



**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞÜNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN SINIFTA DERS
ZAMANINI YÖNETİM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Değer ANGİN KESKİNOĞLU**

Lefkoşa-2007



**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞÜNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN SINIFTA DERS
ZAMANINI YÖNETİM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Değer ANGIN KESKİNOĞLU

Tez Danışmanı

Doç.Dr.Hüseyin UZUNBOYLU

Lefkoşa-2007

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Değer Angın Keskinoglu'na ait **OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞÜNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN SINIFTA DERS ZAMANINI YÖNETİM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ** adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı'nda oybirliği ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Cem BİROL

Üye: Doç. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU

Üye: Yrd. Doç. Dr. Fatoş SİLMAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2007

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitim halka yönelik bir etkinliktir. Her türlü eğitim devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır. Eğitim kurumları eğitim sistemi içerisinde yer alan örgütlerdir.

Sınıf sisteminin temelini oluşturan öğretmen-öğrenci öğelerinin birbiriyle ilişkileri eğitimin niteliğini oluşturmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisi eğitimin niteliğinin yanında öğrencinin psikolojik ve sosyal gelişimini de önemli ölçüde etkilemektedir.

Öğretim ortamı, eğitim-öğretim etkinliklerinin meydana geldiği ortamdır. Çağdaş anlamda eğitim ortamı öğretmen, öğrenci, araç-gereç ve özel olarak düzenlenmiş sınıflar olarak düşünülmektedir. Etkili bir eğitim ortamı oluşturmak için yukardaki faktörlerin tümünün olması gerekmektedir.

Öğretmenin daha etkili ve kolay öğretim yapabileceği, öğrencinin ise daha kolay ve kalıcı öğrenmelerini gerçekleştirebileceği ve her ikisinin de rahat edebileceği sınıf ortamlarında öğretmenlerin ders öncesi, ders işleniş sırasında ve ders bitiminde sınıf ve zaman yönetimiyle ilgili ilkeleri uyguladığı ölçüde öğrenme gelişmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin ders zamanını etkin ve verimli kullanma konusunda mesleki tutumlarını ölçmek için tüm K.K.T.C ortaokul ve lise yöneticilerine anket uygulanmış ve öğretmenlerin ders zamanını ne dercede etkin kullandıkları ölçülmüştür.

Konu beş bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri, ikinci bölümde araştırma ile ilgili temel yaklaşımlara ve araştırmalar, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiş, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar tablolar eşliğinde açıklanmış, beşinci bölümde genel sonuç ve öneriler açıklanmıştır. Kaynakçada, çalışmada yararlanılan kaynaklar belirtilmiştir.

Son olarak bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde desteklerini esirgemeyen başta değerli hocam Doç.Dr.Hüseyin Uzunboylu'ya, araştırmanın diğer evrelerinde yardımlarını gördüğüm eşim Yılmaz Keskinoglu'na ve anket çalışmasına katılan yöneticilere çok teşekkür ederim.

ÖNSÖZ.....	
İÇİNDEKİLER.....	Değer A. Keskinoglu 16
TABLOLAR LİSTESİ.....	21
ÖZET.....	22
ABSTRACT.....	22
BÖLÜM I.....	1
BİRFİTTE GEPE ZAMANI.....	1
Amaç.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Sınırlar.....	3
Yapı.....	10
BÖLÜM II.....	12
BİRFİTTE ZAMANI YÖNETİM İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR VE ARAŞTIRMALAR.....	12
Düzenli Yaklaşım.....	12
Beyan Yaklaşımı.....	12
Zamanın Birlik Çözüm Yaklaşımı.....	13
ABC Yaklaşımı.....	13
Teknik Yaklaşım.....	14
Beyan Yaklaşımı.....	14
Beyan Yaklaşımı.....	14
Zamanın Birlik Çözüm Yaklaşımı.....	15
Beyan Yaklaşımı.....	16
Düzenli Çözüm Yaklaşımı.....	20

Önsöz	i
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I	1
SİNİFTA DERS ZAMANI	1
Amaç	8
Araştırmanın Önemi	9
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	10
BÖLÜM II	12
SİNİFTA ZAMAN YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR VE ARAŞTIRMALAR	12
Düzen Yaklaşımı	12
Savaşçı Yaklaşım	12
Zamana Sahip Çıkma Yaklaşımı	13
ABC Yaklaşımı	13
Teknoloji Yaklaşımı	14
Başarı Yaklaşımı	14
Beceri Yaklaşımı	14
Zamanın etkili kullanımı	15
Kounin'in Yaklaşımı	16
Dreikurs'un Araştırması	20

BÖLÜM I	Lee ve Canter'in Yaklaşımı.....	21
	Redl ve Wattenberg'in Araştırması.....	22
	Ginott'un Araştırması.....	22
	Yeni Skinner Modeli.....	23
	Stallings ve Kaskowitz'in Araştırması.....	24
KAYNAK	Barak ve Rosenshaine'in Araştırması.....	25
	Jones'in Araştırması.....	26
	Harris ve Cooper'in Araştırması.....	26
BÖLÜM II	Canter'in Araştırması.....	27
	Glasser'in Yaklaşımı.....	27
	Carroll'un Okulda öğrenme Modeli.....	28
	Sınıfta Zaman Yönetimi.....	30
	Müfredat Programı Zaman Yönetimi.....	32
	Öğretim Zamanı.....	32
	Uğraşı Zamanı: Öğrenci Açısından Zaman.....	33
	Derse Ayrılan Zaman, Öğretimsel Zaman ve Uğraşı Zamanı.....	34
	Akademik Öğrenme Zamanı: Başarının Rolü.....	35
BÖLÜM III		39
	YÖNTEM.....	39
	Araştırma Modeli.....	39
	Evren.....	39
	Veri Toplama,Çözümleme ve Yorumlanması.....	41
BÖLÜM IV		42
	BULGULAR VE YORUMLAR.....	42
	Kişisel Bilgiler.....	42
	Sınıf ve Zaman Yönetimi İlkelerinin Gözlem Sonuçları.....	44
	Yöneticilerin Kişisel Bilgilerine göre	
	Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma	
	yeterliliklerinin Karşılaştırmalı Sonuçları.....	56

