durumlarda düzenin tekrar sağlanmasında önemlidir (Burden, 2006). Sınıf yönetiminde var olan üç temel disiplin yaklaşımı; düşük düzey kontrol, orta düzey kontrol ve yüksek düzey kontrol şeklindedir.

Tablo 1
Disiplin Modellerinin Sınıflandırılması.

Disiplin Modelleri	Rehberlik Eden Model (Düşük Kontrol Düzeyi)	Karşılıklı Etkileşimli Model (Orta Kontrol Düzeyi)	Müdahaleci Model (Yüksek Kontrol Düzeyi)
Öğretmen Kontrolü	Düşük	Orta	Yüksek
Öğrenci Kontrolü	Yüksek	Orta	Düşük
Kuramsal Temeli	Hümanistik	Geliştirilebilir ve Sosyal Psikoloji	Davranışçı
Çocuklara Bakış	-Çocuklar ilk önce içsel güçlerle gelişir. -Karar verme kişisel gelişimi yetkinleştirir. -Öğrenciler kendi kaderlerini belirlerler.	-Çocuklar içsel ve dışsal güçlerin her ikisiyle gelişir.	-Çocuklar ilk önce dışsal güçler ve durumlara gelişir. -Çocuklar çevrenin etkisi ile şekillenir.
Temel Yöntem	-Kendi sorumluluğunda öğrenciler yetiştirilir. -Öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulur.	-Öğretmen-öğrenci problem çözmede birliktedir. -Öğrenciye danışılır.	-Kurallar konur. -Ödül ve ceza dağıtılır.
Öğretmenin Kullandığı Yaklaşımlar	-Öğrencinin kendi kontrolünü kolaylaştıracak çevresel yapıyı oluşturur. -Öğrencinin problemi görmesine yardım eder, çözüm için uygun karara rehberlik eder. -Empatik bir dinleyicidir. -Öğrencinin hissettiklerini ifade etmesine müsaade eder.	-Sınırları belirlemek ve açıklamak için öğrenci ile karşılıklı etkileşim içinde olur. -Problemlere karşılıklı kabul edilebilir çözümler belirtilir.	-Çevreyi kontrol eder. -Uygun yaptırım ve cezaları seçer ve uygular.

(Burden, 2006)

Öğretmenin sınıfı yönetme davranışı bilimsel bir temele dayanmak zorundadır (Çelik, 2008). Sınıf yönetimi ve disipline ilişkin modeller dayandıkları felsefe ve psikolojik temeller dikkate alınarak kavramsallaştırılmıştır (Burden, 2006; Wolfgang, 1999). Öğretmenler de benimsedikleri kontrol yaklaşımlarına göre farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Düşük,

orta ve yüksek düzey kontrol yaklaşımlarını benimseyen öğretmenler; demokratik, yarı demokratik ve otoriter öğretmenler veya rehberlik eden, karşılıklı etkileşimli ve müdahaleci öğretmenler şeklinde alan yazında sınıflamalar mevcuttur. Bu benimsenen kontrol düzeylerinin birbirlerinden üstün ya da zayıf olarak değerlendirilmesi uygun bir yaklaşım değildir. Öğretmenlerin benimsedikleri kontrol yaklaşımlarının, kuramsal temellere sahip olduğu ve tutarlı bir şekilde uygulandığı sürece okula güç katacağı düşünülmektedir (Şahin, 2012).

Öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları durumlara verdikleri tepkiler farklıdır. Öğretmen davranışlarının temelinde kendilerinin kontrol yaklaşımları vardır. Sınıf yönetimi sürecinde öğretmenlerin davranışlarının dayanaklarının incelendiği farklı çalışmalar yer almaktadır. Bireylerin kontrol yaklaşımlarının tespiti için geliştirilen PCI (Pupil Control Ideology) (Willower, Eidell ve Hoy, 1967) ölçeği alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yol göstermiştir. Yapılan çalışmaların Türkiye'deki araştırmalara temel oluşturduğu görülmüştür. Kontrol Düzeyi Belirleme Ölçeğinin (KDBÖ) temeli C.D. Glickman ve R.T. Tamashiro (1980) tarafından geliştirilen BDI ölçeğine dayanmaktadır. Glickman ve Tamashiro yaptıkları çalışmada öğretmenleri; müdahale eden, karşılıklı etkileşimde bulunan ve müdahale etmeyen (rehberlik eden) öğretmenler olmak üzere sınıflamışlardır (Glickman ve Tamashiro, 1980).

