

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİNİN BAZI
DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Selda CAN ALTUĞ

**Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eskişehir
Eylül, 2007**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Naci ÖZER

Üye

Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN

Üye.....

Doç. Dr. Selahattin TURAN

(Danışman)

Üye.....

Doç. Dr. Bahattin ACAT

Üye.....

Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir ÖZTÜRK

ONAY

..... / / 2007

İmza :

Doç. Dr. Münevver YILANCI

Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ALTUĞ CAN, SELDA
Yüksek Lisans-2007
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Selahattin TURAN

Bu çalışmanın amacı; ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları öğrenci kontrol yaklaşımları belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada tarama (betimleme) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Eskişehir il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Örneklemini ise; il merkezindeki tesadüfi olarak seçilmiş resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmanın verileri 30 resmi ilköğretim okulundaki 300 öğretmenden toplanmıştır. Veriler ölçek aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenler, öğrencilerin gösterdikleri davranış özellikleri açısından insancıl veya gözetimci kontrol ideolojisini kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine sahiptir. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere oranla öğrenci kontrolünde daha gözetimcidirler. Deneyimli öğretmenler sınıf disiplini ve öğrenci kontrolünde daha fazla bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, öğrencilerin davranışlarını değerlendirme konusunda belirleyici olmaktadır. Sınıfındaki öğrenci sayısı daha az olan öğretmenler, öğrencilerin öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla olan iletişimlerinde sözlü davranışlarına daha fazla dikkat etmeleri gerektiği görüşündedirler. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ise, okutmakta oldukları sınıfa göre değişim göstermemektedir.

ABSTRACT**AN EXAMINATION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' STUDENT CONTROL IDEOLOGIES IN TERMS OF SOME DEMOGRAPHIC VARIABLES**

ALTUĞ CAN, SELDA
Master Thesis-2007
Elementary Education

Advisor: Selahattin TURAN, Associate Professor

The aim of this study was to examine the primary school teachers' perceptions student control ideology. In this study it was tried to determine the student control ideologies used by the teachers in Turkish public schools. In this study, survey method was used. Population of the study was the teachers in the primary schools which are placed in the city of Eskişehir. And sample was, it were selected randomly from the 30 primary schools' teachers. Data were collected from 300 teachers in 30 public primary school. Data were collected by questionnaire. Results of the study, the teachers use the Humanist or Custodial Control Ideology in terms of student behavior characteristics. It has seen that most of the teachers have the idea of custodial student control ideology. As a conclusion of the study, from the pupil behaviors point of view, teachers use the humanistic or custodial control ideologies. Most of teachers who have attended the study have the custodial control ideologies. Female teachers are more custodial in their pupil control ideology than the males. Experienced teachers believe that they know more than the inexperienced about pupil control and classroom discipline. Precedence of the teachers is an identifier on judgment of student behaviors. Teachers, who have fewer students in their classrooms, believe that students must be more careful in their oral relations with their teachers and classmates. Pupil control ideologies of the teachers vary in accordance with the class they teach.

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa</u>
1. Öğrenci Kontrol İdeolojileri.....	12
2. Araştırmanın Örnekleme.....	26
3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	28
4. Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisine İlişkin Maddeler.....	42
5. İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisine İlişkin Maddeler.....	49
6. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojisine ilişkin Görüşler.....	53
7. Yaş Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşler.....	54
8. Kıdem Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşler.....	56
9. Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşler.....	58
10. Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşler.....	61

EKLER LİSTESİ

<u>Ek No</u>		<u>Sayfa</u>
1	Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni.....	71
2	Eskişehir Valiliği Araştırma İzni.....	73
3	Eskişehir İli Merkez İlköğretim Okulları Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	75
4	Anket Uygulanan Okulların Listesi.....	80
5	Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojileri Ölçeği.....	82

İÇİNDEKİLER

Özet.....	ii
Abstract.....	iii
Tablolar Listesi.....	iv
Ekler Listesi.....	v
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Öğrenci Kontrol İdeolojileri.....	1
1.1.1. Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisi.....	13
1.1.2. İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisi.....	16
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	22
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	22
1.4. SINIRLILIKLAR.....	24
1.5. TANIMLAR.....	25
2. BÖLÜM: YÖNTEM.....	26
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	26
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	26
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	29
3. BÖLÜM: KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	32
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	41
4.1 Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisini Yansıtan Görüşlere Yönelik Bulgular	41
4.2 İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisini Yansıtan Görüşlere Yönelik Bulgular.....	48
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	52
4.4 Yaş Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	53
4.5 Kıdem Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	55
4.6 Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol	

İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	57
4.7 Okutulmakta Olunan Sınıf Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	60
4.8 Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	61
5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Sonuçlar.....	62
5.2. Öneriler.....	63
KAYNAKÇA.....	65

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın teorik temelleri, problem durumu, araştırmanın amacı ve sınırlılıkların açıklanmasına yer verilmiştir.

Öğrenci Kontrol İdeolojileri

Eğitim, doğumdan başlayarak, ölüme kadar devam eden dinamik bir süreçtir. Bu süreç içerisinde, bireyi etkileyerek değişime uğramasını sağlayan temel kurum okul, okul içerisindeki temel öge ise öğretmendir. Ancak eğitim, sadece okullarda gerçekleştirilen bir etkinlik değildir. Okul, farklı çevrelerden gelen öğrencilerin ortak yaşam alanı; eğitim amacıyla kurulmuş özel bir eğitim çevresidir. Öğretmen ise bu ortak yaşam alanını düzenlemekle görevli olan kişidir. Aynı zamanda öğretmenler; öğrencilere bilgi aktaran kişiler değil, bilgiye ulaşmada öğrencilere yol gösteren eğitim liderleri olarak tanımlanabilmektedir. Öğretmenlerin, eğitimin temel amaçlarından biri olan bireyde istendik davranış değiştirme sürecini gerçekleştirmesi için gerekli yeterliliğe sahip olması beklenmektedir. Bunun için; öğretmen, sınıf içinde her koşulda dikkatli olmalı, uygulayacağı faaliyetleri yönetip öğrencileri kontrol ederek dersini işlemelidir. Öğrencilerle iletişim içinde olmalı, onları etkinliklerin içine çekebilmelidir.

Yeni eğitim anlayışı, öğrencileri sınıf içinde pasif birer alıcılar olarak değil; süreç içinde var olan, etkinliklere aktif olarak katılan, düşüncelerini paylaşan, problem çözen, yaratıcı ve üretken bireyler olarak görmektedir. Ancak öğretmenlerin okulda ve sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaları mümkündür. Bu durumda öğretmenler, karşılaştıkları olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için çeşitli yöntemlere başvurumaktadırlar. Bu noktada öğrenci kontrol ideolojileri öğretmenlere yol göstermesi açısından önemlidir.

Kontrol altına alma kavramı, öğrenme sürecinde öğrencinin sözel ve sözel olmayan davranışlarını dikkatle izleme durumunu ifade etmektedir. Duyarlı bir öğretmen dikkatsiz öğrencileri görür ve onların derse dönmelerini sağlamak yönünde öğrencilerin problemlerini çözmelerinde yardımcı olur. Öğretmenin öğrenci davranışlarının farkında olmaması, onun sahip olduğu diğer temel becerilerin pozitif etkilerini büyük ölçüde azaltır. Bu nedenle öğretmen, etkili öğretim yöntemi için öğrencisini sürekli olarak kontrol altında tutmalı ve öğrencinin en iyi şekilde öğrenebilmesi yönünde ona yol göstermelidir. Öğretmenlerde etkili kontrol altına alma becerisi deneyimle artmaktadır (Erdoğan, 1991).

Öğretmenlerin öğretimde başarılı olmasının temelinde disiplin yatar. Bu; zorlayıcı bir öge gibi görünse de, problemleri çözümlenip, bilginin şekillenmesi açısından güçlü bir temeli oluşturmaktadır. Problemlerin analiz edilmesi ve bilgilerin etkili ve yeterli olabilmesi öğrenci kontrolüne bağlıdır. Genel anlamda kontrol; öğrencilerin amaçlarını gerçekleştirirken yanlış yönlendirilmelerini ve şekillenmelerini engelleyerek onların kişiliklerini rencide etmeden yönlendirmede bulunma sürecidir. Bu süreç, iki tarafın da memnun edilmesiyle başarıya ulaşır (Johnson ve Banny, 1970, Akt. Gündüz, 2001).

Eğitimcilerin öğrenci kontrol ideolojileri ile öğrenci kontrol davranışları birbirleriyle pozitif ve yeteri kadar ilişkilidir (Helsel ve Willower, 1974; Akt. Gaffney, 1996). Ancak bununla birlikte, öğrenci kontrolüyle ilgilenen çalışmaların büyük bölümü, genel olarak davranışlardan çok ideolojiye odaklanmıştır (Lunenberg ve Schmidt, 1989; Willower, 1975; Akt. Gaffney, 1996). Öğrenci kontrol ideolojileri, psikolojik olduğu kadar sosyolojik kökleri de olan önceki saha çalışmalarında ve teoride sağlam köklere sahiptir. Öğrenci kontrolü devlet okullarının sosyal sisteminde önemli bir unsurdur ve bu yüzden çok sayıda okul ve öğretmen değişkeniyle ilgilidir (Willower ve Jones, 1967; Akt. Lunenberg, 1984).

Olumsuz öğrenci davranışları okulların devam eden en büyük sorunu olarak tanımlanabilir. Okullar, insanı geliştiren veya insanı değiştiren sistemlerdir (Street ve diğerleri, 1970; Akt. Lunenberg, 1984). Sosyal bir kurum olarak okulun amacı, çocukta büyük değişimleri başarmaktır. Bu değişimler, kavramaya ya da idrak etmeye ilişkin davranışlarla (öğrenme) sınırlı değildir (Bidwell, 1965; Akt. Lunenberg, 1984). Geniş çapta sosyal, duygusal, fiziksel ve bazı hallerde de ahlaki davranışları içerir. Bu değişimleri başarmış ya da başarmaya çalışan organizasyonlar, sosyal kontrolün yürütülmesi için hayati öneme sahip işlevleri yerine getirmektedir. Batıda yapılan birçok araştırmada devlet okullarındaki hayatın içinde, öğrenci kontrolünün önemi vurgulanmıştır. Ayrıca; kamuoyu araştırmalarında, öğrenci disiplini, öğretmen ve vatandaşlar için en önemli konu olarak ifade edilmiştir (Lunenberg, 1984).

Okulların zorunlu katılımcılar ve seçilmemiş müşterilerden kurulu hizmet organizasyonları olması, öğrenci kontrolünün göze çarpan bir yönüdür (Hoy, 2001). Okullar, yasal olarak katılmaları gereken mecburi müşterileri kabul ederler. Ne organizasyon (okul) ne de müşteri (öğrenci) ilişkilerinde katılımcıların seçimi sorgulanmaz. Öğrencilerin okula zorunlu olarak katılmaları, okullar için motivasyonları ve arzuları alınmayan müşterilerle ilgilenilmesini gerekli kılar. Bu da, öğrenci kontrolünün en büyük mesele olması mantığına uygun olarak görülebilir. Okullar, belirsiz hedeflere sahiptir. Bu, açıkça tanımlanmamış kriterlerin eksikliği, politikaların liderliği, sabitliği ve kontrolünü sağlamak için dizayn edilmiş prosedürlerle örtüşür. Hedeflerin değiştirilmesi veya düzenlenmesi, okullarda bu nedenle önemlidir. Böylelikle organizasyonel sabitlik ve öğrencilerin kontrolü işlevsel hedef haline gelmektedir (Miles, 1965; Thompson, 1967; Metron, 1956: Akt. Lunenberg, 1984).

Okullar, tıpkı hapishane ve akıl hastaneleri gibi, müşterilerin katılım için söyleyebilecekleri bir şeyleri olmayan –katılmak zorundalar- ve organizasyonun müşteriyi seçme şansı bulunmayan –herkesi almak zorundalar- hizmet organizasyonlarıdır. Hizmet organizasyonlarında, zorunlu katılımcıların ve

seçilmemiş müşterilerin, organizasyonun sunduğu bazı hizmetlerden yararlanmamak istemeleri sürpriz değildir. Bu nedenle okullarda olduğu gibi akıl hastanelerinde ve hapishanelerde, müşteri kontrolü hayatın merkezindedir. Gerçek olan şu ki, hapishaneler ve akıl hastaneleriyle okullar arasında dramatik farklılıklar vardır ama bütün bu organizasyonlarda müşteri kontrolü, zorunlu katılımcılar ve seçilmemiş müşteriler için kaçınılmazdır (Hoy, 2001).

Öğrenci kontrol çalışmaları ilk olarak, Pennsylvania'nın (Willower ve Jones, 1963, 1965) ortalarındaki bir ortaokuldaki örnek olay çalışmalarıyla başlamıştır. Willower, eğitim sosyologları ve mezun öğrencilerden oluşan bir araştırma takımı oluşturmuştur. Bir yılı aşkın bir süre boyunca, okulun dinlenme odası, öğretmen toplantıları, dernekler ve kantin gibi izlenebilirliği yüksek alanlarda yüzlerce saat gözlem ve kayıtlar alarak öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğretmen ve yönetici öğretmen etkileşimleri için geniş çaplı bir etnografik araştırma yapmıştır. Öğrenci kontrolü, bir okulda neler olduğunun en baskın motifi ve toplumsal temasıdır. Öyle ki, araştırmacılar öğrenci kontrolünün etkisini bir grup canlı örneklemeyle vurgulamışlardır;

1. Danışmanların, öğrencilerle uğraşları sırasında kendi otoritelerini güçlendirdiğine dair öğretmenlerin yaygın şüpheleri vardır.
2. Yeni prensiplerin disiplin üzerindeki etkisinin zayıf olduğu korkusu yaygındır.
3. Öğretim kadrosu dinlenme salonunda, öğrenci disiplini ile ilgili olan sürekli ve sık sık duygusal olan tartışmalar gerçekleşmektedir.
4. Yeni öğretmenlerin sorunlu olan öğrencileri “kucaklayabileceklerini” önerdikleri “ispat alanları” olarak ayrılmış kantin ve koridorlar mevcuttur.
5. Okulu istila eden zorlayıcı kontrolün sembolü olarak erkekler tuvaletinde duvara kilitlenmiş ve zincirlenmiş tuvalet kağıdı kullanmanın zorunluluğu söz konusudur (Hoy, 2001).

Öğrenci kontrol çalışmalarına ait geniş teorik çalışmalar günümüz araştırmalarıyla da desteklenmektedir. Örneğin; bürokratik yapı ve öğrenci kontrolü üzerine çalışmalar yapılmıştır. Okullarda yapı, öğrenci kontrolü ile alakalıdır. Daha bürokratik yapı öğrenci kontrol ideolojisinde ve öğretmen davranışlarında daha gözetimci bir yapı sağlar. Devlet okullarındaki okullu olmaya direnç gösteren seçilmemiş öğrenciler ve zorunlu katılımcılar, okul hayatında öğrenci kontrolünün göze çarpan niteliğidir. Okul organizasyonları, öğrenci kontrol problemlerine, katı bir hiyerarşisi olan bürokratik yapı, kontrol için gereğinden fazla düzenleme ve kural, merkezileştirilmiş kontrol ve kişilikten yoksun tepkiler gösterir. Bütün bu nitelikler okul organizasyonlarına üyelerini kontrol etme konusunda yardım eder. Bunlar, öğrenci kontrol ideolojileri ve bürokratik yapı arasındaki Lunenberg (1984) tarafından raporlandırılmış güçlü ilişkilerdir. Dahası yapı ve öğrenci kontrol davranışları arasında da ilişkiler bulunmuştur. Öyle ki, öğrenci kontrol ideolojisi ve öğrenci kontrol davranışları arasında güçlü bir ilişki örneklenmiştir. Bir grup öğrenci kontrol çalışmasında kanıtlanan bir diğer bulgu ise, öğretmenlerin ideolojileri ne kadar katıysa davranışlarının da o kadar katı olduğunu göstermektedir.

Waller (1932) okulları, toplumsal etkileşimlerin öğrenme ve öğretme çevresinde karakterize olmuş küçük bir kurumu olarak görür ve bu etkileşimler okulun politik yapısını belirler. Okulun organizasyonu, öğrencileri ikinci plana atar ve öğretmeni baskınlaştırır. Waller'ın okulların sosyal yapısı üzerindeki bu görüşü, hem yapısal analizi hem de normalleştirilmiş okul kültüründe öğrenci kontrolünün önemini ve merkezini gösterir (Gaffney,1996).

Her ne kadar okulun etkisine ve kültürüne pek çok faktör etki etmesine rağmen en önemli motif öğrenci kontrolüdür. Öyle ki öğrenci kontrolü okulun sosyal yapısının “birleştirici teması” olarak görülür (Willower ve Jones, 1963; Akt. Gaffney, 1996). Amerika'daki devlet okullarında yapılan geniş çalışmalardan sonra okulların genel karakteristiğinin emir ve kontrol kaygılarından oluştuğu sonucuna varılmıştır. Okullar, öğrencilerin otoriter bir yapıya teslim edilmesi ve buna bağlı katı rutinlere göre ayarlanmaları gereken organizasyonlardır. Öğrencilerin, öğretmenler

tarafından kontrol edilmelerinin sıkça telaffuz edilmesinin sınıflardaki asıl amacı ise, öğretme etkinliklerinin öğrencinin öğrenmesiyle yer değiştirmesidir. Öğretmenler de, kendi mesleklerini devam ettirebilmelerinin sınıfı kontrol etmek sandıkları bir dünyada yaşamaktadırlar (Gaffney, 1996). Willower, Eidell ve Hoy (1967), devlet okullarına sosyal bir sistem gözü ile bakmış ve okul kültürünün en göze çarpan niteliği olarak öğrenci kontrolü ile ilgilenmişlerdir. Öğrenci kontrolü, okulların organizasyonel yaşamında merkezde yerini almakta ve okul yaşamının temeline doğru tehditkar bir rol oynamaktadır. Öğrenci kontrol problemleri, öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici ilişkilerinin büyük bölümünde rol almaktadır. Ve her okul, öğrenci kontrolü ile ilgili üyeleri üzerinde değerli etkileri olan üstün ideolojileri var gibi görünür.

Sınıflar ise, karmaşık organizasyonel düzenlemelerdir ve öğretmenler inanışların, değerlerin ve ön yargıların üstesinden gelerek sınıf yönetim uygulamalarının etkisinde kalırlar (Clark ve Peterson, 1986; Whitaker, 1995, Akt. Jessup, 1995). Sınıflar genel anlamda hayatın kendisi olan, önceden tahmin edilebilir ve kural üzerine değişken olmayan bir yapı olarak tanımlanabilir. Tabii ki sınıf hayatı zaman zaman belirsizlik ve karmaşa içerisinde olacaktır. Eğer sınıf içerisindeki belirsizlik öğretmenin problemlili olduğunu karakterize ediyorsa, öğretme için öğrenme ve özellikle de öğrenci davranışlarını kontrol etmek için öğrenmek de aynı derecede problemlili olmalıdır.