BÖLÜM V.....	63
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	63
Sonuçlar.....	63
Öneriler.....	69

KAYNAKÇA.....	70
---------------	----

EKLER

1. CanlıFun Çivisi Öğrenme Modeli.....	29
2. Öğretmenin Kurumlarına Bağlı Yöneticilerin Okullara Göre Dağılımı.....	40
3. Yöneticilerin Önceliklerine Göre Dağılımı.....	42
4. Yöneticilerin Öğretim Durumuna Göre Dağılımı.....	43
5. Yöneticilerin Öğretimdeki Mesleki Durumları.....	43
6. Yöneticilerin Milli Eğitim Ve Kültür Bakanlığı İzin Yazısı.....	44
7. Sınıf ve Zaman Yönetimi ile İlgili Bakalın Okul Yöneticileri.....	45
8. Yöneticilerin Önceliklerine Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	57
9. Yöneticilerin Öğretim Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	58
10. Yöneticilerin Kişisel Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	59
11. Yöneticilerin Kişisel Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	60
12. Yöneticilerin Mesleki Kişisel Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	61
13. Yöneticilerin Mesleki Kişisel Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıfı Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeteneklerinin Karşılaştırılması Sonuçları.....	62

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa No
1. Akademik Öğrenme Zamanı Modelindeki Öğretimsel Fonksiyonlar...	25
2. Carroll'un Okulda Öğrenme Modeli.....	29
3. Ortaöğretim Kurumlarına Bağlı Yöneticilerin Okullara Göre Dağılımı..40	
4. Yöneticilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	42
5. Yöneticilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	43
6. Yöneticilerin Öğretmenlikteki Mesleki Dağılımı.....	43
7. Yöneticilerin Mesleki Dağılımı.....	44
8. Sınıf ve Zaman Yönetimi ile İlgili İlkelerin Okul Yöneticileri Tarafından Gözlem Sonuçları.....	45
9. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre, Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Karşılaştırmalı Sonuçları.....	57
10. Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre, Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanım Yeterliliklerinin Karşılaştırmalı Sonuçları.....	58
11. Yöneticilerin Kıdem Durumuna Göre, Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Betimsel Sonuçları.....	59
12. Yöneticilerin Kıdem Durumuna Göre, Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Anova Sonuçları.....	60
13. Yöneticilerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre, Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Betimsel Sonuçları.....	61
14. Yöneticilerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Anova Sonuçları.....	62

ÖZET

ABSTRACT

Zamanın değerinin giderek daha da arttığı günümüzde diğer meslek grublarında olduğu gibi öğretmenler de gerek Üniversite yıllarında gerekse hizmet içi eğitim yoluyla zaman yönetimi konusunda bilgi ve becerilerini artırmaya çalışmaktadırlar. Sınıfı etkili yönetmek için gerekli olan unsurlardan birisi de sahip olduğumuz öğretim süresini israf etmemek ve zamanı iyi yönetmektir. Bu bağlamda, Ortaöğretim Okulları'nda görevli yöneticilerin; "öğretmenlerin sınıfta ders zamanının yönetimi" konusunda izlenim ve görüşlerini öğrenmenin faydalı olacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın evreni, K.K.T.C Ortaöğretim Okulları'nda görev yapan yöneticilerden (22 Müdür, 64 Müdür Muavini) oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları yöneticilerin, öğretmenleri ders zamanının yönetimi konusunda genelde yeterli bulmadıklarını göstermiştir. Sınıfın yerleşim ve fiziksel düzeninin öğretim yaşantısının niteliğine uygun olmaması, araç-gereç ve görsel işitsel materyallerle desteklenmemesi, öğrenciler için anlamlı ve çekici hale getirilmemesi sınıfta dersin akışını engelleyici arzu edilmeyen durumlar ortaya çıkarmaktadır. Öğrenim güçlüğü içinde olan öğrencilere yeteri kadar zaman ayrılmaması ve hızlı öğrenen öğrencilere ek fırsat verilmemesinin nedenleri genellikle öğretmenin mesleki yeterliliği ve duyarlılığıyla ilgilidir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgulara dayanarak, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında ders zamanının yönetimi konusunda kendilerini geliştirmeleri önerilmektedir.

ABSTRACT

Time management is gaining importance in all professions nowadays. Like all other professions, teachers should improve their skills and knowledge about time management by using in-service training. In order to manage the class effectively, teachers should not waste the available teaching hours and they should manage the time efficiently. At this point, it is thought that ideas and impressions of the principals in charge of secondary education schools, about "managing lecture hours in class" are seen very useful.

The participants of the research are 24 principals and 64 vice principals working in secondary education schools in TRNC. Questionnaire is used for data collection in the research.

The results of the research showed that teachers are generally insufficient about lecture time management. Inefficient physical order and layout of the class, lack of visual tools and equipments, courses which are not attracted by the teacher will result in slow flowing of the lecture. Not being more interested with students who are having difficulties in learning and not giving more chance for the students who learn fast, are generally related with the teachers professional sufficiency and sensitivity.

Based on the findings gained from research, it is recommended that teachers should improve themselves in managing the lecture time by in service training.