Martin ve Baldwin, aday öğretmenler ile deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin inançlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında Beliefs on Discipline Inventory (BDI) ölçeğini kullanmışlar ve çalışma sonucunda aday öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere oranla daha fazla rehberlik eden (müdahaleci olmayan) modele yakın oldukları görülmüştür (Martin ve Baldwin, 1992). Bailey ve Johnson aday öğretmenlerle öntest-sontest uygulamalı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak Beliefs on Discipline Inventory (BDI) kullanmışlar ve araştırma sonuçlarına bakıldığında genel ortalamalarda, müdahaleci yaklaşım eğiliminin öntest uygulamasından sonra arttığını; karşılıklı etkileşimli yaklaşım eğiliminin ise öntest uygulamasından sonra biraz azaldığını; rehberlik eden (müdahaleci olmayan) yaklaşım eğiliminde ise değişiklik olmadığını görmektedir. Onbeş hafta süresince verilen eğitimlerin aday öğretmenleri müdahaleci yaklaşıma yönlendirmesi araştırmanın ilgi çekici yönü olarak düşünülmüştür (Bailey ve Johnson, 2008).

Yurt dışında Beliefs on Discipline Inventory (BDI) ölçeği ile çalışmalar sürerken bu ölçeğe alternatif olarak likert tipinde Disiplin İnanışları Envanterleri; Inventory of Classroom Management Style (ICSM), Attitudes and Beliefs on Classroom Control (ABCC) ve Behavior and Instructional Management Scale (BIMS) hazırlanmış ve araştırmacılar tarafından hem yurt içinde hem de yurt dışında sıklıkla kullanılmıştır. Ülkemizde öğretmenlerin davranışlarına yön veren kontrol yaklaşımlarını belirlemeye yönelik özgün bir araç bulunmamaktadır. Bu çalışmanın, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı sunarak alana katkı sağlaması hedeflenmiştir.

Yöntem

Öğretmenlerin kontrol düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçeğin hazırlanmasına ilgili alan yazının taranmasıyla başlanmıştır. Araştırmacı tarafından il merkezinde bulunan farklı ilköğretim okullarında, değişik sınıf seviyelerinde ve farklı derslerde sınıf içi gözlemler yapılmış ve izlenen durumlardan örnek olaylar tasarlanmıştır. Örnek olaylar iki ayrı sınıf yönetimi alanı uzmanı tarafından okunmuş ve uygun bulunmuştur. Yaratılan örnek olaylara öğretmenlerin müdahalelerini belirlemek üzere araştırma evreninde bulunmayan öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Gözlem ve görüşmelerden alınan notlar listelenmiş ve ölçek maddeleri taslak haline getirilmiştir. Kuramsal temele dayandırılan maddeler üzerinde çalışılmış ve uzman görüşü almak üzere 30 maddeden oluşan ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçekte yer alan örnek bir madde;

Sınıfımda oturma düzenini,			
<p>a) kendim belirlerim çünkü öğrencilerin derse ve işlenişe göre oturacaklarını düşünmüyorum. (<i>Lee & Marlene Canter</i>, öğretmenler sınıfta disiplin ortamını oluşturmalıdır.) Düzeltilme öneriniz:</p>	DK <input type="checkbox"/>	OK <input type="checkbox"/>	YK <input type="checkbox"/>
<p>b) öğrencilerin fikirlerini alarak belirlerim çünkü öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini önemsiyorum. (<i>Jane Nelsen, Lynn Lott & Stephen H. Glenn</i>, öğrencilerin sorumluluk almaları, işbirliği içinde olmaları pozitif disipline katkı sağlar.) Düzeltilme öneriniz:</p>	DK <input type="checkbox"/>	OK <input type="checkbox"/>	YK <input type="checkbox"/>
<p>Canter, L. & Canter M. (2002). <i>Assertive Discipline: Positive Behavior Management for Today's School</i>. Bloomington, IN:Solution Tree. Nelsen, J. & Lott, L. & Glenn, S. H. (2000). <i>Positive Discipline in the Classroom</i>. Roklin, CA:Prima Publishing.</p>			