Öğretmenler, disiplin üzerinde yumuşak algılanmaktan korktukları için sınıfta yenilikçi çalışmaları gerçekleştirmeye isteksizdirler. Araştırmalar göstermektedir ki, okulların yüzleştiği en büyük problem disiplindir. Araştırma sonuçları eğitimciler için sürpriz olmamıştır, çünkü dünyadaki diğer okullarda çalışan öğretmenler de aynı görüşleri rapor etmişlerdir. Öğretmenler, sınıfta uygulayabilecekleri yenilik tiplerine karşı negatif duygular içindedir. Çünkü yenilikçi sınıf tekniklerini kullanmak onları, mesai arkadaşlarıncaya, disiplinde esnek olmakla itham edilmelerine neden olmaktadır (Willower ve Jones, 1963, 109). Bu nedenle öğrenci kontrolüyle ilgili öğretmenler,

yenilikçi sınıf çalışmalarında önlerinde bir bariyer uyguladıklarını belirtmişlerdir (Jones, 1972).

Birçok öğretmen, öğrencilere bir şeyi öğretmekten hoşlandığı için öğretmenlik mesleğini seçmesine rağmen araştırmalar öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin büyük ölçüde öğrencilerini kontrol etmede güçlüklerle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır (Moser, 1982; Silvernail ve Costello, 1983; Tabachnich ve Zeichner, 1984; Zeichner ve Kore, 1990; Akt. Celep, 2000). Öğretmenlerin, öğrencileri etkili bir şekilde kontrol etmedeki yetersizlikleri günümüz öğretmenlerinin çoğunluğu için iş doyumsuzluğunun en büyük kaynağıdır (Lunenberg, 1984).

İlk defa işe başlayan öğretmenler için bastırılmak korkusu hemen hemen ortaktır (Lanier ve Little, 1986, Akt. Jessup, 1995). Onlar sınıfı yönetmeyi kendi uygulamalarının merkezinde tutma eğilimindedirler (Hoy ve Rees, 1977, Akt. Jessup, 1995). Üstelik sık sık engelleyici sınıf yönetim stratejileri konusunda haberdar olurlar. Tomlinson (1995), öğretmen adaylarının öğretme, öğrenme ve yönetme konusunda ayrı ayrı anlayışları olduğunu savunmuştur. Denilebilir ki, davranışların yönetimi, öğrenmenin desteğinden ayrı tutulur, sınıflar üzerinde toplam bir kontrol arzu edilir ve sınıflarda karşılaşılan karmaşık problemleri bitirmek için basit sınırlar olduğuna inanılır (Jessup, 1995).

Araştırmalar, öğretmenlik mesleğini seçen öğrencilerin kendi öğretmenleriyle kontrol eğilimini nasıl adapte ettiklerini anlatmak için pek çok sayıda teoriler geliştirmişlerdir. Bu teoriler, öğretmenlerin, öğretmen uygulamalarını kontrol etmelerinin sebebini aramalarına nasıl inandıkları ve bu uygulamaların öğretme mesleğinin sosyalleşmesinin bir sonucu mu yoksa öğretmenlerin okul öğrencileriyle edindikleri tecrübeler olup olmadığına bağlı olarak değişiklikler gösterir (Jessup, 1995).

Hoy ve Rees (1977) öğretmen adaylarının sınıf ortamında daha gözetimci değil de daha demokratik olmalarını sağlayan olayın pratiğe dayanan deneyimlerin doğası

olduğuna inanırlar. Öğretmenler, buna stajyer öğretmenlerin yaptığı gibi yaparak veya deneyimli öğretmenler tarafından söylenenleri yaparak uyarlar.

Öğretmen adaylarının okul deneyimleri başlamadan önce “öğrenci kontrolüne oldukça gözetimci bakışları ve bu bakışları deneyimlerinin sonunda da tutacakları” bir yerleri oldukları bulunmuştur. Okul deneyimlerinin tipinden bağımsız olarak “temel gözetimci öğrenci kontrol ideolojisini uygulayan stajyer öğretmenlerin bu perspektifi aniden değiştirmediklerini” belirtmişlerdir (Zeichner ve Grant, 1981; Akt. Jessup, 1995). Martin ve Baldwin (1995), öğretmen adaylarının ve deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetimi inanışlarını kıyaslamalarında, öğretmen adaylarının inanışlarının deneyimli öğretmenlerinkinden daha gözetimci eğilimde olduklarını bulmuşlardır. Öğretmenlik adaylarının sınıf yönetimine olan algılarının kendi stajyer eğitim programlarından daha çok öğrencilik deneyimlerinden etkilenmiş olabileceğini belirtmişlerdir (Jessup,1995).

Okullarda olanların çoğunun insanların diğerleri üzerinde kendi statülerini sağlamlaştırma ve genişletme girişimlerinin bir işlevi olduğu söylenebilir. Statüleri tehdit altında olduğunda insanların doğal eğilimi, duruşlarını uyarlayarak kendilerini korumanın, tehdidi kontrol etmeye yardımcı olacağına inanırlar. Öğrencilere karşı statülerini korumaya çalışan öğretmenler vardır. Engelleme, sözlü kınama ve kural tanımaz öğrencileri disipline verme gibi ceza tarzlarını düşünün. Bunlar, öğretmenlerin kendi statülerini korumak ve çoğaltmak için kullandıkları ortak mekanizmalardır. Öğretmenlerin statüleri öğrenciler tarafından tehdit edildiğinde gözetimci cevap daha fazla kontrol kazanmak için tipik bir yoldur. Öğretmenler, tehditlerden çabuk incinirler, çünkü okullu olmanın avantajlarından yararlanmak istemeyen seçilmemiş öğrenci müşterilerle direkt ilgilenmek zorundadırlar. Öğretmenlerin statüleri üzerindeki tehdit, öğrenciler büyüdükçe, kontrol edilmesi zorlaştıkça ve akıllandıkça artar. Çünkü öğrenciler böylelikle öğretmenlere daha iyi karşı çıkarlar (Hoy, 2001).

Sonuç olarak, öğretmenlerin statüleri ve rolleri okulun doğası üzerinde ve rollerin gereğinde temellenir. Devlet okullarındaki pek çok statü problemi okulların zorunlu katılımcılar ve seçilmemiş müşterilerden oluşan hizmet organizasyonları olmasından kaynaklanır. Öğretmenler, bu seçilmemiş ve pek çoğunun da okulda olmak istemeyen öğrenci müşterilerle direkt olarak ilgilendiklerinden bu durumdan etkilenirler (Hoy, 2001)

Eğitimcilerin tutum ve davranışları sosyolojik ve psikolojik faktörlerden etkilenmektedir (Hoy, 2001). Bu nedenle araştırmanın bu boyutunda öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerini açıklamada roller ve kişisel faktörlerin etkilerinin tartışılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

a. Roller : Daha küçük, genç ve daha az olgun ilkököl öğrencileri daha büyük daha yaşlı ve daha olgun ortaoköl öğrencilerine göre ne fiziksel olarak ne de entelektüel olarak tehdit unsuru değildirler. Ortaoköl öğrencileri hüviyetlerini yetişkinlerde değil yaşlılarında bulurlar. Onlar kendileriyle yaşlılarının gözüyle ilgilenir, böylece öğretmenlerinden ve ailelerinden daha çok yaşlılarıyla yüzleşirler. Bu nedenle ortaoköl öğretmenlerinin kendi öğrenci kontrol ideolojilerinde ilkököl öğretmenlerine nazaran daha gözetimci olduğu söylenebilir. Dahası ortaoköl müdürleri, ilkököl müdürlerinden daha gözetimcidirler.

Okullardaki seçilmemiş öğrenci müşterilerle, doğrudan ilgilenen kişiler daha çok tehdit altındadır. Örneğin, okul müdürlerinin statüleri öğrenciler tarafından öğretmenlere nazaran daha az tehdit edilir. Bu nedenle öğretmenler, kendi öğrenci kontrol ideolojilerinde okul müdürlerinden daha gözetimcidirler.

b. Sosyalleştirme: Öğretmenler sosyalleştirme sürecine uygun öğretim için ilgili rollerin gereğini öğrenirler. Rollerinin ve davranışlarının gereği olarak isteyerek ya da istemeyerek eğitim ve tecrübeleri sayesinde sosyalleşirler. Yeni öğretmenler, öğretimdeki ilk sosyalleşmelerinin çoğunu geneli daha çok idealistik ve insancıl olan (Hoy, 1967; 1968; 1969; Hoy ve Woolfolk, 1990, Akt. Hoy, 2001) kendi hazırlık

programlarından alırlar. Deneyim de güçlü bir sosyalleştirme faktörüdür. Öyle iken, etkin sosyalleşmenin iş başında kazanıldığı söylenebilir. Bir grup çalışma (Coleman, 1961; Hoy ve Woolfolk, 1990; Waller, 1938; Willower ve Jones, 1965, Akt. Hoy, 2001) sabitçe kanıtlar ki, devlet okullarındaki öğretmenlerin alt kültürü gözetimci eğilimdedir. İyi öğretme, genelde iyi kontrol ile eş tutulur. Yeni öğretmenler, zamanlarının büyük bölümlerini öğrencileri ele alabileceklerini ve disiplinde zayıf olmadıklarını eski öğretmenlere kanıtlamaya çalışarak harcarlar (Willower ve Jones, 1965). Böylece yeni öğretmenler kendi öğrenci kontrol ideolojilerinde eski öğretmenlerden daha gözetimcidirler.

c. Kişilik: Otoriter kişiliğin altında yatan teori, gözetimci kontrolün otoriter kişiliğin farklı bir yüzü olduğunu belirtir. Öyle ki Gilbert ve Levinson (1957) bu sav için akıl hastanelerindeki çalışmalarından destek bulmuşlardır. Dogmatizm, kişinin neye inandığından ziyade nasıl inandığıyla ilgilenir. Otoriterizme doğru bir mizacı olan kimse nesnelere somut işler, belirsizlikleri küçük görür, otoriteye saygı gösteren kimse, gözetimci kontrole sarılır, böylece, okulun seviyesinden bağımsız olarak kapalı görüşlü öğretmenlerin kendi öğrenci kontrol ideolojilerinde açık fikirli öğretmenlere nazaran daha az gözetimci oldukları söylenebilir (Hoy, 2001).

Öğretmenlerin kontrol eğilimleri iki yapıyla tanımlanmıştır. Kontrole karşı otonomi ve otoriteye karşı insancıl. Kontrol eğilimine karşı öğretmenlerin otonomilerinin içeriği, çocukların otonomisini desteklemekten çocukların davranışlarını kontrol etmeye doğru bir aralıkta görülebilen, yetişkinlerin çocuklarla ilgilenmelerine doğru eğilimleri olduğundan bahseden, kavramaya ilişkin değerlendirme teorisinden (Deci ve Ryan, 1985, Akt. Akhter, 1996) doğmuştur. Davranışları, ödüller ve karşılaştırmalar gibi harici kontrollerle motive etmek eğiliminde olan öğretmenler, kontrolü göz önünde tutarken göze çarpan harici kontrolleri minimize eden, bunun yerine problemlerle ilgili olarak öğrencilerin dahili yapılarını alanlar, fikirleri ve inisiyatifleri otonomilerinin desteği olarak değerlendirirler. Otonomi yapısına karşı öğretmen kontrolünün dört kategorisi vardır. Bunlar, yüksek kontrol, ılımlı kontrol, ılımlı otonomi ve yüksek otonomidir. Yüksek

kontrollü öğretmen, bir çözüm tanımlar ve kendi çözümünün uygulanmasını sağlamak için harici somut motivasyonlar veya yaptırımlar kullanır. İlimli kontrollü öğretmen bir çözüm tanımlar ve çocukların içlerinde itaat hissi veya başkalarının doğru bildikleri şeye (“bu kendi iyiliğin için”) suçluluk hissettirmek (“yapman gerekeni yap”) yoluyla uygulamalarını cesaretlendirirler. İlimli otonomi öğretmeni, çocukları akranlarının aynı problemi nasıl teşhis ettikleri ve çözdüklerini anlamaları üzerinde durarak benzer sosyal karşılaştırmalar kullanmaları konusunda cesaretlendirirler. Yüksek otonomi destekleyen öğretmen ise, çocukları kendi problemlerini anlamaya, çözüm üretmeye ve bunu kendi kendilerine denemeye teşvik ederler (Akhter, 1996).

Willower (1973) öğrenci kontrol ideolojisini öğretmenin, öğrencinin sınıfta ve okuldaki kontrolüyle ilgili inancı olarak tanımlamıştır. Öğrenci kontrolü “gözetimciden” diğer tarafta “insancıla” olan bir aralık sürecinde (Willower; Eidell ve Hoy, 1973) ve “bütünleşik konu” olarak (Willower ve Jones, 1963) kavramsallaştırılmıştır. Öğrenci kontrol ideolojisi, gözetimciden insancıla olan bir aralıkta derecelendirilmiş olan PCI formu ile ölçülür. Bu ideolojinin bir boyutu olan gözetimci kontrol, emirlerin uygulanmasını, kişisel olmayı, tek yanlı aşağı doğru bir iletişimi, öğrencilere güvenmemeyi ve öğrenci kontrolünde acımasız olmayı vurgular. Skalanın diğer ucundaki insancıl kontrol eğilimi ise, davranışların ve öğrenmenin sosyolojik ve psikolojik temellerini kabullenmeyi, öğrencilere güvenle bakmayı ve onlara kendilerini disipline etme ve sorumluluk almalarında güvenmeyi vurgular (Schmidt, 1992).

Gözetimci tavırdan insancıl davranışa geçiş sürecinde kişi, disipline edici davranışları ve teknikleri gözden geçirmede sadece yönetimin politikalarına uymayı değil eğitimde yeni bir devre uyarlanmayı düşünmelidir (Jones ve Jacob, 1972, Akt. Awender ve Plantus, 1983). Gözetimcilik ve insancılık, okullarda öğrenci kontrol ideolojisine ışık tutmak için tanımlanmış terimlerdir. Son söyleneni ideal olarak görmemek, öncekinin tezatlığı nedeniyle zordur. Bu eğilim açık fikirlilik, okul organizasyonun açıklığı, talimatlarda açıklık ve öğretmenlerinin hem davranış hem

de uygulamadaki açıklığı ve gözetimci öğrenci kontrol ideolojisi arasındaki ters ilişki düşünüldüğünde güçlendirilmiştir (Akhter, 1996).

Bir uçta gözetimciden diğer uçta insancıla doğru çift kutuplu bir süreçte kavramsallaştırılan kontrol ideolojileri, analitik bir soyutlama veya Max Weber'in kullandığı terimle "ideal tipler" oluşturmuştur. Kişisel öğrenci kontrol yönelimi bu iki tip arasında her hangi bir yerde olabilir. İnsancıl ve gözetimci kontrol ideolojilerinin içerikleri, bahane bulmak ve haklı çıkmak için eğitimcilerin kişisel yönelimlerini ve okul organizasyonlarının tiplerini oluşturmak için kullanılır (Gaffney, 1996).

Gözetimci ve insancıl yaklaşımlar öğrenci kontrolünde ideolojik sınırlardır. Bunlar analitik tanımlar olmakla birlikte, ideolojilerin saf halleri uygulamada bulunabilir veya bulunmayabilir. Yine de perspektifler, okullarda öğrencileri kontrol etmeyi kıyaslamak ve analiz etmek için kullanışlıdır (Hoy, 2001).

Okullarda öğrenci kontrolünün önemini destekleyen kanıt, araştırmacıların okul kültürünü kaplayan, öğrenci kontrolünün "bütünleşik konusuna" işaret ettikleri, liselerdeki bir alan çalışmasıyla başlamıştır (Lunenberg, 1984). Neticede bu çalışma, "gözetimci" ve "insancıl" öğrenci kontrol ideolojilerinin modellerinin gelişmesine ve farklı yönelimleri ölçen bir aracın geliştirilmesine öncülük etmiştir.

Bu çalışmada, "Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisi" ile "İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisi" incelenmeye çalışılmıştır. Bu iki ideolojinin genel özellikleri, aşağıda Tablo-1'de verilmiştir.

TABLO-1 : Öğrenci Kontrol ideolojileri

Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisi (Geleneksel Okul)	İnsancıl öğrenci kontrol ideolojileri (öğrenme topluluğu)
1. Davranış, katı ve sıkıca kontrol edilir.	1. Kendi kendine disiplin ve düzenleme ile kendi kendine kontrol ön plandadır.
2. Öncelikli olan, düzeni sürdürmektir.	2. Öğrenme ve davranış ahlaki olarak değil psikolojik şartlarda değerlendirilir.
3. Öğrenciler, cezalandırıcı yaptırımlarla kontrol edilen sorumsuz bireyler olarak değerlendirilir.	3. Kişiler arası ilişkiler yakın, samimi ve dostçadır.
4. Kötü davranış, ahlaki ilkelere göre değerlendirilir.	4. Demokratik, iki yönlü iletişim, güvenli, açık, iyimser, esnek ve öğrencilerin kendi iradesi ile karar vermeleri önemlidir.
5. Öğretmen, kötü veya yanlış davranışı, kişisel hakaret olarak algılar.	5. Öğretmen, kötü veya yanlış davranışı, kişisel hakaret olarak algılanmamaktadır.
6. Güç ve iletişim, tek taraflı ve aşağıya doğrudur.	6. Güç ve iletişim, çift taraflı ve yukarı doğrudur.
7. Güvensizlik vb. kişilik dışı özellikler ön plandadır.	7. Güven, saygı, hoşgörü ve esneklik ön plandadır.

1.1.1 Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisi

İnsancıl eğilime karşı olarak, gözetimci eğilim; “ilk olarak emirlerin uygulanmasıyla ilgilenen katı ve yüksek kontrollü düzenlemeli sınıf ortamı olarak ifade edilir (Willower, 1973). Bu yaklaşımda, örgütler kuralların korunması için yüksek düzeyde kontrol sağlamaktadırlar (Willower ve diğerleri, 1973; Akt. Yılmaz, 2002). Gözetimci kontrol öncelikle, düzenin sürdürülmesi ile yüksek derecede disiplinli bir sınıf ortamı ve esnek olmayan bir anlayışı sergileyen geleneksel bir okul kültürü olarak tanımlanabilir. Bu tür okullarda; emirlerin uygulanması, öğrencilere güvensizlik, öğrenci kontrolünde acımasızlık ve ahlaksal yaklaşım söz konusudur. Bu modelde, öğrencilerin sergilemiş oldukları terbiyesizlikler, kişisel aşağılamalar olarak görülür ve öğrencilere acımasız yaptırımlarla kontrol edilmesi gereken kişiler gözüyle bakılır.

Gözetimci görüş eğilimleri şu şekilde ifade edilir;

1. Düzenin korunması,
2. Sınıfta resmi ilişkilerin tercih edilmesi,
3. Öğrencilere yönelik cezalandırıcı davranışın ön plana çıkması,
4. Öğrencilere güvensizlik (Cicmanac ve diğerleri, 2001; Akt. Yılmaz, 2002).