1.BÖLÜM

SINIFTA DERS ZAMANI

Problem Durumu

Zamanın algılanış ve kullanım biçimi, kültürlerle ve toplumlara göre değişebilir. Geleneksel toplumlarda zaman, oldukça esnek, bitimsiz bir kaynak olarak algılanır. Zaman öldürmek, zamanı boş şeylerle doldurmak, zamanın geçmediğinden yakınmak, bu toplumlara özgüdür. Oysa gelişmiş toplumlarda zaman, ayrıntılı bir biçimde dilimlere ayrılmış, gündelik ve örgütsel yaşam buna göre düzenlenmiştir. Gelişmiş toplumlarda zaman, oldukça mekanik bir süreç olarak algılanmakta, dakika ve saniyelere bölünmekte, belli işlerin belli bir zaman diliminde gerçekleştirilmesi gerekli görülmektedir. Şu halde bireyin zamana ilişkin yaklaşımı, bir bakıma onun yaşama ilişkin yaklaşımını yansıtır (Karslı, 2006).

Hayatımızın büyük bir bölümünü yapmak zorunda olduğumuz işlere ayırırız. Bu nedenle kendimize, ailemize ve dostlarımıza yeterli zaman kalmaz. Etkinliklerimiz artıkça, yapacak işlerimizin sayısı da artar ancak buna paralel olarak zamanımız da azalır. Aslında zamanımızı nasıl tükettiğimizi ve hayatımızı nasıl organize ettiğimizi düşünmek zorundayız. Haftanın yedi günü, günde on saat çalışıp da verimli ve zinde kalmak mümkün değildir. Ancak sınırlı bir zamanda iyi ve verimli işler yapabiliriz. Önemli olan çok çalışmak değil, sınırlı zamanı etkili kullanmaktır. "Zamanımı daha iyi kullanmak istiyorum ama bunun için bile zaman bulamıyorum", "Zamanın nasıl geçtiğini farketmedim bile ", "Kitabı ayrıntılı olarak incelemek için yeterli zamanı bulamadım" gibi bu ve benzeri örnekleri her gün yaşarız. Bu şikayetler işlerimizin fazla olmasından mı? Yoksa zamanı iyi kullanmamak

bunda etkili değil mi? Zamanı etkili kullanmanın bir yolu vardır ve bu formülün adı Zaman Yönetimi'dir (Efil, 2001).

Zaman Yönetimi kavramının ilk kez yöneticilerin zamanlarını düzenleyebilmeleri için düzenlenen bir eğitim etkinliği olarak Danimarka'da doğup dünyaya yayıldığı kabul edilir. Zaman yönetimi, günümüzde özellikle yönetici yetiştirme ve yöneticilik yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik programlarda oldukça önemli bir yere sahiptir. Ancak, incelendiğinde zamanı etkili ve verimli kullanma konusunun yalnızca günümüz insanının sorunu olmadığı görülür. Çünkü, ilk çağlardan itibaren insanların sahip oldukları zamanı etkili kullanabilme ve yapmaları gereken işleri zamanında yetiştirebilmenin önemine ilişkin sözlere ve yazılara rastlanır. Günümüzde oldukça fazla ilgi çeken Zaman Yönetimi'nin pek çok tanımı yapılmaktadır. Bir tanım vermek gerekirse, Zaman Yönetimi'ni çok genel olarak "Zamanı etkili ve verimli biçimde kullanma ve denetleme yeterliği" olarak tanımlayabiliriz. Sınırlı, geçici ve uçucu bir kavram olan zamanı denetlemenin ve onu etkili ve verimli bir biçimde kullanmak güç; ancak olanaksız değildir. Bunun için önce biraz zaman ayırıp nasıl başarılabileceğinin öğrenilmesi ve çaba gösterilmesi gerekir. Hemen her toplumda önemli ve ender bulunan bir kaynak olarak kabul edilen zamanın kullanımına, dahası akılcı kullanıma ilişkin sözler bulunmaktadır. Türk Kültürü'nde bulunan "Vakit nakittir (zaman paradır)" atasözünde vurgulandığı gibi, paramızı harcarken gösterdiğimiz, göstermek zorunda olduğumuz özenin zaman kullanımında da gösterilmesi gerekir (Ağaoğlu, 2004).

İnsanlar işlerini yapmak için yeterli zaman bulamadıklarında ise sıkıntı ve kaygıları artabilir, strese girebilirler, telaşa kapılıp daha çok zaman kaybedebilirler ya da nasılsa yetişmeyecek düşüncesi ile hiçbir girişimde bulunmayabilirler. Hatta işlerini yetiştirmekten aşırı derecede kaygılanan insanların mide ağrısı, baş ağrısı ya da tansiyonunun yükselmesi gibi, fizyolojik yakınmalarda bulundukları da gözlemlenebilir. Görüldüğü gibi birçok kişi için zaman oldukça önemlidir. Çünkü kaybedilen zamanı geri getirmenin bir yolu yoktur. Zamanın değerlerinin giderek daha da arttığı günümüzde avukatlar, yöneticiler, işletme ve iktisatçılar gibi birçok meslek kurumuna

mensup çalışanlar gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitim yoluyla zaman yönetimi konusunda bilgi ve becerilerini artırmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenlik de zaman yönetimi konusunda bilgi ve beceriyi gerektiren bu meslek grupları arasında yer almaktadır. Öğretmenler sınıflarını yöneterek eğitim programını yetiştirmekten, öğrencilerinin bilgi ve becerilerini geliştirip başarılarını artırmaktan sorumlu kişiler olarak aslında zamana karşı yarışırırlar. Bu nedenle sınıfı etkili yönetmek için gerekli olan unsurlardan birisi de sahip olduğumuz öğretim süresini israf etmemek ve zamanı iyi yönetmektir. Okullarda eğitim programını yürütmek için verilen süre sınırlıdır (Özkılıç, 2001).