Ölçeğin geçerliği için, farklı üniversitelerde görev yapan sınıf yönetimi alanında çalışmaları olan ve fakültelerinde sınıf yönetimi dersini veren 30 uzmana başvurulmuştur. Uzman görüşüne sunulan ölçekte 30 madde/60 durum ifadesine (her bir maddenin altında seçenek olarak sunulan iki ayrı durum ifadesi yer almaktadır) yer verilmiştir. Uzmanlarda 60 ifadenin her birinin hangi kontrol düzeyine (Düşük Düzey Kontrol - DK, Orta Düzey Kontrol - OK ve Yüksek Düzey Kontrol - YK) ait olduğunu belirtmeleri ve varsa düzeltme önerilerini yazmaları istenmiştir. Uzmanların her bir maddeye ilişkin görüşleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2
Uzmanların KDBÖ Maddelerinin Hangi Kontrol Düzeyini Yansıttığına Dair Görüşleri

Sorular	İlk Görüşler			İkinci Görüşler			Ölçekteki Kontrol Düzeyi	
	DK	OK	YK	DK	OK	YK		
1.madde	a seçeneği	5	7	18	2	4	16	YK
	b seçeneği	15	12	2	13	7	2	DK
2.madde	a seçeneği	19	8	3	16	5	1	OK
	b seçeneği	2	3	25	2	2	18	YK
3.madde	a seçeneği	17	11	2	14	6	2	DK
	b seçeneği	1	5	24	2	3	17	YK
4.madde	a seçeneği	4	9	17	2	7	13	YK
	b seçeneği	6	18	6	3	17	2	OK
5.madde	a seçeneği	5	19	5	2	18	2	DK
	b seçeneği	20	6	4	17	2	3	OK
6.madde	a seçeneği	5	4	20	3		19	YK
	b seçeneği	16	9	5	10	10	2	OK
7.madde	a seçeneği	13	14	3	10	11	1	OK
	b seçeneği	3	3	23	1	3	18	YK
8.madde	a seçeneği	20	7	3	19	1	2	DK
	b seçeneği	3	23	4	1	19	2	OK
9.madde	a seçeneği	4	3	22	2	1	19	YK
	b seçeneği	17	9	4	9	9	4	OK
10.madde	a seçeneği	28			22			DK
	b seçeneği		6	24	1	2	19	YK
11.madde	a seçeneği	3	3	24	3		19	YK
	b seçeneği	12	16	2	4	15	3	OK
12.madde	a seçeneği	4	20	6	5	14	3	OK
	b seçeneği	22	2	3	18	1	3	DK
13.madde	a seçeneği	9	19	2	3	17	2	DK
	b seçeneği	5	4	20	2	3	17	YK
14.madde	a seçeneği	3	2	25	2	2	18	YK
	b seçeneği	13	11	6	7	13	2	OK
15.madde	a seçeneği	19	8	3	18	1	3	DK
	b seçeneği	2	2	26	2	1	19	YK
16.madde	a seçeneği	6	16	8	4	14	4	DK
	b seçeneği	14	14	2	10	11	1	OK
17.madde	a seçeneği	4	1	25	3		19	YK
	b seçeneği	1	20	9		16	6	OK
18.madde	a seçeneği	1	24	4	1	19	2	OK
	b seçeneği	26	2	2	17	3	2	DK
19.madde	a seçeneği	7	13	10	7	10	5	OK
	b seçeneği	21	7	2	20	2		DK
20.madde	a seçeneği	8	10	6	10	9	3	DK
	b seçeneği	14	9	2	13	8	1	OK
21.madde	a seçeneği	1	5	24	2		20	YK
	b seçeneği	16	10	3	17	3	2	DK
22.madde	a seçeneği	20	9	1	18	2	2	DK
	b seçeneği		5	25	1	1	20	YK
23.madde	a seçeneği		14	16		11	11	YK
	b seçeneği	27	3		21	1		DK

Kontrol Düzeyi Belirleme Ölçeği

24.madde	a seçeneği	10	13	5	8	13	1	DK
	b seçeneği	3	6	21	4	6	12	OK
25.madde	a seçeneği	21	6	1	17	3	2	OK
	b seçeneği	2	1	27	3	2	17	YK
26.madde	a seçeneği	4	15	9	10	9	3	OK
	b seçeneği	15	9	4	9	10	3	DK
27.madde	a seçeneği	21	6		18	3	1	DK
	b seçeneği		7	22		2	20	YK
28.madde	a seçeneği	8	20		1	20	1	OK
	b seçeneği	15	3	12	13	1	8	DK
29.madde	a seçeneği	4	19	4	3	16	3	OK
	b seçeneği	2	3	23	2	1	19	YK
30.madde	a seçeneği	2	2	26		3	19	YK
	b seçeneği	14	14	2	5	17		DK