Öğrencileri idare etmek için geliştirilen gözetimci kontrol ideolojisi standartları ise şu şekilde ifade edilebilir:

Öğrenci;

1. Okulda üye olduğu programların çalışmalarında öğretmenlerine karşı gayretli olmalıdır.
2. Kendi disiplinini kendi uygulamalıdır.
3. Aileleri tarafından uygulandığı şekliyle sağduyulu, saygılı ve nazik disiplinleri kabul etmelidir.
4. Sınıfa zamanında ve düzenli olarak katılmalıdır.
5. Arkadaşlarına karşı nazik, öğretmenlerine karşı itaatkar ve nazik olmalıdır.
6. İnsan olarak ve alışkanlıkları temiz olmalıdır.
7. Müdürün emrettiği şekliyle veya istenildiği şekilde testler ve sınavlara girmelidir.
8. Okul eşyalarına dikkat etmelidir.
9. Okul binasında, okul dışında, okul programının bir parçasında ve okula ait bir otobüste seyahat ederken ya da okul adına kiralanan bir otobüste müdüre karşı kendi yaptığı hareketlerden sorumlu olmalıdır (Awender ve Plantus, 1983).

Gözetimci eğilim, emirlerin uygulanmasını, öğrencilere güvenmemeyi ve öğrenci kontrolünde ahlaksal yaklaşımı vurgular. Aynı zamanda öncelikli olarak emirlerin uygulanması için sabit ve yüksek kontrollü düzenlemeler, katı öğretmen-öğrenci durumları, hiyerarşik otokratik organizasyon, acımasız yaptırımlar, gözetimci felsefeyi resmeden ifadelerdir.

Lunenberg (2000) öğretmenlerdeki gözetimciliğin profesyonel perspektifle ters orantılı olduğunu bulmuştur. Öğretmenlerin profesyonelliği, gözetimci kontrole iyi bir panzehir olabilir. Yine de görünen kontrol öğeleriyle gözetimci öğrenci kontrolü örtüşür. Öyle ki, gözetimci ideoloji, otoriter kişiliğin görünen yüzü olduğu gibi aynı zamanda otokratik bürokratik yapının da görünen yüzü olabilir (Hoy, 2001).

Sınıflarında gözetimci kontrol ideolojisini uygulayan öğretmenlerin, belirli özellikleri olduğu, yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci kontrol yaklaşımları farklılık göstermektedir. Bazı öğretmenler sınıf yönetimini idare etmek için daha gözetimci, tek yönlü iletişimci, öğrencilere güvenmeyen, cezalandırıcı bir yönetimi benimsemektedirler. Onlar, öğrencilerin kontrolü için cezalandırıcı yaptırımların gerekli olduğuna ve yanlış davranışın kişisel bir hakaret olduğuna inanırlar (Hoy, 2001).

Öğrencileri sürekli kontrol edilmesi gereken bireyler olarak gören gözetimci öğretmenler, öğretim etkinliklerinde tartışma ve sorgulama yöntemini kullanmaktan kaçınabilmektedirler. Bu öğretmenler, sınıfta konuları derinlemesine işlemeyerek yüzeysel olarak değinmektedirler. Ayrıca ders içerikleri konusunda kendilerini yeterli bulma dereceleri de düşüktür (Enochs; Scharman ve Riggs, 1985; Akt. Celep, 2000). Kötümserlik ve bilinçli güvensizlik, bu bakış açısının açığa çıkan halidir (Hoy, 1967). Öğrencilerle olan ilişkiler kişisel olmayan temeller üzerine kurulur ve öğretmenler yanlış davranışın nedenini anlama çabası göstermedikleri gibi yanlış davranışı kişisel olarak algılamaktadırlar (Hoy ve Woolfolk, 1990; Willower ve diğerleri, 1973; Akt. Celep, 2000).

Otoriter öğretmenlerin eğilimleri, onların otoriter davranışlarıyla pozitif olarak ilişkilidir. Otoriter eğitimciler, öğrencilere güvenmez ve şüpheyile bakarlar, onlara genelde nahoş ve sınırlı tarzda yaklaşırlar. Terbiyesizlik yapan öğrencilere kişisel ve yargılayıcı davranırlar (Lunenberg ve Mankowsky, 2000, Akt. Akhter, 1996). Bu yaklaşımda öğretmenler ders içinde ve dışında öğrencileri gözetim altında tutarlar, davranışlarını denetlemeye çalışırlar (Tosun, 2002). Öğrenci kontrolünü gözetimci yönlendirmeyle yapan öğretmenler, öğrencileri acımasız yaptırımlarla kontrol edilmesi gereken sorumsuz ve disipline edilemez kişilikler olarak görür. Öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını anlamaya çalışmazlar, öyle ki terbiyesizlikleri ahlaki olarak ve aşağılayıcı görürler.

Öğretmenler, okulu da sabit öğrenci statülü hiyerarşik bir yapıda otokratik bir organizasyon olarak görürler. Okullarda gücün akışı ve iletişim, tek yanlı ve yukarıdan aşağı doğru olmalıdır (Hoy, 2001).

Okullarda gözetimci kontrol, zorlayıcı yapının görünen yüzüdür ve okullardaki yapı çeşitliliği sebeplerin zorlayıcısı gibidir. Okullarda kontrol eden ve baskı kurandan ziyade fayda sağlayan ve müsadeci bir yapı oluşturulması gereklidir. Kurallar ve düzenlemeler, kendilerini oluşturan problemlerin çözümlerine baskıdan ziyade esnek birer öncüdürler. Böylece hem otoriter hiyerarşi, hem kurallar hem de prosedürler, kontrol ve gücü artırıcı araçlardan ziyade öğretmenlerin işlerini destekleyen mekanizmalardır (Hoy, 2001). Öğrenci kontrol ideolojisinde daha gözetimci olmak ve okul ortamını daha kapalı hale getirmek, öğrencilerin okuldan daha çok yabancılaşmasına neden olur (Lunenberg, 1984).

Öğrencilerin okulu etkin bir şekilde kabullenmeleri için etkin hedeflerin aşılması gereklidir. Böyle bir kabullenmeye gözetimci okullarda etkin bir biçimde ulaşmak imkansızdır. Öyle ki, gözetimci okullarda öğrencilerin kabullenmeden ziyade yabancılaştıkları bulunmuştur. Dahası okulu daha gözetimci hale getirmenin öğrencinin kendini daha az aktifleştirdiği bulunmuştur (Etzioni, 1961; Hoy, 1972; Akt. Lunenberg, 1984).

Gözetimci okulların insancıl okullarla kıyaslandığında ise, daha düşük moralli, görevlerini başarma ve sosyal gereksinimlerin tatminiyle ilgili olarak daha az tatminkar öğretmenlere, öğretmenlerin aktivitelerini kontrol etmekte yetersiz okul müdürlerine ve grup başarımlarını azaltmayla sonuçlanan grup çalışması yapamayan öğretmenlere sahip oldukları görülür. Öğrenciler, giyimleri, görünüşleri, davranışları ve ailelerin sosyal statüleri açısından basmakalıptır (Hoy ve Woolfolk, 1990; Willower ve diğerleri, 1973; Akt. Celep, 2000). Öğrencilerin öğretmenleri tarafından verilen kararları soru sormadan ve eleştirmeden kabul etmeleri beklenir. Öğrenciler, sorumsuz, disiplinsiz ve azarlamaya dayalı kısıtlamalarla kontrol edilmeleri gereken kişiler olarak algılanmaktadırlar ve öğrenciler, öğretmenlerinin emirlerini itirazsız kabul ederler (Hoy ve Woolfolk, 1990; Willower ve diğerleri, 1973; Akt. Celep, 2000).

1.1.2 İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisi

Bu yaklaşımın temelinde, insanın doğru yapacağına inanmak ve güvenmek vardır. Eğer insan yanlış yapıyorsa, bunu düzeltmek için dış etkiden çok o insanın iç dünyasındaki anlayışı ve kavrayışı uyandırarak kendi kendine doğruya ulaşması sağlanmalıdır (Akar, 2003, 176). Bu ideoloji; öğrencileri kabullenmeyi, güveni ve kendi disiplinleri ile sorumluluklarını alabilmeleri konusundaki iyimserliği vurgular (Willower; Eidell; Hoy; 1973, 5-6; Akt. Lunenberg, 1984).

İnsancıl yaklaşım modeli; üyelerin ortak etkileşim ve deneylerle öğrendikleri öğrenme toplulukları gibi okullardır (Hoy, 2001). Okul, işbirliğine dayalı etkileşim ve yaşantı içerisinde öğrenen öğrencilerin olduğu eğitsel bir topluluk olarak görülmektedir (Woolfolk, 1990; Akt. Celep, 2000). Öğrencilerin el birliği ile yapılan etkileşimler ve deneyim yoluyla öğrendiği sosyal topluluklar olarak okul, insancıl ideolojinin prototipi olarak sunulur. Bu tip yönelimler sosyo-psikolojik anlamda Fromm (1948) tarafından belirtilmiştir. Fromm, her öğrencinin kişiliğinin ve öğrenci

gereksinimlerini geniş ölçüde karşılayan bir ortamın oluşturulmasının önemini vurgulamıştır (Akt. Gaffney,1996).

Okulların organizasyonlarının yapısal nitelikleri üzerine çalışanlar, öğrenci kontrol kaygılarının, kurumun hayatına nüfuz ettiği ve diğerlerinden farklı öğretmen ve öğrenci alt kültür yapısına liderlik ettiği sonucuna varmışlardır. İnsancıl kontrol yaklaşımında da okulda, statülerin eşitlenmesi gerekliliği, öğrenci kontrolünden sorumlu olan ya da kendilerini sorumlu gören öğretmenlere bir tehdit olmasını olası kılar. Okullarda; öğrenciler tarafından öğretmenlerin statülerine karşı algılanan tehdit ile gözetimci öğrenci kontrol ideolojisini adapte etme eğilimi arasındaki ilişki, yapılan çalışmalar ile doğrulanmıştır. Böylelikle; okullarda insancıl yaklaşımın etkin olarak uygulanmasının gerekliliği gibi, öğretmenlerin sağlıklı kişisel yapısının tatmini de gereklidir (Coleman, 1961; Cusick, 1973; Gordon, 1959; Jackson, 1968; Waller, 1967; Willower ve Lawrence, 1979; Akt. Lunenberg, 1984).

Genelde insancıl ideoloji, öğrencileri kabul eden, güvenen ve onların kendi disiplinlerini ve sorumluluklarını alabileceklerini vurgular. Ve insancıl ortamı konuşmada “ortak aktiviteler ve deneyim, iç disiplin, açık iletişim, kendi hareketleri için sorumluluk kabul etmek akla gelir” (Jones ve Jacob, 1972, Akt. Lunenberg, 1984).

İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisinde, sosyo-psikolojik duyular kullanılır (Hoy, 1969; Akt. Yılmaz, 2002). Öğretme, bu ideoloji ile uyumaktadır. İnsancıl bir düzenlemede öğretmenlerin ve öğrencilerin statüleri arasındaki farklılıklar azalmıştır (Lunenberg, 1984). Kişiler arasındaki ilişkiler, yakın, sıcak ve arkadaşçadır. Öğrenme ve davranışlar, ahlaksal olarak değil, psikolojik ve sosyolojik terimlerle yorumlanır. Öz disiplin ve öz düzenleme, katı ve sabit öğretmen kontrolüyle yer değiştirmiştir (Hoy, 2001). İnsancıl yaklaşım; iyimserlik, açıklık, esneklik, anlama ve öğrencilerin arttırılmış karar mekanizmaları ile vurgulanabilir. İnsancıl yönelim, her öğrencinin bireyselliğinin geniş ölçüde karşılanmaya dayalı bir iklimin oluşturulmasını içerir. Bu nedenle “öğrenme, aktif katılımı gerçekleştir” görüşü

hakimdir. Bu ideoloji; öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci iletişimini çift yönlü ve açık kanallara dayandırdığı olumlu bir iklim sürekliliğine sahiptir (Hoy ve Woolfolk, 1990; Akt. Celep, 2000). Öğretmen ve öğrenciler, kendi iradeleri ile hareket etmek ister ve davranışlarının sorumluluğunu kabul ederler (Hoy, 2001). Öğrenme; olayların soğumasından ziyade harcanan emeğe degecek meşguliyetler olarak algılanmıştır. İçine kapanık öğrenci, aşırı aktif, baş belası olarak nitelendirilen diğer öğrenciler ile eşit problem olarak görülmektedir.

İnsancıl görüş eğilimleri şu şekilde ifade edilebilir;

- Öğrencilere güvenilir.
- Öğrenciler kendi kendilerini disipline edebilir.
- Öğrencilerin bireysellikleri önemlidir (Cicmanec ve diğerleri, 2001; Akt. Yılmaz, 2002).

İnsancıl sınıf yönetimi yaklaşımının öğrenme üzerine olumlu etkileri ve temel yaklaşımları vardır. İnsancıl sınıfların özellikleri şunlardır:

- Sınıf ortamı, rahat ve işbirliğine yöneliktir.
- Öğretimin temeli, öğrencilerin ilgileri, yararları ve hedefleridir.
- Öğretmenler; güven ortamı oluşturarak öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretim yöntemleri kullanır.
- Her öğrenciye ulaşılması esastır.
- Öğrencileri dikkatle dinleme söz konusudur.
- Gerçekçi övgü ve değerlendirmeler yapılır.
- Duygular dürüst bir şekilde dile getirilir.
- Öğrencilere kendilerine değer verildiği hissettirilir.
- Öğrencilerin tepki vermeleri kişisel olarak algılanmaz.
- Öğrencilerin kendileri hakkında olumlu düşüncelerine yardımcı olunur (<http://www.rehberlikportali.com/Yazi.asp?ID=584>).

Öğrencilerle daha yakın kişisel ilişkiler ve arkadaşlığın olumlu yanı ve saygıyla öğrencinin kendi disiplininin katı öğretmen kontrolünün yerini alacağı konusunda insancıl öğretmen iyimserdir. Öğretmenler; durum ve kuralların esnek olduğu, katılımcılarıyla demokratik, çift yönlü iletişim yolları açık, diğerlerine daha duyarlı ve öğrencilerin kendi kararlarını daha çok verebildiği bir sınıf ortamını arzu eden insancıl ideolojiyi taşıma eğilimindedirler. Hem öğretmenler hem de öğrenciler benzer olarak kendi iradeleriyle hareket etmeyi ve sorumluluk almayı arzu ederler. İnsancıl kontrol ideolojisi, “sağlıklı” organizasyonlarda arzu edilen her şeyle beraberdir ve bu tür ideolojilerinin anahtarı öğretmendir (Foley ve Brooks, 1978; Lunenberg ve O’Reilly, 1974, Akt. Lunenberg, 1984).

İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisine sahip öğretmenler öğrencilerinin işbirliği ve yaşayarak öğrenme kapasitelerine sahip olduğu inancını taşırlar (Hoy ve Woolfolk, 1990; Akt. Celep, 2000). Aynı zamanda bu öğretmenler, öğrencilerle ilişkilerinde karşılıklı arkadaşlık ve saygıya dayalı bir ortam hazırlarlar. Sabırlı, sempatik ve öğrencilerin korku ve çekince duymadan yaklaştığı kişilerdir. Öğrencilerin öneri, görüş ve düşüncelerini dikkate alarak, onları disiplin ve bağımsızlık konularında cesaretlendirirler. Öğrencilerin yaptıkları yanlış davranışları anlamaya çalışır ve onlarla ilgilenirken esnek ve hoşgörülüdürler (Schmidt, 1992; Akt. Yılmaz, 2002).

İnsancıl öğretmen, öğrencilerle yakın ilişkiler kurarak saygı ve arkadaşlığın pozitif beklentilerini yerine getirir. Öğrencilere disiplin dayatması yerine kendi kendilerine disiplini sağlamada yönlendirici olur (Willower ve diğerleri, 1973). Hoşgörülü sınıf ortamı yaratılmasına müsaittir. Böylelikle öğretmen ve öğrenciler kendi seçeneklerine göre davranmaya ve kendi eylemlerinden sorumlu olmaya istekli olur (Schmidt ve Lunenberg, 1989; Akt. Yılmaz, 2002).

İnsancıl olarak sınıflandırılan eğitimciler, kafa dengidir ve öğrenciler tarafından kolay yaklaşılabildir. Dahası insancıl kabul edilen öğretmenlerin davranışları,

öğrencilerin okul hayatının kalitesini algılamaları, sınıf işlerine olan motivasyonları ve kendilerini kontrolde öğrencilerin seviyeleri ile pozitif olarak ilişkilidir (Lunenberg ve Mankowsky, 2000; Lunenberg ve Schmidt, 1989, Akt. Hoy, 2001).

İnsancıl öğretmenler, genel olarak, öğrencilere güvenen, onları kabul eden ve öz disiplinli olarak yetiştiren, öğrenmeyi, fizyolojik ve sosyolojik tabanlara oturtan insancıl görüşü benimsemektedirler. İnsancıl öğretmenler, okulu öğrenci ve öğretmenlerin demokratik olarak etkileşimde bulunduğu bir topluluk olarak görmektedirler.

Bu yaklaşıma göre, öğrencilerin sınıf ortamında istenmeyen davranışta bulunmaları durumunda öğretmen şunları yapar:

- Öğrencileri dikkatli bir biçimde dinler.
- Öğrencilerle kendi duygu ve düşüncelerini paylaşır.
- Kesin bir ifade ile istenmeyen davranışlar hakkındaki düşüncelerini ortaya koyar (Akar, 2003).

Yapılan araştırmalar, insancıl denetime sahip öğretmenlerin öğrenme ortamını işbirliğine, yaşayarak öğrenmeye dayandırdığı ve öğrencilerin kapasitelerine güvenen bir anlayışa sahip olduğunu göstermektedir (Hoy ve Woolfolk, 1990; Akt, Tümkaya, 2005). İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisini benimsemiş öğretmenlerin, öğrenciler için gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine sahip öğretmenlerden daha pozitif ve kaliteli bir okul hayatı oluşturdukları, yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. İnsancıl öğretmenlerin öğrencilerdeki motivasyon beklentileri; beklenti, değerlilik ve yararlılık yönünden değerlendirildiğinde, gözetimci kontrol ideolojisine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. İlişkiler yönünden, öğretmenlerin eğilimi açısından, insancıl eğilimli öğretmenlerin sınıflarında, gözetimci eğilimli öğretmenlerin sınıflarına kıyasla, okuldan daha tatminkar, sınıf işleriyle daha fazla ilgili, öğretmenini kabul edici (Lunenberg ve Schmidt, 1989, Akt. Hoy, 2001) öğrenci olarak daha istekli ve kendi aktivitelerini kendileri yürüten öğrenciler vardır

(Akhter, 1996). Öğretmenlerin insancıl kontrol ideolojileri ile profesyonel uyumları arasında zayıf ama önemli bir korelasyon vardır. Ayrıca, okullardaki insancıl kontrol ideolojisine sahip öğretmenler fazlalaştıkça okul hayatındaki kalite, öğrencilerin okula uyumları ile öğrencilerin öğretmenlere yönelik pozitif davranışları artmaktadır (Denig, 1996).

Öğrenci kontrolünde insancıl eğilimin arzu edilebilirliği açıktır. Henüz insancıl yönde okul ortamının değiştirilmesinin yavaş ve acılı olması muhtemeldir. Bu, okulların bazı normatif ve sosyal sisteminin karakteristik faktörleri yüzündendir (Akhter, 1996).