Araştırmalar, sınıftaki eğitim durumlarında, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi, cinsiyet farklılıkları, kültür, sosyo ekonomik durum, öğrenmeyi etkileyen olgular ve diğer bireysel farklılıkların tümünün öğrenmeyi etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Newman, 1997). Öğrenme etkinliklerine istekli olarak katılma, öğretim materyallerine hakim olma, sınıftaki diğer arkadaşlarının bireysel, sosyal ve akademik özelliklerine saygı duyma gibi durumlar öğrenme durumunu geliştirmeye yardımcı olabilir (Güven, 2004).

Etkili ve kalıcı bir öğrenmeyi gerçekleştirmek öğretmenin en önemli görevidir. Bunu başarabilmek için öğretmenin öncelikle ders zamanını verimli bir biçimde kullanması için öğretmenin aşması gereken bir çok sorun bulunmaktadır (Şaktanlı, 2001; Charles, 1983).

Öğrencilere ders zili çalar çalmaz sınıfa girmeleri, yerlerine oturmaları ve verilen etkinlik üzerinde hemen çalışmaya başlamaları öğretilir. Ancak bunun için öğrenciler sınıfa girdiğinde ne yapacağını öğretmen tarafından belirlenmiş olması ve bunun tahtaya yazılmış olması ya da tepegöz kullanılarak öğrencilerin tümünün görebileceği bir yere yansıtılmış olması gerekir. Eskiden öğrencilerin tekrar edilmesini sağlayacak bir problem, ödev olarak verilen soruların yanıtları ya da o günün amaçları ile ilgili cevaplanması gereken soruları tahtaya yazılacaklar arasında yer alabilir. Öğrencilerin hemen etkinliğe başlamalarını sağlasanız bile bazı öğrenciler öğretim sürerken de tuvalete gitmek, unuttuğu bir şeyi arkadaşına vermek ya

da almak gibi nedenlerle sınıftan çıkmak isteyebilirler. Bu gibi durumlarda öğrencinin söz alarak öğretmenden izin istemesi öğretimin kesilmesine neden olur. Ayrıca, öğrenci izin aldıktan sonra başka öğrencilerinde benzer isteklerle sınıftan çıkmak isteklerinde artış olabilir. Bunlar önceden tahmin edilebilecek durumlar olduğuna göre böyle durumlarda öğretimi aksatmamak için öğrencilere ne yapacakları öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak açıklanmalıdır (Özkılıç, 2001).

Sınıf Kuralları Öğretim yılı Başında öğrenciler ile birlikte saptanması gerekir. Sınıf kurallarının oluşturulmasına öğrenci katılımının sağlanması, kurallarının öğrenciler tarafından daha kolay benimsenmesine yol açacaktır. Bu durumda, sınıfta öğretimi aksatacak istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasının önlenmesinde etkili bir yoldur. Kendilerinin katkısı ile oluşturulmuş kuralları, öğrencilerin hatırlaması daha kolay olacaktır. Hatırlamanın ötesinde kuralların getiriliş gerekçelerini ve sonuçlarını bilmeleri de, öğrencilerin kurallara uyumunu sağlayacaktır. Bazı işleri öğrencilere devretmek: Sınıfta yapılacak bazı işler için öğrencilerden yardım alınabilir. Bu durumda öğrenciler arasında ayırım gözetmemek gerekir. Ayrıca, öğrencilerden istenen yardımlarda öğrencilerin başarı duygusunu yaşayabilmelerine olanak sağlayacak şekilde onların yeterliklerini gözönünde bulundurularak sorumluluk verilmesi önemlidir (Ağaoğlu, 2004).

Öğrencilerin yerlerine oturmaları, yoklama alınması, duyuruların yapılması, vb. yönetsel etkinlikler, akademik öğrenme zamanını önemli ölçüde azaltmaktadır. Derse başlandığı halde öğretmeni dinliyormuş gibi görünüp de anlatılan derse tam anlamıyla yoğunlaşmayan, gündüz düşüne dalan, dersten kopan ve bunun sonucunda da arzu edilmeyen davranışlar sergileyen öğrenciler, yalnızca kendilerini değil hemen hemen sınıftaki tüm öğrencilerin derse etkin katılımını ve verimli bir çalışma alışkanlığı kazanmasını engellemektedir (Şaktanlı, 2001).

Yoklamanın yapılması devamsızlık yapan öğrencilerin belirlenmesini sağlar. Öğrenciler derse devam etmedikleri zaman diğer öğrencilere oranla geride kalırlar ve bazı amaçların gerçekleşmesi için gereken davranışları

yerine getirmekte zorluk çekerler. Bu öğrencilere ya yeniden öğretim verilmesi ya da onların öğretmenden yardım istemeleri gerekecektir. Çoğu kez öğretmenin her iki durumu gerçekleştirmek için zamanı olmayacaktır. Öğrenci gerekli yardımı alamadığında başarısız olacak ve sınıfta disiplini bozucu davranışlara yönelmesi olasılığı artacaktır. Bunları önlemek için öğretmenin öğrenci devamsızlıklarının nedenini belirlemesi gerekir. Bu iş de öğretmenin zamanını alacaktır. Ancak bu daha ilerki günlerde zamanı daha etkili kullanmak için yapılması gereken bir iştir. Öğrencilerin devamsızlık nedenleri arasında korku ve kaygı en sık raslanılanıdır. Öğrencilerin okulu önemsiz görmesi ve öğretim programının onların ihtiyaçlarına cevap vermemesi de devamsızlığa neden olabilir. Öğrencilerin bu nedenlerle devamsızlık yapmalarını önlemek isteyen bir öğretmen öğrencilerin korku ve kaygı duymayacakları olumlu bir öğrenme ortamı yaratmalı ve öğretim etkinliklerini öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlemelidir (Özkılıç,2001).