Uzmanlardan gelen düzeltme önerileri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılan form ikinci kez uzman görüşüne sunulmuştur. Kanısı alınmak üzere başvuru alan 30 uzmandan 8'i ders yoğunlukları, kendi akademik çalışmaları ve farklı projelerde yer aldıklarından ikinci kez görüş bildirememişlerdir. Uzmanların, Kontrol Düzeyi Belirleme Ölçeği (KDBÖ)'nde yer alan durum ifadelerinin yansıttığı kontrol düzeylerini belirttikleri görüşleri ile alan yazına dayandırılmış kontrol düzeyleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Kontrol düzeyi belirleme ölçeği, uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda düzenlenmiş ve denemelik form hazırlanmıştır. Çalışmanın uygulaması Hakkari ile benzer coğrafi ve beşeri özellikler gösteren Şırnak ilinde gerçekleştirilmiştir. Şırnak il merkezinde bulunan sekiz ilköğretim okulunda görev yapan yüzdört ilköğretim okulu sınıf ve alan öğretmenleri ile çalışma yürütülmüştür. Denemelik forma öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda madde ayırıcılığına bakılmıştır. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar ayrı ayrı değerlendirilmiş, seçenek işaretlendiyse 1 puan, işaretlenmediyse 0 puan ile puanlanmıştır. Daha sonra her kontrol düzeyi için toplam puanlar elde edilmiştir. Madde puanları ile toplam puanlar arasındaki korelasyon, nokta çift serili korelasyon ile hesaplanarak madde ayırıcılık düzeyleri hesaplanmıştır. Ayırıcılık değeri 0,30'nin üzerinde olan maddelerin ölçeğe alınması uygun bulunmuştur. Madde ayırıcılığının 0,30 ve üstünde bir değer alması, maddenin iyi düzeyde ayırıcılığının olduğunu işaret eder (Güler, 2012, s. 119).

Şırnak il merkezinde görev yapan yüzdört ilköğretim sınıf ve alan öğretmenin cevaplarının analizinden sonra, ölçekte yer alan 30 madde ve bu maddelere seçenek olarak sunulan 60 ifade; yapılan analizler sonucu 21 madde ve seçenek olarak sunulan 42 ifadeye düşürülmüştür. Madde ayırıcılık değeri 0,20 ile 0,29 arasında olan ifadeler üzerinde düzeltmeler yapılarak ölçeğe alınmıştır (Tekin, 1991, s.249 ve Atılgan, 2011). KDBÖ düşük, orta ve yüksek kontrol düzeylerini temsil eden üç alt ölçeği içermektedir. Yirmibir maddeye seçenek olarak sunulan kırkiki durum ifadesinin ondördü düşük kontrol düzeyini (1b, 3b, 5a, 7a, 9b, 11a, 12a, 14b, 15b, 16a, 17b, 19b, 20b, 21b), ondördü orta kontrol düzeyini (2b, 3a, 4b, 5b, 6b, 8b, 9a, 10b, 12b, 13b, 14a, 18a, 19a, 20a) ve ondördü de yüksek kontrol düzeyini (1a, 2a, 4a, 6a, 7b, 8a, 10a, 11b, 13a, 15a, 16b, 17a, 18b, 21a) ifade etmektedir. Her bir alt ölçekten en az sıfır

Tablo 3
Madde Analizi Sonuçları.

Yüksek Düzey Kontrol		Orta Düzey Kontrol		Düşük Düzey Kontrol	
1a	0,391**	2a	0,218*	1b	0,169
2b	0,097	4b	0,213*	3a	0,171
3b	0,402**	5a	0,032	5b	0,303**
4a	0,239*	6b	0,460**	8a	0,154
6a	0,312**	7a	0,088	10a	0,245*
7b	0,164	8b	0,280**	12b	0,177
9a	0,493**	9b	0,554**	13a	0,020
10b	0,081	11b	0,310**	15a	0,300**
11a	0,333**	12a	0,473**	16a	0,242*
13b	0,134	14b	0,275**	18b	0,316**
14a	0,387**	16b	0,304**	19b	0,156
15b	0,410**	17b	0,410**	20a	0,132
17a	0,457**	18a	0,443**	21b	0,321**
21a	0,453**	19a	0,009	22a	0,392**
22b	0,246*	20b	0,181	23b	0,397**
23a	0,303**	24b	0,218*	24a	0,154
25b	0,442**	25a	0,229*	26b	0,140
27b	0,077	26a	0,200*	27a	0,204*
29b	0,036	28a	0,144	28b	0,242*
30a	0,424**	29a	0,059	30b	0,280**