Eğer okullardaki ve öğretmen karakteristiğindeki açıklık sadece okul etkinliğinin bir kriteri olarak tanımlanırsa, insancıl kontrol ideolojisine sahip okullar, bazı öğretim uygulamaları ve katılımcıların sosyal ve duygusal gelişmeleri ile öğretmenin kişisel karakteristiği açısından gözetimci eğilimli okullardan daha etkin görülür. Okulların amacı, öğrencilerde köklü değişimleri başarmaktır. Bu değişimler sadece öğrenmeye ilişkin olmakla sınırlı değildir. Bu nedenle okulların öğrenmeye ilişkin hedefleri kadar etkin amaçlarını genişletmek için insancıl öğrenci kontrol ideolojileri oldukça arzu edilebilir görünmektedir. Okulların, öğretmen ve öğrencilerin beklenen hedefleri gerçekleştirebilmesi ve başarının artırılması için, öğrencilerin davranışlarının denetim altına alınmadığı ve öğrencilerin daha çok özgürlüğüne yer verildiği insancıl kontrol ideolojisine ihtiyaç vardır. Türkiye’de de öğretmenlerin genel olarak hangi öğrenci kontrol ideolojilerini benimsediklerinin bilimsel araştırmalar ile belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada, bu gereklilikten yola çıkılarak hazırlanmış ve araştırmanın amacı aşağıda belirtilen şekilde ifade edilmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol eğilimlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi araştırmanın temel amacını

oluşturmaktadır. Bu temel amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojileri boyutlarından; Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisi ile İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisini yansıtan davranışlarına sahip olma derecesine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerini yansıtan davranışlarına ilişkin görüşleri;

- a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Mesleki kıdemlerine,
 - d) Mezun oldukları okula,
 - e) Okutmakta oldukları sınıfa,
 - f) Sınıftaki öğrenci sayısına,
- göre değişmekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sınıf yönetiminin önemi, sınıf içi süreçlerle ilgili olarak öğrencilerin akademik başarısı, öğretmen yeterlikleri, öğretmen ve öğrenci davranışını etkileyen sosyal değişkenler gibi konularda yapılan birçok çalışmalarla daha iyi anlaşılmaya başlanmıştır. Sınıf yönetimi denilince, öğretmenlerin sınıfı kontrol etmesi ve sınıfta disiplini sağlaması anlaşılır (Turan, 2004).

Sınıf; öğretmen ve öğrencilerin zamanlarının büyük bölümünde yüz yüze oldukları bir yerdir. Eğitimin temel amacı olan öğrenci davranışlarının oluşması ve öğrencide gerekli değişimlerin sağlanması sınıfta gerçekleşir. Sınıfta öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimin güçlü ve etkili olması

beklenmektedir. Çünkü sınıfta meydana gelebilecek herhangi bir sorunu anlama; öğretmen açısından sınıf içi değişkenleri kontrol etmek ve öğrencileri yönlendirmek anlamı taşır. İnsanların bir arada yaşayarak etkileşimde bulunmalarının temel nedeni, hayatı kendileri için kolaylaştırmaktır. Okul ve sınıf sistemleri de var olan amaçları gerçekleştirmek için düzenlenmiş öğelerden meydana gelmiştir. Ve bu sistemler, işleyişlerinde belli bir düzene (disipline) ihtiyaç duyarlar. Her sınıf, farklı çevre, yaşam biçimi ve davranış alışkanlıklarına sahip öğrencilerden oluşur. Bu durum öğrenciler arasında bireysel farklılıkların oluşmasına neden olur. Bu nedenle öğretmenlerin de sınıf içerisinde gerekli düzenlemeleri yapmaları ve en doğru kontrol ideolojisini benimsemeleri gerekmektedir.

Öğretmenler sınıf içerisinde en önemli kontrol sağlayıcılar olarak görülmektedir. Etkili bir eğitim- öğretim gerçekleşmesi, öğrenciler ile verimli bir iletişimin sağlanabilmesi büyük ölçüde öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerisine sahip olmaları ve öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik davranışlarını doğru biçimde yansıtmaları ile olanaklıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrenci kontrol eğilimlerine yönelik görüş, düşünce ve önerileri etkili sınıf yönetimine katkı sağlayabilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin kendilerinde var olan öğrenci kontrol ideolojilerini öğrenmeleri ve sahip oldukları ideolojinin özellikleri konusunda bilgi sahibi olmaları bakımından önem taşımaktadır.

1.4. SINIRLILIKLAR

Eskişehir il merkezindeki 30 resmi ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; 2006 – 2007 eğitim – öğretim yılı, Eskişehir ili resmi ilköğretim okulları ile bu okullarda görevli sınıf öğretmenleri ve bunlardan sağlanan verilerle sınırlıdır.

1.5 TANIMLAR

Öğrenci Kontrol İdeolojisi: Öğretmenlerin öğrenci kontrolüne yönelik davranış biçimlerini ifade etmektedir.

Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisi: Katı ve yüksek derecede kontrole dayanan bir ortamda emirlere bağlı sınıf atmosferidir.

İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisi: İki yönlü iletişimin sağlandığı, kural ve statülerde esneklik sağlanan demokratik yaklaşımdır.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örneklem, veri toplama araçları, hazırlanması ve uygulanması ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler yer almaktadır.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol eğilimlerine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimleyici bir araştırmadır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, 2006–2007 öğretim yılı Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 119 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 1349 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Eskişehir il merkezindeki tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 30 ilköğretim okulunda görev yapan 355 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örnekleme dahil olan okullardaki öğrenci ve öğretmen sayıları EK- 3'de verilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenine ilişkin bilgiler Tablo-2'de gösterilmiştir.

TABLO-2: Araştırmanın Örneklemi

DAĞITILAN ANKET SAYISI	YANITLANAN ANKET SAYISI		YANITLANMAYAN ANKET SAYISI	
Sayı	Sayı	%	Sayı	%
355	300	%84,50	55	%15,49

Tablo-2’de görüldüğü gibi, araştırma örneklemini oluşturan 355 sınıf öğretmeninden 300’ü (%84,50) araştırmaya katılmıştır. Anketlerin toplanmasından sonra, eksiksiz doldurulan toplam 300 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo-3’de belirtilmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi değerlendirmeye alınan 300 anketi dolduran öğretmenlerin % 61,3’ünü bayan , % 38,7’sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. 30 yaş ve daha az yaşa sahip öğretmen sayısı 45 (%15,0) iken, 31–40 yaş arası öğretmen sayısı 134 (% 44,7), 41–50 yaş arası öğretmen sayısı 98 (% 32,7), 51 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmen sayısı ise 23 (%7,7) 'dür. Mesleki kıdem göz önüne alındığında sırasıyla; 5 yıl ve daha az yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sayısı 22 (%7,3), 6–10 yıl arası 87 (% 29,0), 11–15 yıl arası 56 (% 18,7), 16–20 yıl arası 58 (% 19,3), 21 yıl ve daha çok yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen sayısı ise 77 (% 25,7)'dir. Mezun olunan okula göre; öğretmenlerin çoğunluğunun %34,0 ile eğitim fakültesi, %30,3 ile diğer fakülte (Ziraat, İ.İ.B.F, Fen Edebiyat, vb) mezunları, %14,3 ile açık öğretim fakültesi ön lisans programı, %13,0 ile eğitim yüksekokulu ve %8,3 ile eğitim enstitüsü mezunu oldukları görülmektedir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin okutmakta oldukları sınıf sayıları incelendiğinde; 1. Sınıf okutan öğretmen sayısı 60 (% 20,0), 2. Sınıf okutan öğretmen sayısı 64 (% 21,3), 3. Sınıf okutan öğretmen sayısı 57 (% 19,0), 4. Sınıf okutan öğretmen sayısı 58 (% 19,3) ve 5. Sınıf okutan öğretmen sayısının 61 (% 20,3) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayıları incelendiğinde, sırasıyla 20 ve daha az öğrenciye sahip olan öğretmenlerin sayısı 16 (%5,3), 21–30 öğrenciye sahip olan öğretmenlerin sayısı 123 (%41,0), 31–40 öğrenciye sahip olan öğretmenlerin sayısı 142 (%47,3) ve 41 ve daha çok öğrenciye sahip olan öğretmenlerin sayısı 19 (% 6,3) olarak belirtilmiştir.

TABLO-3: Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

(N=300)

ÖZELLİK	ÖĞRETMEN SAYISI (N)	YÜZDE (%)
CİNSİYET		
Kadın	184	61,3
Erkek	116	38,7
YAŞ		
30 Yaş ve daha az yaş	45	15,0
31-40 yaş	134	44,7
41-50 yaş	98	32,7
51 yaş ve +	23	7,7
KIDEM		
5 Yıl ve aşağı yıl	22	7,3
6-10 yıl	87	29,0
11-15 yıl	56	18,7
16-20 yıl	58	19,3
21 yıl ve +	77	25,7
MEZUN OLUNAN OKUL		
A.Ö.F Ön Lisans	43	14,3
Eğitim Fakültesi	102	34,0
Eğitim Yüksekokulu	39	13,0
Eğitim Enstitüsü	25	8,3
Diğer	91	30,3
OKUTULAN SINIF		
1. Sınıf	60	20,0
2. Sınıf	64	21,3
3. Sınıf	57	19,0
4. Sınıf	58	19,3
5. Sınıf	61	20,3
SINIFTAKİ ÖĞRENCİ SAYISI		
20 ve daha az	16	5,3
21-30 öğrenci	123	41,0
31-40 öğrenci	142	47,3
40 ve +	19	6,3

2.3.VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmanın verileri, 2006–2007 öğretim yılı Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden toplanan verilerden oluşmaktadır. Araştırmada; öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olgusal veriler ile öğrenci kontrol ideolojilerini belirlemeye yönelik yargısal veriler toplanmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla kullanılan ölçme aracı için literatür taraması yapılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda ölçülmek istenen, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerini belirlemek için “Öğrenci Kontrol Yaklaşımları Formu” (Yılmaz, 2002) kullanılmıştır. Bu ölçek Yılmaz (2002) tarafından orijinalinden Türkçe’ye çevrilmiş ve araştırma kapsamında kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı EK–5’te sunulmuştur.

Araştırmada öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından anketin birinci bölümü oluşturulmuştur. Bu bölümünde altı soru maddesi yer almıştır. Kişisel bilgiler olarak ifade edilen bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlikteki kıdemleri, en son mezun oldukları okulları, okutmakta oldukları sınıfları ve sınıflarındaki öğrenci sayılarını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümü, ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojilerini belirleme amacına yöneliktir. Bu bölümde, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerini belirlemek için 20 soruya yer verilmiştir. Öğretmenlerin kontrol ideolojilerine ilişkin görüşlerine yönelik toplam puanların belirlenmesi için beşli Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Seçenekler; “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde derecelendirilmiştir.

Yılmaz (2002) tarafından İngilizce orijinalinden çevrilerek “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımları ve Öğrencilerin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algıları Arasındaki

İlişkiler” konulu tez çalışmasında kullanmış olduğu “Öğrenci Kontrol Eğilimleri Ölçeği (PCI Form)” nde 5. ve 13. maddeler ters kodlanmış ve ölçeğin güvenirlik işlemleri yapılmıştır. Yapılan işlemlerden sonra 9. ve 10. maddelerin toplam skor ile negatif ilişkili olduğu görülmüş, en yüksek negatif değere sahip 10. madde önce, 9. madde ise daha sonra elenmiştir. 12. madde silindiğinde alfa güvenirlik katsayısının yükseldiği görülmüş ve 12. madde elenmiştir. Aynı durumla 8. madde de elenmiştir. Aynı gerekçe ile ters kodlanan 5. madde ve 16. madde elenmiştir. Geriye kalan maddeler ise 1.,2.,3.,4.,6.,7.,11.,14.,15.,17.,18.,19. ve ters kodlanan 13. maddedir. Bu işlemler ve 322 öğretmen üzerinden yapılan alfa güvenirlik katsayısı işleminde güvenirlik katsayısının .72 olduğu bulunmuştur. Bu maddeler temel bileşenler analize tabi tutularak gerekli işlemler yapılmış ve bu işlemler sonucunda ölçekte 5 boyut olduğu görülmüştür. Bu aşamada ilk önce ters kodlanan 13. madde kendisi tek bir boyut oluşturduğu için elenmiş, aynı şekilde 2.,4.,ve 20. maddeler de hem kendileri birer boyut oluşturduğu hem de diğer boyutlarla birlikte yorumlanmadığı için elenmiştir. Geriye kalan 10 maddenin tek boyut oluşturduğu ve bu tek boyutun toplam varyasyonun %30’unu açıkladığı görülmüştür. Bu aşamada her öğretmen için öğrenci kontrol yaklaşımları puanı; her öğretmenin bu boyuta giren maddelerin puanları alt alta toplanarak ilgili boyuttaki madde sayısına bölünerek hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında Yılmaz (2002) tarafından kullanılmış olan “Öğrenci Kontrol İdeolojileri” ölçeği yer almıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda çalışmada kullanılan ölçeğin alfa güvenirlik düzeyi .61 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, öğretmenlerin gözetimci öğrenci kontrol ideolojisi ile insancıl öğrenci kontrol ideolojisine sahip olma derecesini ölçmek amacını taşımaktadır.

Anket aracılığı ile toplanan veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda çözümlenmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmeleri “SPSS” paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğrenci kontrol ideolojilerini belirlemeye yönelik maddelerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde hesaplamaları

kullanılmıştır. Araştırmanın; öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğrenci kontrol ideolojileri arasında farklılaşmanın olup olmadığına ilişkin bulgulara ulaşmada ise, ikili küme karşılaştırmalarında t testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise ANOVA tercih edilmiştir. Varyans analizi F testi istatistiği sonucu anlamlı ise farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmıştır.

3. BÖLÜM

KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konu alanına ilişkin olarak yapılmış olan bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Goldenberg (1971) “Öğrenci Kontrol İdeolojisi ve Sınıfta Öğretmen Etkililiği” isimli çalışmasında; öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerinin onların sınıftaki davranışlarına olan farklı etkilerini araştırmıştır. Araştırma, kırsal bölge ilköğretim okullarında 260 ilkokul öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenler iki gruba ayrılmış ve bu gruplardan en yüksek (gözetimci) ile en düşük (insancıl) öğrenci kontrol ideolojisi skoru bulunmuştur. Öğretmenlerin dolaylı ve dolaysız sözlü davranışları ile öğrencilerin sözlü davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak araştırma sonucu; insancıl ve gözetimci gruplarda sözlü davranışların kullanım sıklığının farklı olduğunu göstermiştir. İnsancıl gruptaki öğretmenler; dolaysız olarak belirtilen sözlü davranışları, gözetimci gruptaki öğretmenlere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerinin sınıftaki seçilmiş sözlü davranışlarda farklı etkilere neden olduğu belirtilmiştir.

Helsel ve Willower (1973) ise çalışmalarını, öğrenci kontrol davranışını tanımlamak ve ölçmek üzerine yapmışlardır ve öğrenci kontrol davranışını ölçmek için “Öğrenci Kontrol Davranışı” ölçeğini kullanmışlardır. Araştırma, Illinois’te ki 13 orta ve 7 ilkokuldaki gözetimci ve insancıl öğretmen ile yürütülmüştür. Toplam 2815 kullanılabilir ölçek toplanarak, öğrencilerin tanımlamalarını gösteren 139 öğretmenin 129’unun görüşleri alınmıştır. Genel hipotezi test etmek için, gözetimci kontrol ideolojisi ile gözetimci kontrol davranışı arasında pozitif ilişkiyi gösteren, okullardan gelen bilgiler kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, en yüksek teorik sınır skalası gözetimci davranışta elde edilmiştir.

Tippeconnic (1975) öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile ortaokul öğrencilerinin davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, 91 öğretmen ile 1714 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, devlet okulu öğretmenleri diğer okul öğretmenlerine oranla daha gözetimci bir yapıya sahiptir. Yatılı okuldaki öğrenciler diğer okul öğrencilerine göre okula karşı daha olumlu bir tutum içerisindedirler. Ve kız öğrenciler erkek öğrencilere göre, okula daha pozitif yaklaşmaktadırlar. 12, 13, 14 ve 15 yaşındaki öğrenciler arasında yapılan karşılaştırma sonuçları göstermektedir ki 14 yaş öğrencileri okula karşı daha ılımlıdır.

Licata ve Willower (1975) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin hareketlerindeki öğretmen ve öğrenci rolünün bazı farklı sonuçları ile sınıf içi iletişimde öğretmenlerin, öğrencilere olan tutumları ve öğrenci kontrol ideolojilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Biri geleneksel gözetimci diğeri insancıl öğrenci kontrol ideolojisini benimseyen iki tane ortaokulda 3 hipotez test edilmiştir. Beklentilerin aksine, gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinin uygulandığı okuldaki öğrencilerin, insancıl öğrenci kontrol ideolojisinin uygulandığı okullardaki öğrencilere oranla daha enerjik olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerinde onların okuldaki sosyal pozisyonları rol oynamaktadır. Araştırma sonucunda, gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinde, öğretmenlerin öğrencilere yönelik algılarının direkt olarak onların öğrenci kontrol ideolojilerine bağlı olduğu bulunmuştur.

Gripenstrop ve Miskel (1976), “Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımlarının Gözetimci Sosyalleşmedeki Değişimi” adlı çalışmalarında, 48 stajyer öğretmen üzerinde çalışmışlardır. Çalışmada T grubu isimli bir yöntem kullanılmıştır. T grubu eğitiminin stajyer öğretmenlerin öğrenci kontrol eğilimlerinin sosyalleşmede etkin araç olarak yer alabileceğini göstermiştir. Bu çalışmada, orta öğretimde daha insancıl bir ortamın yaratılması için T gruplarının daha çok kullanılması anlamı çıkarılmıştır.

Willover ve Heckert (1977) çalışmalarında, öğretmenlerin öğrenci kontrol yaklaşımları, davranışları ve meslek memnuniyetlerini araştırmışlardır. Araştırma 4 okuldaki 95 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki, öğretmenlerin sahip oldukları inanç ve davranışlar onların öğrenci kontrollerini içermektedir. Ve öğrenci kontrolü öğretmenlerin işlerinin merkezinde yer almaktadır.

Harstedy (1978) ise, “Ortaokulların İçeriğinde Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımları” konulu araştırmasında, ortaokul öğretmenlerinin ilkokul ve lise öğretmenlerine göre daha gözetimci olmadıkları sonucunu bulmuştur.

Willover arkadaşlarıyla (1978) diğer bir çalışmada “Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımları, Davranışları ve Sınıf Çevresinin Zindeliği” konusunu araştırmıştır. Araştırma, 32 öğretmen ve bu öğretmenlerin öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Öğretmenlerin öğrenci kontrol eğilimlerinin incelenmesi için sınıf heyecanı göz önünde bulundurulmamıştır. Ancak bayan ve erkek öğretmenlerin kontrol eğilimlerinde heyecanlarının bayan öğretmenler için aşırı hoşgörülü davranmayla, erkek öğretmenler için ise kuralcılıkla ilişkili olduğu bulunmuştur. Bayan öğretmenler bunu erkek öğretmenlere oranla daha fazla önemsemektedirler.