Sınıftaki korku ve kaygı kaynaklarından biri öğretmendir. Otoriter öğretmen, öğrenciyi korkutur. Öğretmenin onları arkadaşları önünde sıkıntıya sokabileceğini düşünmeleri, öğrencilerde kaygı yaratır. Öğretmen, her sözü ve eyleminin, farklı öğrencileri nasıl etkileyeceğini önceden düşünüp, uygun davranmalıdır. Öğretmen, düşünce ve eylemlerinde açık olmazsa, öğrenciler onun davranışlarını, sözlerini yanlış anlayabilir, farklı anlamlar verebilir. Özellikle ergenlik çağındaki gençler, öğretmenin sözlerinden, davranışlarından, giyimlerine, saçlarına, davranışlarına ilişkin olumsuz tepki almak istemezler. Hele böyle bir tepkinin arkadaşlarının yanında alınması, onları, bazen da öğretmeni güç duruma sokar. Öğretmen eğiticiliğini, tepkilerini olumlulaştırarak göstermelidir: "Konuşmadan önce söz alman beni daha memnun ederdi", "son bir dakikadır dersi dinliyor olman güzel bir davranış" türünden olumlu yaklaşımlar, kaygıyı da azaltır. Rahat bir aile ortamından uzakta, kurallı bir yaşamı olan okul, özellikle ilk yıllarda bir kaygı kaynağı olabilir, bunun etkileri bazı öğrencilerde yıllarca sürebilir, okula ve okumaya karşı olumsuz tutumlara neden olabilir. Bu geçiş döneminde öğretmenin öğrenciyle yakından ilgilenmesi, öğrencilere dostça davranması, bu kaygıyı azaltır (Başar, 2002; MEB, 1989. S: 61).

Öğretmenin öğretim etkinliklerinin hızını ayarlaması uygun hız bulması oldukça zordur. Çünkü her sınıf farklı ilgi, yetenek ve beceriye sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Bazı öğrenciler bazı konuları çabuk ve kolay öğrenirken diğer öğrenciler sorun yaşayabilirler. Tüm öğrencilerin başarabileceği kadar hız azaltıldığında ise çabuk öğrenen öğrencilerin dikkat ve ilgisinin dağılmasına neden olabilir. Eğer öğretmen sınıfın büyük bir kısmının problem yaşayacağı kadar hızlı hareket ederse yapılanları tekrar etmek zorunda kalabilir. Tam tersi durumda ise yani gereğinden fazla hız azaltılarak etkinliklerin akışı sağlanıyorsa, öğrencilerin rahat öğrenebildikleri bir konuda yavaş hareket ederek boşuna zaman kaybedebiliyor demektir. Her iki durumda da zamanının etkin kullanılmaması söz konusudur. Sınıfı uygun sürati belirlemek için öğrencilerin hal ve hareketlerinden bazı ipuçları elde edilebilir. Örneğin her zaman dikkatli ve çalışkan olarak bilinen birkaç öğrencinin öğretmeni izlerken ya da verilen işi yaparken suratlarında tedirgin ve karışık bir ifade varsa o zaman gereğinden fazla süratli davranıldığı düşünülebilir ve sürat azaltılabilir ya da dersin bir kısmı tekrar edilebilir. Eğer öğrencilerin bir kısmının özellikle de başarılı olarak bilinenlerin yüzünde sıkıntılı bir ifade varsa ve başka şeylerle uğraşmaya yöneliyorlarsa bu seferde dersin süratinin çok yavaş olduğu biraz hızlandırmak gerektiği düşünülebilir. Görüldüğü gibi dersin süratini belirlemek için öğrencileri tanımak ve onların sözel olmayan ifadelerine dikkat etmek gerekmektedir (Özkılıç, 2001).

Öğrenciyi öğrenmeye güdüleyebilmek zor bir iştir. Öğrenci merkezli bir öğretimi seçen öğretmenin bunu gerçekleştirmesi ve öğrenme düzeyini artırması mümkündür. Öğrenci Merkezli Eğitim; bireysel özellikleri dikkate alınarak, bilimsel düşünme becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşip kullanabilen, iletişim kurma becerisine sahip, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için eğitim sürecinin; her aşamada öğrenci katılımını sağlayacak biçimde yeniden yapılandırılmasıdır. Öğrenme sürecinin doğası olarak öğrenme, bireyin kendi algıları, düşünceleri ve duygularından süzerek edindiği bilgi ve deneyimlerden anlamı keşfetmesi ve yapılandırması sürecidir. Öğrenci