en fazla ondört puan alınabilir. En yüksek puan alınan alt ölçek, baskın olan kontrol yaklaşımını ifade etmektedir. Yirmibir maddeden oluşan KDBÖ ve cevapların kontrol düzeylerine göre dağılımlarını gösteren tablo Ek-1’de sunulmuştur.

Sonuç

Bu araştırmada, öğretmenlerin kontrol düzeylerini belirleyen geçerli bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu içerisinde seçilen yirmidört öğretmen üç gruba ayrılarak odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşmeler esnasında kendilerini yansıttığını ifade ettikleri kontrol yaklaşımları ile KDBÖ’ne verdikleri yanıtlardan tespit edilen kontrol yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır ($r=0,677$, $p<.0001$). Bu bulgu etkili bir ölçme aracı geliştirildiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Kontrol düzeylerinin birbirlerinden üstün olmadıkları alan yazında belirtilmektedir. Ancak öğretmenlerin hangi kontrol düzeyine yönelik disiplin modelini benimsedikleri kendi öğretmenlik uygulamaları açısından önemlidir. Kontrol düzeylerinin dayandığı felsefeyi tam olarak bilmeleri ve içselleştirmeleri onların davranışlarına yansıtacaktır. Öğretmenlerin aynı davranışa farklı zamanlarda aynı tepkilerde bulunmaları, yani kendi davranışlarındaki

istikrarın temelinde onların benimsedikleri kontrol yaklaşımı yatmaktadır. Bu sebeple öğretmenlere; kendi uygulamalarına yansıyan kontrol yaklaşımlarını bilmeleri ve bu alanda yayınları takip etmeleri önerilebilir.

Öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmalarında ve onlar için uygun ortamlar hazırlamalarında okul yöneticilerine de bazı görevler düşmektedir. Öğretmenlerin değişen ve gelişen eğitim sistemini takip etmeleri için fırsatlar yaratılmalıdır. Eğitim yöneticilerine; disiplin yaklaşımları ve bu yaklaşımların uygulamalara yansımaları konusunda hizmetiçi eğitimler düzenlemeleri önerilebilir. Ayrıca okullarında görev yapan öğretmenleri, öğretmenlik uygulamalarına kendi kontrol düzeylerini yansıtabilmelerine yönelik yüreklendirmeleri önerilebilir.

Alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin kontrol düzeyleri ve sınıf yönetimi becerilerinin farklı değişkenler açısından incelendiği görülmüştür. Ancak öğretmenin kontrol düzeyinin nelerden etkilendiği ve neleri etkilediği pek fazla çalışılmış alanlar değildir. Bu sebeple alanda çalışma yapacak araştırmacılara, öğretmenlerin kontrol düzeylerini belirlerken aynı zamanda bu durumun öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırmaları önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin benimsedikleri kontrol yaklaşımları ile uygulamaları arasında bağ kurmak önemli olduğundan araştırmacılara sınıf içi gözlemler ve öğretmenler ile görüşmeler yaparak kapsamlı araştırmalar gerçekleştirmeleri önerilebilir. Devlet okullarında ve özel okullarda tercih edilen kontrol yaklaşımlarının belirlenmesi başka bir araştırma konusu olabilir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen araştırmaların yanında okul idarecileri, veliler ve öğrenciler ile öğretmenlerin var olan veya olması beklenen kontrol düzeylerine ilişkin çalışmalar da yürütülebilir.