Estep ve diğer araştırmacılar (1980), yaptıkları çalışmada, disiplinli öğretmen ve yaramaz öğrenciler arasındaki ilişkilerin, sınıfa güç kattığı hipotezini test etmişlerdir. 88 ortaokulda yürütülen araştırmada, sınıf disiplini ve öğretmenlerin kontrol ideolojileri ile davranışları ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, ortaya atılan hipotez reddedilmiş, insancıl kontrol davranışının yüksek sağlamlılıkla ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Buruan ve Cook (1984) “Demokratik Yönetim ve Kontrol İdeolojisi” konulu araştırmalarında ise, demokratik yönetim ile öğrenci kontrol yaklaşımlarının arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, 254 öğrenci ile 51 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler sınıfta kuralların varlığını istememektedirler. Sınıfta demokratik yönetim tam anlamıyla uygulanmamaktadır.

Öğretmenler öğrencileri işbirliği konusunda cesaretlendirmekte ve informal durumlarda demokratik yöntemi kullanmaktadırlar. Deneyimli öğretmenler ise demokratik yöntemi daha az kullanmaktadırlar.

Lunenberg ve Schmidt (1988), “Öğrenci Kontrol İdeolojileri, Öğrenci Kontrol Davranışları ve Okul Yaşamının Kalitesi” konulu çalışmalarında, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile okul tiplerinin, okul yaşamının kalitesine etkilerini araştırmışlardır. Öğrenci kontrol ideolojileri ve öğretmen davranışları, insancıldan gözetimciliğe doğru değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile davranışlarının, öğrenciler açısından okul yaşamının kalitesini etkilediği bulunmuştur. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojilerinin uygulandığı sınıflarda; güvensizlik, cezalandırıcı yaptırımlar, kurallara uyma gibi öğrenciyi negatif yönde etkileyen sonuçlar ortaya çıkmıştır. İnsancıl öğrenci kontrol ideolojilerinin uygulandığı sınıflarda ise; anlayış, güven, esneklik, öz disiplin gibi okula karşı pozitif etkiler ve öğretmenlere karşı pozitif reaksiyonlar saptanmıştır. Ancak araştırma sonuçları, devlet okullarında daha fazla insancıl öğrenci kontrol ideolojilerinin yaygınlaştırılması gerektiğini göstermiştir.

Schmidt ve Jacobson (1990), “Öğrenci Kontrolü ve Okul İklimi” konulu çalışmalarında, öğrenci kontrolünün farklı okullarda ve aynı okuldaki farklı öğretmenler arasında farklı şekilde gerçekleştiğini savunmuşlardır. Öğrenci kontrolü, insancıl ile gözetimcilik arasında devam göstermektedir. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinde, katı ve sıkı kontrollerle düzenin sağlanması söz konusudur. İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisinde ise, öğrenciler iş birliği ve deneyimin ön planda olduğu eğitimsel bir topluluk içerisinde düşünülür. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerinin okul iklimini etkilediği ve insancıl öğrenci kontrol ideolojisinin arzu edilen okul iklimi ile önemli derecede ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisi açısından ise, öğretmenlerin düşük moralli oldukları ve motivasyonlarının sağlanması için sosyal ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiği saptanmıştır. Ayrıca, gözetimci öğrenci kontrol ideolojilerinin uygulandığı sınıflarda, öğrencilerin daha düşük özgüruye sahip oldukları

bulunmuştur. Genel olarak, öğrenci kontrol ideolojisi ve öğrenci kontrol davranışlarının, okul iklimi ve çevresel faktörlere ilişkili olduğu sonucu bulunmuştur.

Lunenberg (1990) yaptığı çalışmada, devlet ve Katolik okullarındaki öğretmenlerin, öğrenci kontrol ideolojisi, öğrenci kontrol davranışı ve öğrencilerin sınıf çevresini algılamaları arasındaki farkları değerlendirmiştir. İnsancıl ve gözetimci öğrenci kontrol ideolojilerinin içerikleri, öğrencilerin bireysel oryantasyonları ve okul organizasyonlarının tiplerini karşılaştırmak için kullanılmıştır. Gözetimci ideoloji, katı ve sıkıca kontrol edilen bir sınıf atmosferini betimlemektedir. İnsancıl ideoloji ise, öğrencilerin işbirliği ve deneyim içinde eğitimsel bir topluluk olarak görüldüğü sistemdir. Araştırma, 2 devlet okulu ile Orta Batı'daki Katolik okulun öğretmen ve öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları; Katolik okulundaki öğretmenlerin devlet okullarındaki öğretmenlere oranla daha insancıl olduklarını göstermiştir. Bununla birlikte, öğrenci kontrol davranışı ya da öğrencilerin öğretmenlerin kontrol tipleri hakkındaki algıları arasında istatistiksel olarak önemli bir farklılık bulunmamıştır. İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisi ve davranışlarının uygulandığı sınıflarda, öğrencilerin sınıf iklimine yönelik algılarının ilgi çekici yönde arttığı tespit edilmiştir. Bu da öğretmenlerin, okul ve sınıfı öğrenciler için farklı şekilde organize etmesini gerekli kılmaktadır.

Lunenberg (1990) yaptığı diğer bir çalışmada; eğitimcilerin öğrenci kontrol ideolojileri ile onların istenmeyen davranışlara yönelik reaksiyonları arasındaki önemli ilişki ve okulun sosyal sisteminde öğrenci kontrolünün önemini araştırmıştır. Çalışmada, yaramaz öğrencileri daha az cezalandırmayı tercih eden insancıl yöntemle gözetimci yöntemi karşılaştırılmıştır. Araştırmada, öğrenci kontrol ideolojisi birinci değişken, öğrencinin istenmeyen, düzeni bozucu davranışları ise ikinci değişken olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, ortaya atılan hipotezleri desteklemiştir. Gözetimci kontrol ideolojisine sahip eğitimcilerin düzeni bozan davranışlara karşı insancıl kontrol ideolojisini benimseyen öğretmenlere oranla daha sert tepkiler gösterdikleri bulunmuştur.

Cadavid ve Lunenberg (1991), çalışmalarında, kontrol yeri ve öğretmen tükenmişliği, öğrenci kontrol ideolojileri ve öğretmen tükenmişliği ve kontrol yeri ve öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki doğrudan ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Ortaya attıkları hipotezleri test etmek için İç-Dış Yer Kontrol Skalası ve Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanmışlardır. Araştırmaya, 13 devlet okulundaki 191 öğretmen katılmıştır. Bu okullarda farklı ırk ve kültürleri içeren, farklı etnik gruplardan öğrenciler yer almaktadır. Birinci hipoteze göre; dış kontrol merkezi iç kontrol merkezine göre sorunların üstesinden daha çok gelmektedir. İkinci hipoteze göre, gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine sahip öğretmenlerde daha çok duygusal yorgunluk, kişilik bozukluğu ve kişisel başarısızlık saptanmıştır. Üçüncü hipoteze göre ise, gözetimci öğrenci kontrol ideolojisini benimseyen öğretmenlerin dış kontrol mekanizmasına daha çok sahip oldukları bulunmuştur.

Dana (1992) tarafından yapılan araştırmada 5 stajyer öğretmenin kendi kültürlerinden tamamen farklı öğrencilerin derslerine girdiklerinde sınıf yönetimi ile ilgili büyük sorunlar yaşadıklarını göstermiştir.

Kaya'nın (1993) yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi öğretmen davranışlarını ne derecede gösterdikleri incelenmiştir. Araştırma Ankara'da 77 ilköğretim öğretmeni ile 64 ilköğretim müfettişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler kendilerinin anket kapsamındaki davranışları iyi düzeyde gösterdiklerini düşündükleri, müfettişlerin ise bu davranışları orta düzeyde gösterdiklerini düşündükleri açıklanmıştır.

Dening (1996) "Devlet ve Özel İlkokul ve Ortaokullarda Disiplin" konulu araştırmasında, 20 devlet okulu ve 20 özel okulda görev yapan 405 öğretmene ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaokul öğretmenleri ilköğretim öğretmenlerine göre daha fazla gözetimci kontrol yaklaşımına sahiptir. Ancak okullar karşılaştırıldığında böyle bir fark görülmemektedir. İlkokul düzeyindeki, devlet okulu öğretmenleri son derece insancıl, ortaokul düzeyindeki ilköğretim öğretmenleri ise son derece gözetimci bulunmuştur.

Yağcı (1997)'nin, "Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi" adlı araştırmasında öğretmenlerin öğrenci katılımına yer vermesi, öğrencilerin derse katılımlarının yanlış bile olsa dinlenmesi, sınıfta tartışma ortamının yaratılması, öğrenci görüşlerine değer verilmesi ve çok sayıda öğrenciye söz hakkı verilmesi, sınıf etkinliklerinin planlanmasında öğrenci görüşlerinin de alınması, öğrenci katılımını sağlayan öğretim yöntemlerinin kullanılması gibi demokratik uygulamaların öğrencilerin bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde erişilerini ve akademik benlik kavramlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Yeung ve Watkins (1998), "Hong Kong Öğretmen Eğitiminin İçeriğinde Öğrenci Kontrol Yaklaşımının İncelenmesi" konulu araştırmalarında, 500 öğretmen eğitimi öğrencisine ulaşmışlardır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kendine saygı kişisel algıları, öğretme yeteneği ve sınıf yönetim becerileri ile öğrenci kontrolünün insancıl bakış açısıyla daha çok ilgili olduğu ancak bu görüşe Hong Kong'daki öğretme pratiğinin son derece zarar verdiği sonuçları saptanmıştır.

Boldurmaz (2000), "İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin "sınıf yönetimi" sürecinde ne gibi uygulamalar yaptıklarını incelemiştir. Araştırma ilköğretim okullarının 1. kademe sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Boldurmaz araştırmasında, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla sınıf yönetiminde daha etkin olduklarını, devlet, özel ve kırsal okullarından devlet ve özel okullar arasında sınıf yönetim süreçlerini uygulamada farklılıklar olduğunu saptamıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerinin sınıf yönetim sürecindeki uygulamalarda farklılıklar gösterdiği açıklanmıştır.

Bodine ve arkadaşları (2000), çalışmalarında öğrencilerin ideal öğretmen karakterlerine yönelik görüşlerini araştırmışlar ve Öğrenci Kontrol Yaklaşımları ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin olumlu-olumsuz bakış açıları, ödüllendirmeler ve denetlemeler daha önce planlanmış olan

araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Yapılan araştırmaya göre gözlemlenen olumlu tavırda denetleme algısı ve ödüllendirme önceki araştırmalarda daha az olumlu görülmüştür. Ölçme aracına verilen cevapların tutarlılığı ise düşük bulunmuştur.

Gündüz (2001) ise “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” konulu tez çalışmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliliklerini İstanbul’da görev yapan 150 ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine dayanarak açıklamaya çalışmıştır. Araştırma sonucu, müfettişlerin öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda “Bazen” yeterli oldukları görüşünde olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bu duruma öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde sınıf yönetimi konusunda yeterince teorik ve uygulamalı eğitim almamaları neden olarak gösterilmiştir.

Terzi (2001) yapmış olduğu araştırma tezinde, sınıf öğretmenlerinin otokratik, demokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma 953 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler 38 sorudan oluşan “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin otokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi anlayışını belirleyen maddelerin bir kısmında otokratik ve ilgisiz eğilim, demokratik sınıf yönetimi anlayışını belirleyen maddelerin ise tümünde demokratik eğilim sergiledikleri görüşünde oldukları ancak demokratik yönetim anlayışının özellikle belli boyutlarda gelişmesinin gerekliliği açıklamıştır.

Yılmaz (2002) “ilköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımları ve Öğrencilerin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Alguları Arasındaki İlişkiler” konulu çalışmasında; Kütahya il merkezinde 13 ilköğretim okulundaki 322 öğretmen ile 1469 öğrenciden veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin kontrol yaklaşımları arasında ters bir ilişki olduğu

bulunmuştur. Öğretmenler müdürleri destekleyici olduklarında gözetimci, emredici olduklarında ise insancıl kontrol ideolojisine sahip olmaktadır. Ayrıca yöneticilerin liderlik davranışlarının, öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerini olumlu olarak etkilediği görülmüştür.

Altay'ın (2003) "İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi" çalışmasının sonuçları, öğretmenlerin öğrencilerde sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve sorumlu bireyler olarak davranma becerilerinin geliştirilmesi için dışsal ödüllendirilmeye fazla önem verilmemesi ve öğrencilerin içsel denetim yeteneği kazanmalarının gerekliliği yönünde görüş bildirdiklerini göstermiştir. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi modelini fiilen benimsedikleri sonucuna varılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, toplanmış olan verilere uygun istatistiksel teknikler kullanılarak analizler yapılmış ve elde edilen bulgular tablolaştırılarak sırasıyla araştırmanın sonuçları verilmiştir.

4.1 Öğretmenlerin Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin sınıflarında uyguladıkları gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine yönelik görüşlerinin ne düzeyde olduğuna yönelik bulgulara Tablo-4'te yer verilmiştir.

Tablo-4 incelendiğinde, sınıfta öğrencilerin oturma düzenlerine ilişkin karara göre öğretmenlerin %44,3'ü katılıyorum, %31,3'ü ise katılmıyorum şeklinde görüş belirtmektedirler. Buna karşın; öğretmenlerin %9'u tamamen katılıyorum, %9,3'ü kararsızım ve %6'sı hiç katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısının gözetimci kontrol ideolojisine sahip olduğu söylenebilir. Bu eğilimin, öğrencilerin tek başlarına sınıfta görüş bildirmemelerinin öğretmenlerin geleneksel eğitim anlayışından kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda sınıfta kendi istediği yerde oturmak isteyen öğrenciye karşı güvensizlikten ileri geldiği ifade edilebilir. Bu durum, öğrencileri ileriki yaşamlarında kendi kararlarını kendileri vermeleri konusunda sıkıntıya düşürebilir.

TABLO-4: Öğretmenlerin Gözetimci Öğrenci Kontrol İdeolojisine İlişkin Maddeler

Maddeler	Tamamen katılıyorum		katılıyorum		kararsızım		katılmıyorum		hiç katılmıyorum		x	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
1. Öğrenciler öğretmenlerinin gösterdikleri yerde oturmalıdır.	27	9	133	44,3	28	9,3	94	31,3	18	6	3,19	1,15
2. Öğrenciler problemlerini yardım almadan çözemezler.	9	3	56	18,6	49	16,6	151	50,3	35	11,6	2,51	1,01
3. Öğretmenlerine karşı gelen öğrencilere öğretmenin sert bir tutum göstermesi doğru bir yaklaşımdır.	12	4	26	8,6	36	12	172	57,3	54	18	2,23	,97
4. Göreve yeni başlayan öğretmenler öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlayamazlar.	5	1,6	33	11	33	11	173	57,6	56	18,6	2,19	,92
5. En iyi müdür öğrencilerin disiplin altına alınmasında öğretmenlerini kayıtsız şartsız destekleyen müdürdür.	7	24	157	52,3	33	11	35	11,6	3	1	2,98	1,26
6. Öğrencilerin öğretmenlerin ifadelerine muhalefet etmelerine izin verilmemelidir.	42	14	77	25,6	47	15,6	102	34	32	10,6	2,29	1,04
7. Öğrencilerin kurallara uyması kendilerine özgü kararlar vermelerinden daha önemlidir.	9	3	46	15,3	28	9,3	159	53	58	19,3	2,61	1,13
8. Öğrencilerin okul içinde grup oluşturmaları normaldir, ancak bu gruplar okul politikalarında etkili olmamalıdır.	27	9	156	52	57	19	53	17,6	7	2,3	3,28	1,05
9. Eğer öğrenciler okulda kaba veya argo bir dil kullanırlarsa bu durum öğretmenler tarafından ahlaki bir saldırı olarak kabul edilmelidir.	43	14,3	124	41,3	48	16	75	25	10	33,3	2,82	1,07
10. Eğer öğrenciler derste lavaboya izinsiz giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler.	110	36,6	132	44	30	10	21	7	7	2,3	3,54	1,09
11. Öğrencilerle öğretmenlerin okuldaki statülerinin farklı olduğu öğrencilere hatırlatılmalıdır.	27	9	129	43	60	20	71	23,6	13	4,3	3,69	1,04
12. Okuldaki eşya veya binaya zarar veren Öğrenciler ciddi şekilde cezalandırılmalıdırlar.	115	38,3	154	51,3	15	5	15	5	1	0,3	2,81	1,13
13. Öğrenciler sınıf içinde uygulanan tutumun demokratik mi baskıcı mı olduğunu kavrayamazlar.	17	5,6	79	26,3	59	19,6	125	41,6	20	6,6	2,03	,91
14. Öğrenciler öğretmenleri kötü göstermek için kötü davranışlarda bulunurlar.	53	17,6	138	46	37	12,3	64	21,3	8	2,6	2,12	,97

Tablo-4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin, öğrencilerin yardım almadan problemlerini çözemeyecekleri konusunda, %3'ü tamamen katılıyorum, %18,6'sı katılıyorum, %16,3'ü kararsızım, %50,3'ü katılmıyorum ve %11,6'sı hiç katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğrencilerin yardım almadan problemlerini çözebilecekleri yönünde hemfikir oldukları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin kendine güvenlerinin ortaya çıkmasında ve kendi sorunlarıyla başa çıkma becerilerinin gelişmesinde pozitif etki yaratacağı söylenebilir. Öğrenciler bağımsız olarak bir işi yerine getirebilme becerisi kazandıklarında özgüvenleri artar. Sorunların üzerine cesaretle giderler ve problemlerini çözdüklerinde bir işi başarmanın mutluluğunu ve hazzını yaşarlar. Bu durum onları ileriki dönemlerde daha büyük sorunların cesaretle ve güvenle üstesinden gelmelerini sağlar.

Tablo-4'te öğretmenlerine karşı gelen öğrencilere öğretmenin sert bir tutum sergilemesinin doğru bir yaklaşım olup olmadığı yönündeki öğretmen görüşleri irdelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin, %4'ü tamamen katılıyorum, %8,6'sı katılıyorum, %12'si kararsızım, %57,3'ü katılmıyorum ve %16'sı hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirterek kendilerine karşı gelen öğrencilere sert bir tutum sergilemenin doğru bir yaklaşım olmadığını ifade etmişlerdir. Bulguya dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%57,3) sınıf içinde kendilerine karşı gelen öğrenciye karşı ılımlı davrandıkları söylenebilir. Bu duruma son yıllarda ailelerin daha bilinçli olmaları ile fiziksel ve sözlü cezalara yönelik yaptırım ve tepkilerin artması neden olarak gösterilebilir. Aileler okulu; öğrencilere bilgi aktarıldığı ve yaşam becerilerinin öğretildiği yer olarak görmek istemektedirler. Bu durum öğretmenlerin çeşitli durumlardaki sert tepki ve tutumlarını köreltmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin her davranışını cezalandıran bir öğretmenin olumlu bir öğretmen-öğrenci ilişkisi ve iletişimi ile olumlu sınıf ortamı oluşturulması ve öğrencilerin kişiliklerinin geliştirilmesinde başarılı olması mümkün görülmemektedir.