Merkezli Eğitimde öğrenmeyi öğrenmek esastır. Her öğrenci, elde ettiği verilerden bir anlam yaratmak, bunu gözden geçirmek ve diğerleri için anlaşılır hâle getirmek üzere çaba gösterir. Her öğrenci öğrenebilir olarak kabul edilir. Bilginin yapısı gereği her öğrenci daha derin bir anlama etkinliğini yapılandırmak için eski ve yeni bilgileri arasında özgün bağlantılar kurar. Öğrencinin yeni bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurmasına önem verilir. Öğrenci, nasıl düşüneceğini plânlayıp, gözlemleyip, değerlendirerek, sorgulayıcı ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Öğrencinin düşünmeyi öğrenmesine öncelik verilir. Öğrencinin kontrol düzeyi, sorumluluk duygusu, hedefleri, ilgi alanları, yeterlilikleri ve beklentileri başarma güdüsünü besleyen etmenlerdir ve güdüleme öğrenmeyi etkiler. Öğrenci Merkezli Eğitimde her öğrencinin motivasyonuna önem verilir. Her öğrenci doğal bir öğrenme eğilimine sahiptir. Bu eğilim olumsuz deneyimlerle engellendiğinde öğrenme zorlaşmaya başlar. Her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için onların bireysel farklılıklarını dikkate alan fırsatlar yaratır. Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren, güdü artırıcı ve öğrenmeye öğrenmeyi geliştiren ödevler öğrenciyi giderek zorlaşan ödevler yapmaya güdüler. Ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak görülür. Öğrenmenin gelişimsel doğasına bağlı olarak her öğrenci farklı zamanlarda, farklı gelişim adımları boyunca ilerleyerek gelişir. Öğrenci Merkezli Eğitimde öğretim etkinliklerinin ve ortamlarının plânlanmasında farklı öğrenme türleri ve hızları dikkate alınır. Farklı özgeçmiş, ilgi ve değerlere sahip bireylerin birbirleri ile etkileşimi, öğrenmeyi kolaylaştırır. İşbirliğine dayalı öğrenme gibi grup çalışmalarını ön plâna çıkaran öğretim stratejilerine ağırlık verilir. Öğrencilerin birbirine destek olması, ilgi ve saygı göstermesi gibi olumlu ilişkiler öğrenmeyi artırır. Grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin geliştirilebilmesi için yaratılacak fırsatlar olarak görülür. Her öğrenci kalıtsal olarak taşıdığı genler ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi ile şekillenir ve bu nedenle öğrenciler öğrenmeye karşı farklı yetenek, tercih ve eğilimlere sahiptir. Öğrenci Merkezli Eğitimde bu farklılıklar dikkate alınarak öğretim etkinlikleri çeşitlendirilir ve teknoloji ile desteklenir. Her öğrenci yeni fikirleri inanç, anlama, yorumlama ve tutum süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama yaratır. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında her

öğrencinin gelişiminde gösterdiği ilerleme dikkate alınır (okulweb.meb.gov.tr, 2007).

Öğrenci merkezli eğitimin önemli unsurlarından birisi olan öğretmenlerin ders zamanını etkili bir şekilde yönetmesi ve kullanması büyük bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerin ders zamanlarını etkili kullanımları ile ilgili yeni araştırma bulgularına ihtiyaç duyulmakta, öğretmenlerin ders zamanını kullanım durumlarının bir araştırma konusu olarak ele alınması bir zorunluluk olarak değerlendirilmelidir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin görüşüne göre öğretmenlerin sınıf ve ders zamanını yönetim becerilerinin değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir.

Bu amaca bağlı olarak alt amaçlar şunlardır:

1. Okul yöneticilerinin kişisel özellikleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin kullanmış olduğu sınıf ve zaman yönetimi ile ilgili ilkelerin okul yöneticileri tarafından gözlem sonuçları nasıldır?
3. Müdür ve müdür muavinlerinin kişisel özelliklerine göre; öğretmenlerin kullanmış olduğu sınıf ve zaman yönetimi ilkeleri ile yöneticilerin görüşleri arasında; anlamlı fark var mıdır?
 - 3.1. Öğrenme durumuna göre?
 - 3.2. Cinsiyete göre?
 - 3.3. Kıdemine göre?
 - 3.4. Mesleki kıdemine göre?

Araştırmanın Önemi

Ders süresi içerisinde öğretmenin görevi zamanı etkili bir biçimde kullanarak öğrencilerin dikkatini derse yöneltmektir. Fiziksel ortamın eğitim yaşantısına uygunluğu, öğretmenin uyguladığı öğretim metodları ve öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğrencilerin var olan kabiliyetlerini en üst düzeye çıkarabilmede son derece önemlidir.

Yöneticilerin görüş ve önerileri doğrultusunda, derste zaman kayıplarına neden olan etmenlerin belirlenmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür muavini) gözlemleri öğretmenler için yararlı olacağı düşünülmüştür. Derste zaman kayıplarına neden olan etmenlerin belirlenmesi ve giderilmeye çalışılması sağlanabilir. Araştırma, bu önemli konuya işaret etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında K.K.T.C'ndeki 22 ortaöğretim okulu müdür ve muavinlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan anketle elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

Zaman yönetimi:

Günümüzde çağdaş eğitim için zaman yönetiminin pek çok türü bulunmaktadır. Bir türün yaygın olarak zaman yönetimini çok geniş olarak "Zamanı etkili ve verimli biçimde kullanma ve değerlendirme yeteneği" olarak

Tanımlar

Okul yöneticisi:

Günümüzde okul yöneticisinin temel amacı, M.E.B.'nin eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Okul yöneticisi, okulda olumlu bir örgüt iklimi oluşturarak amaca dönük etkinlikleri başlatmak, okulda öğrenci başarısını vurgulamak, öğretim programlarını koordine etmek, gibi faaliyetlerle öğrenci başarısına dolaylı bir katkıda bulunarak okulun kalitesini ve verimini artırmada etkili olmaktadır. Çağdaş okul, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların mutluluk duyarak yaşadıkları bir örgüt kavramına sahip olup, okul yöneticisi, örgütte böyle bir kavramın yaratılması için kendisini görevli kabul etmesi gereken kişidir (Okutan, 2003).

Ders Yönetimi:

Ders Zamanı gerçekte öğrenme etkinliklerine ayrılan zamandır. Yoklamanın alınması, değişik bildirilerin sunulması, yönetsel sorunlarla ilgilenme ve uğraşından kopma davranışları toplam süreden çıkarıldığında kalan süre derse ayrılan süredir (Şaktanlı, 2001). Derse ayrılan süre ile başarı arasında pozitif bir ilişki vardır (Bloom, 1976). Ders Yönetimi'nde en önemli etken zaman kavramıdır. Zaman pırlantı ve etkin kullanıldığında başarı da bu etkene bağlı olarak doğru orantıda artmaktadır.