Kaynakça

- Atılgan, H. (2011). Madde ve test istatistikleri. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* Atılgan, H. (Editör) Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bailey, G. ve Johnson, B. (2008). *Preservice teachers' beliefs about discipline before and after student teaching*. University of South Carolina, Upstate <http://www.uscupstate.edu/academics/education/issues/bailey.johnson>.
- Başar, H.(2009). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Burden, P. R. (2006). *Classroom management creating a successful K-12 learning community*. John Wiley & Sons, Inc.
- Çelik, V. (2008). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Çınkır, Ş. (2004). Okulda etkili öğretmen- öğrenci ilişkisinin yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, (161).
- Glickman, C. D. ve Tamashiro, R. T. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership*, 37(6), 459-464.
- Güler, N. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. PegamA Yayınları: Ankara.
- Martin, N. K. ve Baldwin, B. (1992). *Beliefs regarding classroom management style: differences between pre-service and experienced teachers*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association. Knoxville, TN. ERIC 355213.
- Şahin, A. E. (2009). Meslek ve öğretmenlik. V. Sönmez (Yay. Haz.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 261-306). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____ (2012). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi*, Nisan-Haziran, (16): 22-28.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Yayınevi: Ankara.
- Turan, S. (2006). *Sınıf yönetiminin temelleri*. M. Şişman ve Turan S. (Yay. Haz.). *Sınıf yönetimi* içinde. PegamA Yayınları: Ankara.
- Wolfgang, C. H. (1999). *Solving discipline problems*. John Wiley & Sons, Inc.

EK1 : Kontrol Düzeyi Belirleme Ölçeği

Yönerge: Aşağıda her soru için iki durum verilmiştir. Sizin duygu, düşünce, inanç ve davranışlarınıza **en yakın** olan seçeneği işaretleyiniz. Burada doğru ya da yanlış cevaplar yoktur. Yanıtsız soru bırakmayınız.

1. Derste kullanılması gerekli araç ve gereçleri getirmeyen öğrencinin;
 - A. Sorumluluğunu yerine getirmediğini düşünerek dik duruş ve yönlendirici ses tonuyla, "Bu ders için bu malzemenin gerekli olduğunu özellikle belirtmiştim." derim.
 - B. Bir gerekçesi olduğunu varsayarak eksik malzemelerini temin etmeye çalışırım.

2. Öğrencilerimden biri ile ilgili disiplin sorunu yaşadığımda;
 - A. Velisini okula çağırırım. Problemi çözmek için onlara da durumu anlatırım. Birlikte çözmeye çalışırız.
 - B. Veliyi bu olaya karıştırmam. Sınıf problemidir, öğrencilerle kendi aramızda çözmeye çalışırız.
3. Öğrencilerin;
 - A. Kendi kararlarını almaları için henüz çok erken, daha fazla zaman ve çaba harcamaları gerektiğine inanıyorum. Bunun için karar alma sürecinde öğrencilerle birlikte yer alırım.
 - B. Sınıftaki pek çok süreçte, kendi kararlarını almaları gerektiğini düşünüyorum.
4. Öğretimi planlarken;
 - A. Bakanlığın belirlediği programı öğretmen kılavuzunu izleyerek uygulayırım. Bu programı dönem süresince yetiştirmek zorundayım.
 - B. Bakanlığın belirlediği programda öğretmen kılavuzunu da dikkate alarak, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yaparım.
5. Öğrencilerim sınıf kurallarının işlerliğini yitirdiğini ve kaldırılması gerektiğini düşünüyorlarsa;
 - A. Bu kuralları kendi aralarında tartışıp belirledikleri yeni kurallar ile değiştirirler.
 - B. Bu kuralların neden kaldırılması gerektiğini onlarla tartışarak birlikte amaca yönelik yeni kurallar geliştiririz.
6. Sınıfta oturma düzenini;
 - A. Kendim belirlerim çünkü öğrencilerin derse ve işlenişe göre oturacaklarını düşünmüyorum.
 - B. Öğrencilerle konuşarak ortak bir şekilde belirleriz çünkü öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini önemsiyorum.
7. Verdiğim ev ödevlerini;
 - A. Kontrol etmem. Ödevlerini yapıp yapmadıkları öğrencilerin kendi sorumluluğundadır.
 - B. Kontrol edip yapmayan öğrencileri daha önce belirlediğim yaptırımlarla yüzleştiririm.
8. Sınıf kurallarını;
 - A. Ben daha dönem başlamadan belirlerim. Öğrencilerin ve benim nasıl daha rahat çalışacağımızı biliyorum. Ona göre düzenleme yaparım.
 - B. Öğrenciler ile birlikte belirlerim. İşlevini yitiren veya yararlı olmaktan çıkan kuralları birlikte değiştirebiliriz.
9. Bir gün önce derse gelmeyen öğrenciye;
 - A. Dün en keyifli günlerimizden birini yaşadık ne yazık ki sen bunu kaçırdın.
 - B. "Sen olmadığın için sınıfımızda bir şeyler eksikti" mesajını veririm.
10. Sınıfta unutulmuş eşyaları;
 - A. Ben alırım. Daha sonra sahipleri gelip benden alırlar. Böylece öğrencilerin eşyalarının kaybolmasını önlerim.
 - B. Bir kutuda toplamaları doğrultusunda öğrencileri yönlendiririm. Eşyası kaybolan öğrenci gelip bu kutudan onu alabilir.
11. Ders süresinde yapılan etkinlik yarıda kaldığında;
 - A. Tenfüse çıkmak her öğrencinin hakkıdır. Öğrenciler döndüklerinde kaldıkları yerden devam edip etkinliği tamamlayabilirler.
 - B. Öğrencilere etkinliği yaparlarsa tenfüse çıkabileceklerini söylerim.
12. Sınavda kopya çeken öğrenciye derim ki;
 - A. Kopya çekmen beni hayal kırıklığına uğrattı. Kendi bildiklerinle başarmalısın.