Tablo-4'e göre, göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlayamadıkları görüşüne öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%57,6) katılmamaktadır. Bu görüşe öğretmenlerin %18,6'sı hiç katılmamakta, %11'i ise hem kararsız kalmakta hem de katılmaktadır. Öğretmenlerin çok azı ise (%1,6) bu görüşe tamamen katılmaktadır. Bulgulara dayalı olarak söylenebilir ki öğretmenler göreve yeni başlayan meslektaşlarının öğrenci kontrolü konusunda yeterli olduklarını düşünmektedirler. Bu duruma öğretmenlerin hizmet içinde aldıkları eğitimin yeterli olduğu ve göreve yeni başlayan öğretmenlerin başarılı olmak kaygısıyla daha çok disipline ağırlık vermelerinin neden olduğu söylenebilir.

Tablo-4'e göre, öğretmenlerin %52,3'ü öğrencilerin disiplin altına alınmasında onları kayıtsız şartsız destekleyen müdürün iyi müdür olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu görüşe öğretmenlerin %14'ü tamamen katılmakta, %15,6'sı kararsız kalmakta, %11,6'sı katılmamakta ve %1'i ise hiç katılmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun istenmeyen davranışlarla başa çıkmada kendilerini destekleyecek birilerine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Öğretmenler kendilerini sınıf yönetimi ve olumsuz davranışlarla başa çıkmada tam anlamıyla başarılı bulmamaktadırlar. Ancak etkili okul yöneticisi istenmeyen davranışlarla başa çıkmada öğretmenlerine istediklerini yapma cesaretini veren değil, diğer insanları etkileyen, onlara şevk ve heyecan veren, rehberlik yaparak yönlendiren ve çalışmalarında olumlu yönde yardımcı olan kişiyi ifade etmektedir (Şişman ve Turan, 2001). Öğretmenler kendilerine disiplin konusunda destekçi değil onlara bu konuda pozitif düşünceler kazandıracak müdürlerle birlikte çalıştıklarında daha etkili okul ve sınıf yönetimi becerisi kazanabilirler. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinin sergilendiği sınıflarda öğrencilerin öğretmenlerin ifadelerine muhalefet etmelerine izin verilmemektedir. Tablo 4'te öğretmenlerin %34'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşe öğretmenlerin %14'ü tamamen katılmakta, %25,6'sı katılmakta, %15,6'sı kararsız kalmakta ve %10,6'sı ise hiç katılmamaktadır. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerin onların ifadelerine muhalefet edebilmeleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin öğrenciler tarafından karşıt düşüncelerle eleştirilmesine

izin verilmesinin, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerinin tam olması, öğrencilere karşı değer yargılarının olumlu olması ve sınıf içerisinde etkili öğrenmelerin karşılıklı olarak gerçekleşeceğinin bilincinde olmalarının sonucu olarak yorumlanabilir. Tablo 4'te, öğretmenlerin %53'ü katılmayarak, %19,3'ü hiç katılmayarak, %15,3'ü katılarak, %9,3'ü kararsız kalarak ve %3'ü tamamen katılarak, öğrencilerin kurallara uymalarının kendilerine özgü kararlar vermelerinden daha önemli olduğu görüşünü bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%53) bu görüşe katılmamaktadır. Bu eğilimin, öğretmenlerin doğru kararları vermeleri konusunda öğrenciye yönelik güven duygularının olumlu olmasıyla açıklanabilir. Özellikle ilköğretim 1. kademedeki öğrencilerin kendilerine özgü kararlar vermelerinin desteklenmesi ve bu doğrultuda yönlendirilmeleri daha sonraki yaşamlarında katılım becerilerinin gelişmesi yönünde önemli rol oynayabilir. Tablo 4'e göre, %9'u tamamen katılarak, %52'si katılarak, %19'u kararsız kalarak, %17,6'sı katılmayarak ve %2,3'ü ise hiç katılmayarak, öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmalarının normal olduğu ancak bu grupların okul politikalarında etkili olmaması yönünde görüş bildirmişlerdir. Ve genel olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısı bu görüşü destekler nitelikte görüş belirtmişlerdir. Bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerin sosyal komite ya da gruplar oluşturmalarını desteklediğini ancak bu grupların okul politikalarında etkili olmasının geleneksel okul ve sınıf yönetimi anlayışıyla örtüşmediği kanısını taşıdıkları söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin okul ve sınıf içinde çoğunluğa dayalı görüş bildirmelerinin öğrenci kontrolünü kaybedecekleri kaygısını taşımalarına neden olacağı görüşünü desteklediği söylenebilir. Oysa ki aynı görüş etrafında gruplar oluşturan öğrencilerin hem kendi kendilerine sosyalleşmeleri hem de okul ve sınıf iklim ve kültürüne farklı bakış açıları kazandırmaları adına oldukça anlamlıdır.

Tablo-4 incelendiğinde, öğrenciler okulda kaba veya argo bir dil kullanırlarsa bu durum öğretmenler tarafından ahlaki bir saldırı olarak kabul edilmelidir görüşüne, öğretmenlerin %41,3'ü katılıyorum, %33,3'ü hiç katılmıyorum, %25'i katılmıyorum ve %16'sı kararsızım ve %14,3 tamamen

katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin sınıf içinde meydana gelen istenmeyen olayları kişisel algılama eğilimlerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo-4'e göre, öğretmenlerin %44'ü katılarak, %36,6'sı tamamen katılarak, %10'u kararsız kalarak, %7'si katılmayarak ve %2,3'ü hiç katılmayarak öğrencilerin derste izinsiz olarak lavaboya gitmesini kötüye kullanabilecekleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu görüşe katıldıkları görülmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı öğrenciye destek veren, ona inanan, değer veren ve güvenen, yaratıcılıklarını geliştirmeyi hedefleyen, doğru yönde kişilik geliştirmelerine yardımcı olan bir anlayış içermektedir. Oysaki öğretmenler öğrencilerine daha çok inanmamayı ve güvenmemeyi tercih etmektedirler. Bu durum onların öğrencilerle ilgili önyargılı olarak negatif düşüncelere sahip olmaları ve öğrencilerin gösterdikleri her davranışı okula ve öğretmene karşı gelmek amacıyla yaptıklarını düşünmeleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinde, öğrencilerle öğretmenlerin okuldaki statülerinin farklı olduğu öğrencilere hatırlatılmalıdır. Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin %43'ü öğretmen ve öğrencilerin okuldaki statülerinin farklı olduğunu ve farklılığın öğrencilere hatırlatılması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu görüşe öğretmenlerin %23,6'sı katılmamakta, %20'si kararsız kalmakta, %9'u tamamen katılmakta ve %4,3'ü ise hiç katılmamaktadırlar. Genel olarak öğretmenlerin çoğunluğunun (%43) okuldaki statülerinin öğrencilere hatırlatılmasından yana oldukları görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin okulda ve sınıfta tek hakim güç ve karar verici olduklarını istemelerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir ve öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrenci kontrol ideolojilerini bu yolla destekledikleri söylenebilir.

Tablo-4'te, okulda eşya veya binaya zarar veren öğrenciler ciddi şekilde cezalandırılmalıdır görüşüne öğretmenlerin %51,3'ü katılmakta, %38,3'ü tamamen katılmakta, %5'i kararsız kalmakta ve katılmamakta, %0,3'ü ise hiç katılmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%51,3) okula ve okuldaki eşyalara

zarar veren öğrencilerin ciddi şekilde cezalandırılması gerektiğine yönelik görüşleri olduğunu göstermektedir. Denilebilir ki öğretmenler, okul ve okul eşyalarının zarar görmesinde öğrencilerin önce uyarılmasından çok fiziksel veya sözlü şiddete başvurulması gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum öğretmenlerin maddi olanaklara daha fazla önem verdiklerini ve zarar görmeleri halinde okul idaresine karşı kendilerinin sorumlu olmalarından ötürü, öğrencilere karşı ciddi yaptırımlar içine girdiklerini göstermesi açısından önemlidir.

Öğrencilerin sınıf içinde uygulanan tutumun demokratik mi yoksa baskıcı mı olup olmadıklarının incelendiği Tablo-4'te öğretmenlerin % 41,6'sı öğrencilerin sınıfta uygulanan tutumu anlamadıkları görüşüne katılmadıkları görülmektedir. Bu görüşe öğretmenlerin %26,3'ü katılmakta, %19,6'sı kararsız kalmakta, %6,6'sı hiç katılmamakta ve %5,6'sı tamamen katılmaktadır. Görünen o ki öğretmenler, sınıfta uyguladıkları tutumun öğrenciler tarafından anlaşıldığını düşünmektedirler. Öğrenciler genel olarak öğretmenlerini gözlemleyerek veya yaptıkları davranışlar sonucunda öğretmenlerin gösterdikleri tepkileri takip ederek onlar hakkında bir izlenim elde ederler. Öğretmenlerin hangi koşulda ne tür tepkiler verdikleri öğrenciler açısından önemlidir. Kullanılan yaklaşımın sınıf içi iletişim ve öğrenmeler için geliştirici yönde etkisi olduğu ve öğrencilerin bunun farkında olduğuna ilişkin bulguların öğretmenlerin görüşlerini desteklediği söylenebilir.

Tablo-4 incelendiğinde öğretmenlerin, %46'sı öğrencilerin onları kötü göstermek için kötü davranışlarda bulduklarına inandıklarını göstermektedir. %21,3'ü bu görüşe katılmamakta, %17,6'sı tamamen katılmakta, %12,3'ü kararsız kalmakta ve %2,6'sı ise hiç katılmamaktadır. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğrencilerin kötü davranışlar sergileyerek kendilerini kötü göstermek istediklerini düşündükleri yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu duruma öğretmenlerin çocuk psikolojisi konusundaki eğitimlerinin eksik ve mesleki anlamda yetersizliklerinin neden olduğu söylenebilir.

Genel olarak Tablo-4 incelendiğinde, öğretmenlerin gözetimci öğrenci kontrol ideolojilerini yansıtan davranış özellikleri açısından, öğretmenlerin, öğrencilerin oturma düzenleri, müdürün onları destekleme düzeyleri, öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmaları ancak bu grupların okul politikalarında etkileri, öğrencilerin kullandıkları dil, izinsiz ders dışına çıkma, öğretmen ve öğrencilerin okuldaki statülerinin farklı olmasının hatırlatılması, okula ve okul eşyalarına zarar veren öğrencilerin cezalandırılması ve öğrencilerin öğretmenlerini kötü göstermek için kötü davranışlarda bulunması maddelerine “katılıyorum” seçeneklerinde yığılma gösterdikleri; öğrencilerin yardım almadan problemlerini çözemedikleri, öğretmenlerine karşı gelen öğrencilerin öğretmenin sert bir tutum sergilemesinin doğru bir yaklaşım olduğu, göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlayamadıkları, öğrencilerin öğretmenlerin ifadelerine muhalefet etmelerine izin verilmemesi, öğrencilerin kurallara uymasının kendilerine özgü kararlar vermelerinden daha önemli olduğu ve öğrencilerin sınıf içinde uygulanan tutumun demokratik mi yoksa baskıcı mı olduğunu bilmedikleri yönündeki maddelere ise çoğunlukla “katılmıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdikleri görülmektedir.

4.2 Öğretmenlerin İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin insancıl öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin ne düzeyde olduğuna yönelik bulgulara Tablo-5’de yer verilmiştir.

Tablo-5’e göre, öğretmenlerin %46,3’ü eğer öğrenciler tarafından eleştiriliyorsa öğretme yöntemlerini değiştirmeyi düşünmelidirler görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşe öğretmenlerin, %5,6’sı tamamen katılmakta, %22,3’ü katılmakta, %12,6’sı kararsız kalmakta ve %13’ü hiç katılmamaktadır. Bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin bu davranış özelliği açısından insancıl öğrenci kontrol ideolojisine sahip olmadıkları söylenebilir. Öğretmenler öğrenciler tarafından eleştirilmekten rahatsız olmaktadır. Öğretmenlerin

öğrencilerin kendilerini eleştirmelerini istememelerinin altında, kendilerini sınıfta tek bilgi kaynağı olarak görmeleri, öğrencilerin görüşlerinin değersiz kabul edilmesi ve öğretmenlerin kendilerine aşırı güven duyarak asla yanlış yapmayacaklarına inanma düşüncesinin bulunabileceği söylenebilir.

TABLO-5: Öğretmenlerin İnsancıl Öğrenci Kontrol İdeolojisine İlişkin Maddeler

Maddeler	Tamamen katılıyor		katılıyor		kararsız		katılmıyor		hiç katılmıyor		x	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
1. Öğretmenler eğer öğrenciler tarafından eleştiriliyorsa öğretme yöntemlerini değiştirmeyi düşünmelidirler.	17	5,6	67	22,3	38	12,6	139	46,3	39	13	3,86	,94
2. Öğrenciler öğrendikleri konuları hemen uygulamasalar bile konuların öğretilmesi uygun davranıştır.	50	16,8	87	29	33	11	83	27,6	47	15,6	3,47	,96
3. Öğrencilere ayrılan zamanın büyük bölümünde rehberlik ve öğrenci etkinlikleri olmalı, bilgi aktarımına daha az zaman ayrılmalıdır.	55	18,3	162	54	29	9,6	43	14,3	11	3,6	3,38	1,10
4 Öğrencilere arkadaşça davranmak, genellikle öğretmen öğrenci arasında yakın bir ilişkiye neden olur.	22	7,3	75	25	59	19,6	114	38	30	10	4,05	,97
5. Öğrencilere başkalarının gözetimi olmadan iş yapma konusunda güvenilmelidir.	4	1,3	27	9	25	8,3	162	54	82	27,3	4,22	,78
6. Öğrencilerin çok azı kötüdür ve buna göre davranılmalıdır.	5	1,6	31	10,3	39	13	145	48,3	80	26,6	3,03	1,38

Tablo-5 incelendiğinde, öğrenciler öğrendikleri konuları hemen uygulamasalar bile konuların öğretilmesi uygun davranıştır görüşüne öğretmenlerin %29'u katılmaktadır. %27,6'sı katılmamakta, %16,6'sı tamamen katılmakta, %15,6'sı hiç katılmamakta ve %11'i kararsız kalmaktadır. Bulgulara dayalı olarak öğretmenler genel olarak konuların öğretilmesine daha fazla önem vermektedirler. Öğrencilerin konuyla ilgili öğrendiklerini uygulama olanakları göz ardı edilmektedir.

Öğretmenlerin bu eğilimi, müfredatı yetiştirememek kaygısıyla bir an önce konuları işleyip bitirme düşüncesiyle gösterdikleri söylenebilir.

Tablo-5'te öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%54) , öğrencilere ayrılan zamanının büyük bölümünde rehberlik ve öğrenci etkinlikleri olmalı, bilgi aktarımına daha az zaman ayrılmalı düşüncesinde oldukları görülmektedir. Bu görüşe öğretmenlerin %18,3'ü tamamen katılıyorum, %14,3'ü katılmıyorum, %9,6'sı kararsızım ve %3,6'sı hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar eğitimin bilgi ağırlıklı olmaktan çıkarılması ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çağdaş eğitim anlayışı, bilgiyi hazır olarak alan ve sahip olan bireyler değil, bilgiye ulaşmasını bilen ve bunu insanın kendini gerçekleştirme için kullanan bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin bilgiye ulaşmak ve kendi kendine yapılandırmak konusunda öğrencilere rehberlik yapmaları ve öğrenci merkezli eğitimi temel almaları konusunda görüş belirtmiş olmalarının gelecek için oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Öğrencilere arkadaşça davranmak genellikle öğretmen-öğrenci arasında yakın bir ilişkiye neden olur görüşüne Tablo-5 incelendiğinde öğretmenlerin %38'i katılmamakta, %25'i katılmakta, %19,6'sı kararsız kalmakta, %10 hiç katılmamakta ve %7,3'ü ise tamamen katılmaktadırlar. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin çoğunun öğrencilere arkadaşça davranmanın öğretmen-öğrenci arasında yakın ilişki oluşturmayacağını düşündüklerini göstermektedir. Bu durumun öğretmenlerin sınıfta uygulamakla sorumlu oldukları rol modellerinden sıyrılamamalarının bir sonucu olduğu söylenebilir. Etkili bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrencilerin bireysel gelişimine yansımaları göz ardı edilemez. Özellikle ilköğretim 1. Kademe öğrencileri ailesinden bağımsız olarak okulda arkadaşları ve öğretmeni tarafından sevilme istemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle aralarında belirgin bir mesafe bırakmaları onların geleneksel toplumsal değerlere bağlılıkları ile ifade edilebilir.

Tablo-5'te öğretmenlerin çoğunun (%54) öğrencilere başkalarının gözetimi olmadan iş yapmaları konusunda güvenilmelidir görüşüne katılmadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu görüşe öğretmenlerin %27,3'ü hiç katılmıyorum, %8,3 kararsızım, %9'u katılıyorum ve %1,3'ü tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısından fazlasının öğrencilerin kendi başlarına iş yapmak konusunda yetersiz olduklarını düşündükleri söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin gözetimci kontrol ideolojisine sahip olmalarıyla ve öğrencilere tek başlarına bir iş yapmak konusunda güvenmemeleriyle açıklanabilir.

Tablo-5 incelendiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin çok azı kötüdür ve buna göre davranılmalıdır görüşüne %48,3 ile katılmadıkları, %26,6 ile hiç katılmadıkları, %13 ile kararsız kaldıkları, %10,3 ile katıldıkları ve %1,6 ile tamamen katıldıkları görülmektedir. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğrencileri kötü olarak algılamadıkları görüşünde oldukları söylenebilir. Bu duruma öğretmenlerin öğrencileri birey olarak kabul etme ve iyi-kötü şeklinde önyargılı olarak davranmak istememelerinin neden olduğu söylenebilir.

Genel olarak Tablo-5 incelendiğinde öğretmenlerin insancıl öğrenci kontrol ideolojilerini yansıtan davranış özellikleri açısından öğretmenlerin, eğer öğrenciler tarafından eleştiriliyorlarsa öğretme yöntemlerini değiştirmeyi düşünmeliler, öğrencilere arkadaşça davranmak, genellikle öğretmen-öğrenci arasında yakın bir ilişkiye neden olur, öğrencilere başkalarının gözetimi olmadan iş yapmaları konusunda güvenilmelidir ve öğrencilerin çok azı kötüdür ve ona göre davranılmalıdır maddelerinde genellikle "katılmıyorum" seçeneklerinde; öğrenciler öğrendikleri konuları hemen uygulamasalar bile konuların öğretilmesi uygun davranıştır ve öğrencilere ayrılan zamanın büyük bölümünde rehberlik ve öğrenci etkinlikleri olmalı, bilgi aktarımına daha az zaman ayrılmalıdır görüşlerine ise çoğunlukla "katılıyorum" seçeneklerinde yığılma gösterdikleri görülmektedir.

4.3 Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşleri ve Kişisel Özellikleri

Öğretmenlerin gözetimci ve insancıl öğrenci kontrol yaklaşımlarını sergileme düzeylerini yansıtan maddelerin seçeneklerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında *İki Örneklem t Testi*, ikiden fazla küme karşılaştırmalarında ise *Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)* yapılmıştır. Varyans analizi sonucu *F testi* istatistiğinin anlamlı bulunduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için *Tukey HSD Testi* uygulanmıştır.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerini sergileme düzeylerini yansıtan maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre; göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlayamadıkları ve en iyi müdürün öğrencileri disiplin altına almada kendilerini kayıtsız şartsız destekleyen müdür olduğu düşüncesinde bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmaları normaldir. Ancak bu gruplar okul politikalarında etkili olmamalıdır görüşü açısından ise erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Elde edilen sonuç, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla göreve yeni başlayan meslektaşlarının öğrenci kontrolü açısından daha başarılı olacaklarına inandıklarını göstermektedir.