Zaman yönetimi:

Günümüzde oldukça fazla ilgi çeken zaman yönetiminin pek çok tanımı yapılmaktadır. Bir tanım vermek gerekirse, zaman yönetimini çok genel olarak "Zamanı etkili ve verimli biçimde kullanma ve denetleme yeterliği" olarak

tanımlayabiliriz. Sınırlı, geçici ve uçucu bir kavram olan zamanı denetlemek ve onu etkili ve verimli bir biçimde kullanmak güç; ancak olanaksız değildir. Bunun için önce biraz zaman ayırıp nasıl başarılabileceğinin öğrenilmesi ve çaba gösterilmesi gerekir (Ağaoğlu, 2004).

Düzen Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre zaman yönetimi ve ilgili sorunlar hayalimizdeki organizasyonların kopyasıdır. Bu konuda üç alan üzerinde odaklanmak gerekir. Bunlar aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

1. İşlerin düzenlenmesi: Anlatılan bilgisayarı düzenleme, deneyimle, sıralama, depolamadan, diğer alanına kadar her şeye yerini tanıtmak bu kapsamda değerlendirilir.
2. Görevleri düzenlemek: Yapılacak işleri en hızlıdan en yavaşta olanına kadar belli bir düzene ve sıraya sokmak.
3. İşleri düzenlemek: Tüm insanların yapabileceği işleri tanımlamak, yetki devri ve faaliyetleri ilgili bir sistem kurmak (Etil, 2001).

Savaşçı Yaklaşımı

Yapılacak her faaliyet mutlaka gelecek döneminde yapılır. Bu yüzden öncelikle öğrenmek için en önemli işleri ve projeleri öncelik verilmelidir. Zamanı karşı gelecek işi kaldırarak, sürdürmek için bir şeyler yapmadan önceki her bir işi zamanın bir çığır döndüğünü kavrar. Dolayısıyla "Savaşçı Yaklaşımı" kendi zamanını verim ve düzenli çalışmak amacıyla, zamanı kendi için kullanmak isteyenler için (Sakpene, 2007).

2.BÖLÜM

SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ İLE İLGİLİ TEMEL YAKLAŞIMLAR, ARAŞTIRMALAR VE KAVRAMLAR

Düzen Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre zaman yönetimi ile ilgili sorunlar hayatımızdaki düzensizliklerden kaynaklanır. Bu konuda üç alan üzerinde odaklaşmak gerekir. Bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- 1.Nesneleri düzenlemek: Anahtardan bilgisayar ekranlarına, dosyalama, evrakların depolanmasından, büro alanına kadar her şeye çekidüzen vermek bu kapsamda değerlendirilir.
- 2.Görevleri düzenlemek: Yapılacak işleri en basitinden en karmaşık olanına kadar belli bir düzene ve sıraya sokmak.
- 3.İnsanları düzenlemek: Tüm insanların yapabileceği işleri tanımlamak, yetki devri ve faaliyetlerle ilgili bir izleme sistemi kurmak (Efil, 2001).

Savaşçı Yaklaşımı

Yapılacak her faaliyet mutlaka gelecek düşünülerek yapılır. Bu yüzden gelecekte başarılı olmak için en önemli işlere ve projelere öncelik verilmelidir. Zamana karşı savaşan kişi saldırıları püskürtmek için bir şeyler yapmazsa sistemin bizi diri diri gömen bir çığa dönüşeceğini kavrar. Dolayısıyla "Savaşçı Yaklaşım" kendini korumak verimli ve bağımsız çalışabilmek amacıyla, zamanına sahip çıkmak üzerinde odaklanır (Gökpinar, 2007).

Zamana Sahip Çıkma Yaklaşımı

Bu yaklaşım, iş ortamının yoğun temposu ve baskısı içinde bulunan insanın kendini korumak, yeterince verimli ve bağımsız çalışabilmek amacıyla zamanına sahip çıkması üzerine odaklanmıştır. Bu konuda çeşitli teknikler vardır. Bunlar:

1-Kendini yalıtma: Gereksiz iletişime kapalı, kapıları kapatan, sekreter ve tele sekreter kullanan bir anlayış söz konusudur.

2-Yalnız kalmak: Rahatsız edilmemek için yalnız bir ortamı tercih etmek.

3-Yetki devretmek: Ayrıntılara boğulmamak ve daha etkili işlere zaman ayırmak için görevleri başkalarına dağıtmak (Efil, 2001).

ABC Yaklaşımı

ABC yaklaşımı, "İstedığınızı yapabilirsiniz ama her şeyi yapamazsınız" der. Hedef yaklaşımından esinlenir ve buna önemli bir kavram olan ardışıklığı ekler. "Çabalarınızı öncelikle, en önemli işleriniz üzerinde yoğunlaştırın". İddiası şudur; neye ulaşmak istediğinizi biliyorsanız ve çabalarınızı öncelikle o işler üzerinde yoğunlaştırırsanız, o işte başarılı ve mutlu olursunuz (Gökpınar, 2007)

ABC yaklaşımında bizi önceliklerden uzaklaştıran birçok tuzak vardır. Bunlara örnek olarak, acil işler, krizler, panikler, rahat ve kolay işler verilebilir. A grubuna giren işler, birinci derece önemli ve vazgeçilemeyecek işlerdir. B grubu işler, orta derecede önemlidir. Belli bir süre ertelenebilir. Ancak yerine getirilmesi gereken işlerdir. C grubu işler ise sona bırakılabilir. Yapılmaması belli bir zarar doğurmayabilir. Önceliklerin sıralanmasında Pareto analizinden yararlanılır (Efil, 2001).