- B. Sınavlar öğrendiğimiz konularda eksik noktalar olup olmadığını bize gösterir. Şimdi senin eksiklerini ve hatalarını bilemeyeceğiz.
13. Öğrencilerden biri istenmeyen davranış gösterdiğinde;
A. Sınıfın bir köşesinde ayakta bekletirim, böylelikle bir daha bu davranışı göstermeyeceğini düşünüyorum.
B. Davranışını değiştirmedikçe etkinliğe katılmasına izin verilmeyeceğimi ona söylerim.
14. Ben öğrencilerin;
A. Bireysel başarısı yerine işbirlikli çalışmasına önem veririm.
B. Çalışma ortamlarına müdahale etmem. Bireysel ya da grup çalışması yapmakta özgürdürler.
15. Sınıf işleyişinde;
A. Öğrencilerin yaşlarının küçük olması sebebiyle kendi denetimlerini yapamayacaklarını düşünüyorum. Denetlemeye ayrılan süre boşa harcanmış sayılmaz.
B. Öğretime ayrılan sürenin artırılması öğrencilerin özdenetim becerilerinin geliştirilmesiyle mümkündür.
16. Öğrencilerimin,
A. Birbirleri ile olumlu iletişim kurduklarına inanıyorum.
B. Kendi aralarında kurdukları iletişimi de kontrol ederim.
17. Tenefüs,
A. Zamanlarında da öğrenci davranışları izlenmeli ve gerektiğinde belli sınırlar getirilmelidir.
B. Zamanlarını öğrenciler hiçbir sınırlamaya tabi tutulmaksızın kendi tercihleri doğrultusunda kullanmalıdırlar.
18. Daha önce defalarca uyardığım öğrenciye karşı;
A. Hoşgörülü olmaya çalışır ve iyimser davranırım.
B. Ceza vermekten kaçınmam.
19. Yaşanılan bir olumsuzlukta;
A. Olayların sonuçlarını değerlendirirken, kendimi öğrencinin yerine koyarım. Öğrenci gözüyle duruma bakarım.
B. Öncelikle öğrencilerin problemi görmelerini ve çözüm üretmelerini beklerim.
20. Sırasını karalayan öğrenciye;
A. Kayıtsız kalınmayıp davranışının mantıksal sonucu ile yüzleştirilmelidir.
B. Ceza vermenin, onun bu davranışı tekrarlamasına engel olacağını düşünmüyorum.
21. Eğer bir öğrenci yanındaki arkadaşı ile konuşarak dersimi engellerse;
A. Konuşan öğrenciyi uzaklaştırırım ve derse devam ederim, çünkü bir kişi için zaman boşa harcanmamalıdır.
B. Öğrencilere durumdan rahatsız olduğumu söylerim ve onlara kendilerinin rahatsız edildiklerinde hissettikleri hakkında bir tartışma başlatırım.

Tablo1						Tablo2						Tablo3						
1A	2A	4A	6A	7B	8A	1B	3B	5A	7A	9B	11A	2B	3A	4B	5B	6B	8B	
10A	11B	13A	15A	16B	17A	12A	14B	15B	16A	17B	19B	20B	9A	10B	12B	13B	14A	18A
18B	21A					21B							19A	20A				
(YK)						(DK)						(OK)						