Aynı zamanda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre disiplin konusunda kendilerine destek veren müdürleri daha çok tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Buna karşılık öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmalarının ve bu grupların okul politikalarında etkili olmaması yönünde erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha farklı düşünmektedirler.

TABLO-6: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t testi Değerleri

MADELER	CİNSİYET	N	X	SS	T	P
Madde-4:	Bayan	184	2,103	0,85	-2,141	0,0033*
	Erkek	116	2,336	1,01	-2,060	0,041*
Madde-6:	Bayan	184	3,323	1,24	4,469	0,000*
	Erkek	116	2,586	1,18	4,516	0,000*
Madde-12:	Bayan	184	3,456	0,979	3,567	0,000*
	Erkek	116	3,017	1,126	3,456	0,001*

*P<0,001

4.3.2 Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo-7’de verilmiştir.

Tablo-7 incelendiğinde, yaş değişkenine göre öğretmenlerin; öğrenciler öğretmenlerin söyledikleri yerde oturmalıdırlar görüşlerine yönelik anlamlı bir

farklılık oluşturduğu görülmektedir. Anlamlılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre ise seçenekler arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır.

TABLO-7: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğrenci Kontrol İdeolojilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

MADDELER	KARELER TOPLAMI	SERBESTLİK DERECESESİ	KARELER ORTALAMASI	F	ANLAMLILIK DÜZEYİ	Fark Çıkan Gruplar
Madde-1: Gruplar arası	10,527	3	3,509	2,693	,046	
Grup içi	385,643	296	1,303			Fark bulunmamıştır
Toplam	396,170	299				
Madde-4: Gruplar arası	6,781	3	2,260	2,698	,046	
Grup içi	248,005	296	,838			1-4
Toplam	254,787	299				3-4
Madde-15:Gruplar arası	13,876	3	4,625	3,998	,008	
Grup içi	342,471	296	1,157			1-2
Toplam	356,347	299				1-3
Madde-20:Gruplar arası	13,732	3	4,577	5,019	,002	
Grup içi	269,948	296	,912			1-4
Toplam	283,680	299				2-4 3-4

(Yaş grupları : 1) 30 Yaş ve daha az yaş 2) 31-40 yaş 3) 41-50 yaş 4) 51 yaş ve üzeri yaş)

Tablo-7'ye göre öğretmenlerin yaşları ile; göreve yeni başlayan meslektaşlarının öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlamalarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerle diğer yaş grupları arasındaki farklardan kaynaklanmaktadır. 51 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenci kontrolünü sağlayamayacaklarına yönelik olarak daha olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Bulguya dayalı olarak öğretmenlerin yaşları ilerledikçe göreve yeni başlayan öğretmenleri daha deneyimsiz ve öğrenci kontrolü açısından daha bilgisiz olduklarını düşünmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 7’de öğretmenlerin, ‘öğrenciler derste izinsiz olarak lavaboya giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler’ düşüncesi ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu farklılık 31-40 yaş ve 41-50 yaş öğretmenleri ile 30 yaş ve daha az yaş grubundaki öğretmenler arasındaki farklılardan kaynaklanmaktadır. 31-40 yaş ile 41-50 yaş arası öğretmenler 30 yaş ve daha az yaş grubundaki öğretmenlere oranla öğrencilere yönelik düşünceleri bakımından daha fazla olumsuz düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Bu duruma 31-40 ve daha üst yaş grubundaki öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanıdıklarına inanmaları ve öğrencilere yönelik güvenlilerinin eksik olmasının neden olduğu söylenebilir.

Tablo-7’ye göre, öğrenciler öğretmenlerini kötü göstermek için kötü davranışlarda bulunurlar düşüncesi ile öğretmenlerin yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerle diğer yaş gruplarındaki öğretmenler arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Farklılık 51 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler lehinedir. Bulguya dayalı olarak, 51 yaş ve üzeri yaşa sahip olan öğretmenler diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla daha gözetimci bir anlayışa sahip oldukları ve öğrencilere yönelik değer yargılarının olumlu olmaması ile açıklanabilir.

4.3.3. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin kıdem değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

Tablo-8 incelendiğinde öğretmenlerin, öğrenciler derste izinsiz olarak lavaboya giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler düşüncesi ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu farklılık 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasındaki farklardan kaynaklanmaktadır. 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler diğer mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre öğrencilere yönelik olarak daha negatif düşünce taşımaktadırlar. Bu duruma meslekte daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha az kıdemdeki öğretmenlere oranla deneyimlerinin daha fazla olması, öğrenciler hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları ve geleneksel eğitim anlayışına yönelik düşüncelerinin olmasıyla açıklanabilir.

TABLO-8: Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

MADDELER	KARELER TOPLAMI	SERBESTLİK DERECESİ	KARELER ORTALAMASI	F	ANLAMLILIK DÜZEYİ	Fark Çıkan Gruplar
Madde-15:Gruplar arası	15,283	4	3,821	3,305	,011	
Grup içi	341,063	295	1,152			1-4
Toplam	356,347	299				2-4
Madde-20:Gruplar arası	12,592	4	3,148	3,426	,009	
Grup içi	271,088	295	,919			3-5
Toplam	283,680	299				

(Mesleki Kıdemleri: 1) 1-5 yıl 2) 6-10 yıl 3) 11-15 yıl 4) 16-20 yıl 5) 21 yıl ve üzeri)

Tablo-8 incelendiğinde öğretmenlerin, öğrenciler derste izinsiz olarak lavaboya giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler düşüncesi ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu farklılık 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasındaki farklardan kaynaklanmaktadır. 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler diğer mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre öğrencilere yönelik olarak daha negatif düşünce taşımaktadırlar. Bu duruma meslekte

daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha az kıdemdeki öğretmenlere oranla deneyimlerinin daha fazla olması, öğrenciler hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları ve geleneksel eğitim anlayışına yönelik düşüncelerinin olmasıyla açıklanabilir.

Tablo-8'e göre, öğrenciler öğretmenlerini kötü göstermek için kötü davranışlarda bulunurlar düşüncesi ile öğretmenlerin kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bulguya dayalı olarak, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla öğrencilerin öğretmenlere karşı bilerek ve isteyerek kötü davranışlar gösterdiklerini düşünmektedirler. Bu duruma 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki yetersizliklerinin neden olduğu söylenebilir.

4.3.4 Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin mezun olunan okul değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo-9'da verilmiştir.

Tablo-9 incelendiğinde mezun oldukları okul değişkenine göre öğretmenlerin; en iyi müdürün öğrencilerin disiplin altına alınmasında kendilerini kayıtsız şartsız destekleyen müdür olduğuna yönelik görüşleri ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Anlamlılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey HSD testi

sonuçlarına göre bu farklılık eğitim fakültesi mezunları ile açık öğretim fakültesi mezunları ve eğitim yüksekokulu mezunları arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bulgulara dayalı olarak, açıköğretim fakültesi mezunları ile eğitim yüksekokulu mezunu öğretmenlerinin eğitim fakültesi mezunları öğretmenlerine göre daha düşük oranda okul müdürünün kendilerine öğrencilerin disiplin altına alınmasında yardımcı olmasını istedikleri ifade edilebilir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler disiplin konusunda müdürün kendilerini desteklemesini istemektedirler.

TABLO-9: Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine Yönelik Görüşlerinin Mezun Oldukları Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

MADDELER	KARELER TOPLAMI	SERBESTLİK DERECEŚİ	KARELER ORTALAMASI	F	ANLAMLILIK DÜZEYİ	Fark Çıkan Gruplar
Madde-6: Gruplar arası	21,667	4	5,417	3,525	,008	
Grup içi	453,250	295	1,536			1-2
Toplam	474,917	299				2-3
Madde-11:Gruplar arası	16,831	4	4,208	3,370	,010	
Grup içi	368,316	295	1,249			3-4
Toplam	385,174	299				
Madde-12:Gruplar arası	16,588	4	4,147	3,838	,005	
Grup içi	318,759	295	1,081			2-3
Toplam	335,347	299				3-4
Madde-15:Gruplar arası	20,209	4	5,052	4,434	,002	
Grup içi	336,137	295	1,139			Fark bulunmamıştır
Toplam	557,667	299				
Madde-17:Gruplar arası	12,938	4	3,235	3,046	,017	
Grup içi	313,232	295	1,062			2-5
Toplam	326,170	299				
Madde-19:Gruplar arası	11,496	4	2,874	3,544	,008	
Grup içi	239,234	295	0,811			1-4
Toplam	250,730	299				2-4
						4-5

(Mezun Olunan Okullar:1) A.Ö.F 2) Eğitim Fakültesi 3) Eğitim Yüksekokulu 4) Eğitim Enstitüsü 5) Diğer)

Tablo-9'a göre öğretmenlerin mezun oldukları okul ile; öğrencilerin kurallara uymaları kendilerine özgü kararlar vermelerinden daha önemlidir görüşü arasında eğitim enstitüsü ile eğitim yüksekokulu öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılık eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenler lehine anlamlıdır. Bulguya dayalı olarak öğretmenlerin eğitim aldıkları yıl düşünüldüğünde; o dönemde öğrencilerin kurallara uymaları konusunda geleneksel eğitim anlayışının daha yaygın olmasının neden olduğu söylenebilir.

Tablo-9'a göre, öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmaları normaldir ancak bu gruplar okul politikalarında etkili olmamalıdır görüşü ile öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık eğitim yüksek okulu mezunları ile eğitim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunları arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bulguya dayalı olarak, eğitim yüksek okulu mezunlarının eğitim fakültesi ve eğitim enstitüleri mezunlarına oranla öğrencilerin sosyal gruplar etrafında görüş bildirmelerinin ve bu görüşlerin okul politikalarında etkili olmasının herhangi bir sorun yaratmayacağı yönünde görüşleri olduğu söylenebilir.

Tablo-9'da öğretmenlerin, öğrenciler derste izinsiz olarak lavaboya giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler düşüncesi ile mezun oldukları okulları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu farklılık eğitim yüksek okulu ile eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunları arasındaki farklardan kaynaklanmaktadır. Eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenleri eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunlarına oranla öğrencilerin derste izinsiz olarak lavaboya gittiklerinde bu ayrıcalığı kötüye kullanacakları yönünde daha düşük yargıya sahiptirler. Bu duruma eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerinin öğrencilere yönelik daha olumlu değer yargısı taşımalarının neden olduğu söylenebilir.

Tablo-9'a göre, öğrencilerle öğretmenlerin statülerinin öğrencilere hatırlatılması düşüncesi ile öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkeni arasında eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmuştur. Bulguya dayalı olarak, diğer fakülte mezunları eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre statülerinin öğrencilere hatırlatılması görüşüne daha az katılmaktadırlar. Bu duruma eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin geleneksel eğitim anlayışından kopamadıkları, öğretmen-öğrenci iletişiminin düzeyini belirleyemedikleri ve öğrencilerle aralarında mutlak bir mesafe bırakmak istemeleri neden olarak gösterilebilir.

Tablo-9 incelendiğinde, öğrenciler sınıf içindeki tutumun demokratik mi yoksa baskıcı mı olduğunu kavrayamazlar düşüncesi ile öğretmenlerin mezun oldukları okul arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Tukey HSD testi sonucunda bu farklılığın, eğitim enstitüsü mezunları ile A.Ö.F mezunları, eğitim fakültesi mezunları ve diğer fakülte mezunları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı saptanmıştır. Eğitim enstitüsü mezunları açıklanan fakülte mezunlarına oranla bu görüşe daha düşük değerlerde katılmaktadırlar. Bulgulara dayalı olarak eğitim enstitüsü mezunları; öğrencilerin sınıf içinde uygulanan tutumun demokratik mi yoksa baskıcı mı olduğunu kavrayamayacakları yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.3.5. Okutulmakta Olan Sınıf Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin okutulmakta olunan sınıf değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, öğretmenlerin bu öğretim yılında okutmakta oldukları sınıf ile öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.3.6. Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo-10'da verilmiştir.

Tablo-10'a göre, eğer öğrenciler okulda kaba veya argo bir dil kullanırlarsa bu durum öğretmenler tarafından ahlaki bir saldırı olarak kabul edilmelidir görüşü ile öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı 20 ve daha az öğrenci ile diğer öğrenci sayıları arasında 20 ve daha az öğrenci lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulguya dayalı olarak, sınıflarında 20 ve daha az öğrenciye sahip olan öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarından haberdar olmak ve denetlemek açısından diğer öğrenci sayılarına sahip öğretmenlerden daha avantajlı oldukları söylenebilir.

TABLO-10: Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

MADDELER	KARELER TOPLAMI	SERBESTLİK DERESESİ	KARELER ORTALAMASI	F	ANLAMLILIK DÜZEYİ	Fark Çıkan Gruplar
Madde-1: Gruplar arası	10,056	3	3,352	2,980	,032	
Grup içi	332,930	296	1,125			1-2
Toplam	356,347	299				1-3 1-4

(Sınıftaki Öğrenci Sayıları: 1) 20 ve daha az öğrenci 2) 21-30 3) 31-40 4) 41 ve üzeri öğrenci)

5.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda araştırmanın amacına uygun olarak ulaşılan sonuçlar sıralanmış ve bunlara ilişkin öneriler getirilmiştir.

5.1.1. Sonuçlar

1. Yapılan araştırmada, çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerinde çoğunlukla gözetimci kontrol ideolojisine yönelik davranış oluşturdukları söylenebilir.
2. Okul müdürlerinin, öğrenci disiplini ve kontrolüne yönelik sergilemiş oldukları destekleyici davranışlarının, bayan öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerini etkilediği söylenebilir.
3. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerinin okutmakta oldukları sınıfa göre değişmediği söylenebilir.
4. Deneyimli öğretmenlerin, stajyer öğretmenlerin sınıflarında öğrenci kontrolünü sağlayamayacaklarına yönelik görüşleri olduğu söylenebilir.
5. Daha az öğrenciye sahip öğretmenlerin, okul ve sınıf içi iletişim sürecinde öğrencilerin sözlü davranışlarında daha dikkatli olmaları gerektiğini düşündükleri söylenebilir.
6. Öğretmenlerin mezun oldukları okulların, çoğunlukla onların sahip oldukları gözetimci öğrenci kontrol ideolojisini etkilediği söylenebilir.

7. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, öğrencilere güven duyma yönünde öğrenci kontrol ideolojilerini etkilediği söylenebilir.
8. Bayan öğretmenlerin, kendi cinsiyetlerinden olan göreve yeni başlamış meslektaşlarının öğrenci kontrolünü sağlayabileceklerine yönelik güven duydukları söylenebilir.
9. Öğretmenlerin, sınıfta uyguladıkları öğretme yöntemlerini değiştirmek konusunda taviz vermedikleri ve konuların uygulanması söz konusu olmasa bile öğretmekten yana oldukları söylenebilir.
10. İnsancıl öğretmenlerin öğrencilere çoğunlukla rehberlik yapılması gerektiğine yönelik görüşleri olduğu söylenebilir.
11. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine sahip olan öğretmenlerin, sınıfta uygulamış oldukları tutumun öğrenciler tarafından anlaşılacağını düşündükleri söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

1. Öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojilerine yönelik görüşleri, kişisel özellikleri ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Daha sonraki çalışmalarda kontrol ideolojilerinin okulun bulunduğu sosyal çevre, öğrencilerin ekonomik durumu, öğrencilerin buldukları sosyal çevre ve başarı durumları değişkenlerine göre araştırılması önerilebilir.
2. Bu çalışma, ilköğretim okullarında ve bu okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Bu ve benzer çalışmaların diğer okul kademelerinde de yapılması önerilebilir.

3. Bu çalışma, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar kırsal kesim ilköğretim okullarında yapılabilir.
4. İnsancıl öğrenci kontrol ideolojisini sınıflarında etkili bir şekilde uygulayabilen öğretmenler mesleki açıdan daha fazla motive edilmelidir.
5. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenci kontrol ideolojileri ayrı bir ders veya konu alanı olarak ele alınmalı, bu düzeyde öğrencilere gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasının dikkate alınması sağlanabilir.
6. Öğretmenlerin sınıflarında etkili insancıl öğrenci kontrol ideolojilerini hayata geçirebilmeleri için gerekli düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, İ. (2003). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler. *Sınıf Yönetimi İçinde* (Editör: Z. Kaya). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akhter, S. (1996). The Relationships Between Teachers' Control Orientations, Perceived Teachers' Control Behaviour and Students' Motivation. *The University of Auckland*.
- Altay, S. (2003). İlköğretim 1. Kademe Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Awender, M. A. ve Plantus, M. (1983). Discipline and Pupil Control Ideologies, Some Comments on The Theories of Pupil Control and the Trend in Ontario. Universty of Windsor, Ontario
- Bodine, J. C. ve Diğerleri. (2000). Adjudicated Student Perceptions of Ideal Teacher Charecterictics. [ERIC: ED440320].
- Bolduramaz, A. (2000). İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin Değerlendirilmesi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Bruan, J. A. ve Cook, M. (1984). Democratic Governance and Control Ideology, [ERIC:ED253450].
- Cadavid, V. ve Diğerleri. (1991). Locus of Control, Pupil Control Ideology and Dimensions of Teacher Burnout. [ERIC:ED333560].
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı.
- Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı.

- Celep, C. (2001). Sınıf Yönetiminde Öğretmen-Öğrenci İlişkisi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 272, 19-24.
- Chyn, M. (1992). Pupil Control Ideology, Locus of Control Effects in Students' Study Habits and Attitudes. *Journal of Education Psychology*, Volume 15, pp.129-172.
- Cicmanec, K. ve Diğerleri. (2001). High School Mathematics Teachers: Grading Practise and Pupil Control Ideology. [ERIC:ED453290].
- Dana, N. (1992). Toward Preparing the Monocultural Teacher for the Multicultural Classroom. [ERIC NO: ED350272].
- Denig, S. J. (1996). Discipline in Public and Religionous Elementary and Secondary Schools: A Comparative Analysis. [ERIC: ED:396446].
- Erdoğan, S. (1991). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri, Edirne: Trakya Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Estep, L. ve Diğerleri. (1980). Teacher pupil Control Ideology and Behavior as Predictors of Classroom Robustness. [ERIC:EJ224771].
- Gaffney, P. V. (1996). An Investigation into the Test Reliability of the Pupil Control Ideology Form. [ERIC:ED397098].
- Griepenstrop, G. ve Miskel, C. (1976). Changing the Custodial Socialization of Teachers Pupil Control İdeology. [ERIC:ED127268].
- Goldenberg, R. (1971).Pupil Control Ideology and Teacher Ifluence in the Classroom. [ERIC:ED048099].
- Gündüz, Y. (2001). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

- Harstedy, L. (1978). Pupil Control İdeology of Teachers as it Relates to Middle School Concepts. [ERIC:ED150722].
- Helsel, A. ve Diğerleri. (1973). Toward Definition and Measurement of Pupil Control Behavior. [ERIC:ED074073].
- Hoy, W. K. (1967). Organizational Socialization: The Student Teacher and Pupil Control Ideology, *Journal of Educational Research*, (61), 153-155.
- Hoy, W. K. (2001). The Pupil Control Studies: A Historical, Theoretical and Empirical Analysis. *Journal of Educational Administration* 39 (5), 424-441.
- Hoy, W. K. ve Rees, R. (1977). The Bureaucratic Socialisation of Student Teachers. *Journal of Teacher Education*. 28 (1), 23-26.
- Jessup, S. (1995). To Control or Not Control: Pre-service Teachers Preconceptions of Classroom Management a Paper Presented to the Annual Australian of Research in Education Conference, Hobart.
- Jones, L. P. Ve Blankenship, J. W. (1972). The Relationship of Pupil Control Ideology and Innovative Classroom Practices. *Journal of Research in Science Teaching*. 9 (3), 281-285.
- Kaya, S. (1993). Çankaya İlçesi İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretmen Davranışlarını Ne Derecede Gösterdiklerinin İncelenmesi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Licata, J. ve Diğerleri. (1975). The Consequences of Student Brinkmanship fort the School Organization. [ERIC:ED136437].
- Lunenberg, F. (1984). "Custodial" Teachers: Negative Effects on Schools. Loyolo

University of Chicago.

- Lunenberg, F. (1990). Teacher Pupil Control Ideology and Behavior as Predictors of Classroom Environment:Public and Catholic School Compared. [ERIC:ED322115].
- Lunenberg, F. ve Schmidt, L. (1988). Pupil Control Ideology and Behavior and the Quality of School Life. [ERIC:ED294938].
- Lunenberg, F. (1990). Educators' Pupil-Control Ideology as a Predictor of Educator's Reactions to Pupil Disruptive Behavior. [ERIC:ED321361].
- Schmidt, L. ve Jacobson, M. (1990). Pupil Control in the School Climate. [ERIC:ED319692].
- Terzi, Ç. (2001). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Tippeconnic, J. W. (1975). The Relationship Between Teachers Pupil Control Ideology and Elementary Student Attitudes in Navajo Schools. [ERIC:ED129543].
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu Disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Turan, S. (2004). Yönetimle İlgili Temel Teori ve Yaklaşımlar. *Sınıf Yönetimi*. (Editör: M. Şişman; S. Turan). Ankara: Öğreti Yayınları.
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Willower, D. J. ve Jones, R. G. (1963). When Pupil Control Becomes and Institutional Theme. *Phi Delta Kapa*, (45), 107-109.
- Willower, D. J. ve Jones, R. G. (1965). Hypotheses on the School as a Social System. *Educational Administration Quarterly*, (1), 40-51.
- Willower, D. J. ; Eidell, T. L. ve Hoy, W. K. (1967-1973). The School and Pupil Control Ideology. Monograph Nu.24, *Pennsylvania State University, University Park*.

- Willover, D. J. ve Diğerleri, (1978). Teacher Pupil Control Ideology and Classroom Enviromental Robustness. [ERIC:ED153982].
- Willover, D. J. ve Heckert, J. W. (1977). Teacher Pupil Control Ideology-Behavior Congruende and Job Satisfaction. [ERIC:ED138569].
- Yağcı, E. (1997). Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 171-179.
- Yeung, K. W. ve Watkins, D. (1998). Assessing Pupil Control Ideology in the Concept of Hong Kong Teacher Education. [ERIC:ED439109].
- Yılmaz, K. (2002). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Öğrenci kontrol Yaklaşımları ve Öğrencilerin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiler. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- <http://rehberlikportali.com/Yazi.asp?ID=584> [18.08.2006 tarihinde ziyaret edildi].

EKLER

EK-1: MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311459/2098
Konu : Araştırma İzni

16/05/2006

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 04.04.2006 tarih ve B.30.2.OGÜ.0.70.72.00.590-890/1420 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Selda CAN'ın "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profilleri İle Öğrenci Kontrol İdeolojileri Arasındaki İlişki" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin, Eskişehir İli ilköğretim okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen, onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (4 sayfa - 38 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cumaali DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-4 Sayfa)
EK-2: Okul Listesi (1 Adet-1 Sayfa)

EK-2: ESKİŞEHİR VALİLİĞİ ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000\

12.06.2006* 15940

KONU : Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Selda CAN 'ın " Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profilleri ile öğrenci Kontrol İdeolojileri Arasındaki İlişki " konulu araştırma veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin İlimiz Merkezinde bulunan Ek listede yer alan okullarımızda yapılması birimizce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

O L U R

12.06/2006

Ertuğrul DINDAR
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

Ek 1 : Anket örneği 1 adet

Ek 2 : Okul Listesi 1 adet

**EK-3: ESKİŞEHİR İLİ MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULLARI ÖĞRENCİ VE
ÖĞRETMEN SAYILARI**

OKUL ADI	ERKEK ÖĞRENCİ SAYISI	KIZ ÖĞRENCİ SAYISI	TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
1. Adalet İ.Ö.O	856	902	1758	27
2. Ağapınar İ.Ö.O	51	38	89	2
3. Ahmet Olcay İ.Ö.O	116	91	207	10
4. Ahmet Sezer İ.Ö.O	402	401	803	13
5. Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O	368	383	751	18
6. Ali Rıza Efendi İ.Ö.O	301	299	600	13
7. Anadolu İ.Ö.O	306	266	572	10
8. Ata İ.Ö.O	176	178	354	10
9. Atatürk İ.Ö.O	569	466	1035	13
10. Av. Şahap Demirel İ.Ö.O	294	243	537	11
11. Av. Mail Büyükerem İ.Ö.O	159	157	316	8
12. Aziz Bolel İ.Ö.O	128	132	260	5
13. Barbaros İ.Ö.O	482	447	929	16
14. Battalgazi İ.Ö.O	204	183	387	10
15. Cahit Kural İ.Ö.O	124	114	238	5
16. Cemalettin Sarar İ.Ö.O	85	101	186	6
17. Cengiz Topel İ.Ö.O	260	251	511	11
18. Cumhuriyet İ.Ö.O	198	200	398	14
19. Çamlıca Ticaret Odası İ.Ö.O	327	297	624	13
20. Çukurhisar İ.Ö.O	228	190	418	11
21. Dr. Halil Akkurt İ.Ö.O	778	654	1432	27
22. Dr. Mustafa Çamkoru İ.Ö.O	123	114	237	5
23. Dumlupınar İ.Ö.O	402	385	787	14
24. Edebalı İ.Ö.O	197	218	415	10
25. Emine Cahide Karaali İ.Ö.O	120	133	253	6
26. Erdal Abacı İ.Ö.O.	87	64	151	6
27. Erenköy İ.Ö.O	129	109	238	6
28. Ertuğrulgazi İ.Ö.O	83	68	151	5
29. Eti Maden İşletmeleri İ.Ö.O	0	0	0	0
30. Fahri Günay İ.Ö.O	482	534	1016	19
31. Fatih Sultan Mehmet İ.Ö.O	358	276	634	15
32. Gazi İ.Ö.O	89	66	155	6
33. Halil Yasin İ.Ö.O	231	277	508	10
34. Havacılar İ.Ö.O	87	93	180	5
35. Huzur İ.Ö.O	118	101	219	9

36. Hürriyet İ.Ö.O	299	303	602	15
37. İbrahim Karaoğlanoğlu İ.Ö.O	791	692	1483	29
38. İki Eylül İ.Ö.O	701	669	1370	20
39. İlhan Ünügür İ.Ö.O	418	356	774	14
40. İsmet İnönü İ.Ö.O	212	194	406	10
41. İsmet Paşa İ.Ö.O	277	276	553	15
42. İstiklal İ.Ö.O	241	217	458	10
43. Kardeşler İ.Ö.O	300	294	594	10
44. Kazım Karabekir İ.Ö.O	148	120	268	6
45. Keskin İ.Ö.O	26	21	47	2
46. Kılıcarlan İ.Ö.O	368	328	696	14
47. Krg. Lütfü Akdemir İ.Ö.O	402	340	742	17
48. Kozkayı İ.Ö.O	16	18	34	1
49. Kurtuluş İ.Ö.O	291	292	583	10
50. Kutipoğlu İ.Ö.O	132	106	238	10
51. Malhatun İ.Ö.O	89	84	173	5
52. Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O	575	499	1074	20
53. Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O	576	517	1093	15
54. Mahmet Ali Yasin İ.Ö.O	549	510	1059	23
55. Mehmet Gedik İ.Ö.O	311	303	614	11
56. Mehmetçik İ.Ö.O	46	49	95	
57. Melahat Ünügür İ.Ö.O	963	927	1890	27
58. Metin Sönmez İ.Ö.O	386	386	772	16
59. Milli Zafer İ.Ö.O	1130	1025	2155	30
60. Mimar Sinan İ. Ö.O	242	263	505	12
61. Mithat Paşa İ.Ö.O	229	215	444	11
62. Mualla Zeyrek İ.Ö.O	504	516	1020	20
63. Murat Atılğan İ.Ö.O	427	367	794	15
64. Mustafa Kemal İ.Ö.O	287	246	533	11
65. Muttalip Atatürk İ.Ö.O	341	353	694	13
66. Namık Kemal İ.Ö.O	381	347	728	14
67. Nasrettin Hoca İ.Ö.O	150	143	293	7
68. Orgeneral Halil Sözer İ.Ö.O	698	680	1378	24
69. Orhangazi İ.Ö.O	337	328	665	10
70. Osmangazi İ.Ö.O	201	195	396	15
71. Pilot Binbaşı Ali Tekin İ.Ö.O	491	529	1020	18

72. Plevne Özel İdare İ.Ö.O	169	177	346	11
73. Porsuk İ.Ö.O	616	606	1222	21
74. Reşat Benli İ.Ö.O	233	252	485	16
75. Sami Sipahi İ.Ö.O	915	845	1760	33
76. Satılmışoğlu Ş. Sever İ.Ö.O	81	91	172	5
77. Sevinç K. B. Akaydın İ.Ö.O	153	130	283	5
78. Sinan Alağaç İ.Ö.O	447	487	934	20
79. Sultandere İ.Ö.O	299	273	572	10
80. Suzan Gürcanlı İ.Ö.O	345	294	639	11
81. Süleyman H. Kamışlı İ.Ö.O	204	190	394	11
82. Şehit A. Gaffar Okkan İ.Ö.O	357	309	666	12
83. Şehit Teğ. S. Alkan İ.Ö.O	180	170	350	10
84. Şeker İ.Ö.O	524	466	990	21
85. TEİ: Alparslan İ.Ö.O	117	118	235	5
86. Ticaret Borsası İ.Ö.O	199	212	411	10
87. Ticaret Odası İ.Ö.O	67	63	130	6
88. Tunalı İ.Ö.O	294	265	559	10
89. Turan İ.Ö.O	114	110	224	6
90. Ülku İ.Ö.O	449	430	879	18
91. Vali Ali Fuat Güven İ.Ö.O	255	286	541	12
92. Vali Münir Raif Güney İ.Ö.O	264	271	535	11
93. Vali Sami Sönmez İ.Ö.O	365	367	732	15
94. Yavuz Selim İ.Ö.O	411	362	773	19
95. Yenikent İ.Ö.O	255	219	474	10
96. Yrb. Mehmet Y. Gülle İ.Ö.O	179	170	349	10
97. Yunusemre İ.Ö.O	285	253	538	10
98. Ziya Gökalp İ.Ö.O	577	518	1095	22
99. Zübeyde Hanım İ.Ö.O	208	221	429	10
100. I. Hava İ.Ö.O	493	467	960	20
101. 100. Yıl İ.Ö.O	335	299	634	15
102. 23 Nisan İ.Ö.O	241	273	514	13
103. 24 Kasım İ.Ö.O	307	264	571	9
104. 30 Ağustos İ.Ö.O	300	307	607	13
105. 71 Evler İ.Ö.O	348	308	656	13
106. 75. Yıl Özel İdare İ.Ö.O	260	263	523	10
107. Cumhuriyet Köyü İ.Ö.O	19	19	38	2

108. Gökdere Yıl. Çift. İ.Ö.O	11	8	19	
109. Karahöyük Havacılar İ.Ö.O	10	19	29	2
110. Kızılcaören İ.Ö.O	36	27	63	2
111. Kireç S. Buhme İ.Ö.O	61	67	128	6
112. Kozlubel İ.Ö.O	8	7	15	
113. Taşköprü İ.Ö.O	25	11	36	2
114. Türkmen Tokat İ.Ö.O	67	58	125	4
115. Yakakayı İ.Ö.O	7	6	13	1
116. Yörükkaracaören İ.Ö.O	6	6	12	1
117. Gündüzler İ.Ö.O	153	141	294	4
118. Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İ.Ö.O	22	29	51	
119. Av. Lütü Ergökmen İ.Ö.O	31	18	49	

EK-4: ANKET UYGULANACAK OKULLARIN LİSTESİ

EK-4: ANKET UYGULANACAK OKULLARIN LİSTESİ

SIRA NO	OKUL İSMİ	ÖĞRETMEN SAYILARI
1	24 Kasım İlköğretim Okulu	9
2	Adalet İlköğretim Okulu	27
3	Ağapınar İlköğretim Okulu	2
4	Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	13
5	Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu	13
6	Aziz Bolel İlköğretim Okulu	5
7	Battalgazi İlköğretim Okulu	10
8	Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu	6
9	Cumhuriyet Köyü İlköğretim Okulu	2
10	Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu	6
11	Fahri Günay İlköğretim Okulu	19
12	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	15
13	İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	29
14	İki Eylül İlköğretim Okulu	20
15	İsmet Paşa İlköğretim Okulu	15
16	Keskin İlköğretim Okulu	2
17	Kızılcaören İlköğretim Okulu	2
18	Korgeneral Lütü Akdemir İlköğretim Okulu	17
19	Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	20
20	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	15
21	Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	11
22	Mimar Sinan İlköğretim Okulu	12
23	Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu	13
24	Osmangazi İlköğretim Okulu	15
25	Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu	5
26	Sultandere İlköğretim Okulu	10
27	Süleyman Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	11
28	Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu	10
29	Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	10
30	Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	11

EK-5: ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİ ÖLÇEĞİ

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Sınıf Öğretmeni;

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojilerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırma için hazırlanan bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile ilgili maddeler bulunmaktadır.

Bu çerçevede sizden istenen, ankette bulunan iki bölümdeki her bir maddeye ilişkin kendi görüşünüzü yansıtan seçeneği daire (O) içine alarak belirtmenizdir. Anket ile toplanan bilgiler sadece araştırma için kullanılacak ve genel olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı yazmayınız.

Ankete ilişkin vermiş olduğunuz cevaplar ve araştırmaya katkılarınızdan ötürü teşekkür ederim.

Selda CAN ALTUĞ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

BÖLÜM 1**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölüm, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz;
 Kadın
 Erkek
2. Yaşınız;
 30 yaş ve daha az yaş
 31-40
 41-50
 51 yaş ve üzeri
3. Öğretmenlikteki kıdeminiz
 5 yıl aşağı yıl
 6 – 10 yıl
 11 – 15 yıl
 16 – 20 yıl
 21 yıl ve üzeri yıl
4. En son mezun olduğunuz okul;
 Açıköğretim fakültesi ön lisans
 Eğitim Fakültesi
 Eğitim Yüksek okulu
 Eğitim Enstitüsü
 Diğer.....
5. Bu öğretim yılında okutmakta olduğunuz sınıf;
 1. sınıf
 2. sınıf
 3. Sınıf
 4. Sınıf
 5. Sınıf
6. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı;
 20 ve daha az öğrenci
 21-30 öğrenci
 31-40 öğrenci
 41 ve daha çok öğrenci

BÖLÜM II

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞINI KONTROL EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda okullara, öğretmenlere ve öğrencilere ait 20 adet ifade bulunmaktadır. Maddeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Burada önemli olan aşağıdaki ifadeler hakkındaki duygularınızdır. Lütfen aşağıdaki ifadelerde görüşlerinizi yansıtan bir seçeneği daire (O) içine alınız.

No		Hemen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Hizmetli Katılıyorum
1	Öğrenciler, öğretmenlerinin gösterdikleri yerde oturmalıdır.	5	4	3	2	1
2	Öğrenciler, problemlerini yardım almadan mantıklı olarak çözemezler.	5	4	3	2	1
3	Öğretmenlerine karşı gelen öğrencilere öğretmenin sert bir tutam sergilemesi doğru bir yaklaşımdır.	5	4	3	2	1
4	Göreve yeni başlayan öğretmenler, öğrenciler üzerinde yeterli kontrolü sağlayamazlar.	5	4	3	2	1
5	Öğretmenler, eğer öğrenciler tarafından eleştiriliyorsa, öğretme yöntemlerini değiştirmeyi düşünmelidirler.	5	4	3	2	1
6	En iyi müdür, öğrencilerin disiplin altına alınmasında öğretmenlerini kayıtsız şartsız destekleyen müdürdür.	5	4	3	2	1
7	Öğrencilerin, öğretmenlerin ifadelerine muhalefet etmelerine izin verilmemelidir.	5	4	3	2	1
8	Öğrenciler, öğrendikleri hemen uygulamaları bile konuların öğretilmesi uygun davranıştır.	5	4	3	2	1
9	Öğrencilere ayrılan zamanın büyük bölümünde rehberlik ve öğrenci etkinlikleri olmalı, bilgi aktarımına daha az zaman ayrılmalıdır.	5	4	3	2	1
10	Öğrencilere arkadaşça davranmak, genellikle öğretmen-öğrenci arasında yakın bir ilişkiye neden olur.	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerin kurallara uyması, kendilerine özgü kararlar vermelerinden daha önemlidir.	5	4	3	2	1
12	Öğrencilerin okul içinde gruplar oluşturmaları normaldir, ama bu gruplar okul politikalarında etkili olmamalıdır.	5	4	3	2	1
13	Öğrencilere başkalarının gözetimi olmadan iş yapmaları konusunda güvenilmelidir.	5	4	3	2	1
14	Eğer öğrenciler okulda kaba veya argo bir dil kullanırlarsa bu durum, öğretmenler tarafından ahlaki bir saldırı olarak kabul edilmelidir.	5	4	3	2	1
15	Eğer öğrenciler derste lavabolara izinsiz olarak giderlerse bu ayrıcalığı kötüye kullanabilirler.	5	4	3	2	1
16	Öğrencilerin çok azı kötüdür ve buna göre davranılmalıdır.	5	4	3	2	1
17	Öğrencilerle öğretmenlerin okuldaki statülerinin farklı olduğu öğrencilere hatırlatılmalıdır.	5	4	3	2	1
18	Okuldaki eşya ve binaya zarar veren öğrenciler, ciddi şekilde cezalandırılmalıdır.	5	4	3	2	1
19	Öğrenciler sınıf içerisinde uygulanan tutumun demokratik mi, baskıcı mı olduğunu kavrayamazlar.	5	4	3	2	1
20	Öğrenciler, öğretmenleri kötü göstermek için kötü davranışlarda bulunurlar.	5	4	3	2	1