Teknoloji Yaklaşımı

Bu yaklaşım, doğru aracın bize yaşam kalitesi getirme gücünü vereceği varsayımına dayanır. Bir dizüstü bilgisayarla yapmamız gereken bütün işleri planlayabiliriz. Bir ajanda bile günlük iş planlayabilmemiz için bize büyük bir fayda sağlar. Bu yaklaşım, sistem ve teknolojik araçların iyi kullanılmasının, zamandan tasarruf sağlayacağını vurgulamaktadır (Taş, 2007).

Başarı Yaklaşımı

Bu yaklaşımda ne istediğini bilmek ve başarmak için çaba harcamak esastır. Kısa, orta ve uzun vadeli planlama, hedef belirleme, kendini motive etme ve olumlu bir düşünce tarzı yaratma gibi teknikleri içerir. Belirli hedefler koyan kişi veya kurumların daha başarılı oldukları bir gerçektir. Hedef yaklaşımı ile hedeflere ulaşabilmek için önceliklerin sıralandığı bir plan ortaya konur. Ancak, zaman ve enerjiye aşırı odaklanarak hayatımızda bir dengesizlik yaratmamasına dikkat etmeliyiz (Efil, 2001).

Beceri Yaklaşımı

Bu yaklaşım zaman yönetiminin bir beceri olduğu görüşüne dayanır. Zaman yönetiminde etkili olabilmek için, aşağıda sıralanan becerilerde uzman olmamızı zorunlu kılar;

- Bir planlayıcı veya randevu defteri kullanma
- Yapılacak işler listesi oluşturma
- Hedef belirleme
- Yetki devretme
- Planlama
- Öncelikleri sıralama (Efil, 2001).

Zamanın Etkili Kullanımı

Etkili bir öğretim gerçekleştirmek için, zamanın verimli kullanılması gereklidir. Zamanın verimli kullanılması, öğrencilerin dikkatini öğretim yaşantıları üzerine yoğunlaştırmaları ve öğrenme amaçlarına ulaşmak için yeterli düzeyde güdülenmelerini ifade etmektedir. Sınıfıçi öğretimde zaman kavramının “ders süresi ifadesiyle vurgulanması” bir sınırı veya bir kesinliği ifade etmektedir. Çünkü öğretmen ve öğrencinin belirlenmiş olan bu sınırlı zaman diliminde belirlenmiş olan amaçlara ulaşması için uygun olan davranışları göstermeleri beklenmektedir. Ancak öğrencilerin öğrenme farklılıklarına göre ihtiyaç duydukları süre farklılık göstermektedir. Öğretmen bu gerçeğin bilincinde olmalı ve belirlenmiş olan sınırlı zamanın etkili öğrenmeyi sağlama yönünde kullanılabilmesi için derse nasıl başlayacağını, hangi öğretim yöntem-teknik ve araç-gereçleri kullanacağını ve ne zaman kullanacağını, öğrencilerine hangi soruları soracağını, hangi örnekleri vereceğini, dönüt ve düzeltme işlemlerinde neler yapacağını planlamalıdır. Diğer bir ifadeyle, öğrencide oluşması beklenen davranış değişikliklerini sağlamak amacıyla, öğretmen öğrencinin akademik anlamda öğrenme gerçekleştirmesini sağlayabilirse ders zamanını etkili kullanmış olur. öğrenciye hitap etmeyen sınıf içi öğretim faaliyetleri öğrencinin istenmeyen davranışlar göstermesine ve ders süresinin verimsizce harcanmasına neden olur. Bu nedenle öğretmenin ders süresini etkili öğretim yönünde kullanabilmesi için bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Amaçlar net olarak ortaya konulmalı,
- Amaçların gerçekleştirilmesi yönünde ders süresinin nasıl kullanılacağını açıklayan detaylı bir plan hazırlanmalı,
- öğrenci grubunun özellikleri çok iyi belirlenmeli ve derste yapılan öğretim faaliyetlerinin her aşamasında bu özellikler dikkate alınmalı,
- Derse başlamadan önce öğrenci, niteliklerine ve konunun özelliğine uygun olarak seçilen materyaller hazır olmalı,

- Öğretmen derse zamanında, istekli ve neşeli girmeli,
- İlk derste belirtilmesi gereken sınıf içi kurallar her derste titizlikle uygulanmalı,
- Ders içi faaliyetler ve materyaller öğrencinin aktif öğrenmelerini sağlayacak yönde düzenlenmeli,
- Zamanı kötü kullanmaya çalışan öğrencilere taviz verilmemelidir (Ekici, 2002).

Kounin'in Araştırması

Kounin (1970) çalışmasında, sınıfta disiplin sağlamada kaos teorisinde söz edilen dalga etkisinin önemine dikkat çekmektedir. Kounin'e göre öğretmen, bir öğrencinin istenmeyen davranışını düzeltince, bu durum, diğer öğrencilerin de davranışını etkiler. Kounin'in dalga etkisi üzerindeki araştırması, ders sırasında bir gün bir öğrencinin gazete okumasına karşı çıktığı sırada başlamıştır. Birden, sınıftaki diğer öğrencilerin davranışında bir farklılık gözlemiştir. Öğrenciler, daha dik olarak oturmuşlar ve dersi daha dikkatli dinlemeye başlamışlardır. Kounin'in gözlemi ona, öğretmenin uygun olmayan davranışa gösterdiği tepkinin, bunu gören diğer öğrencilerin davranışlarını da etkilediğine inandırmıştır. Kounin, dalga etkisinin okulun ilk günlerinde daha etkili olduğunu da gözlemiştir (Pala, 2007).

Burada öğretmen sınıfta sergilenmemesi gereken bir davranış gerçekleştiren bir öğrencinin davranışıyla ilgilenerek diğer öğrencilerin davranışlarını da etkilemektedir. Aslında dalga etkisi kavramı bir tür model alma biçimidir. Bu olay, davranış bozukluğu sergileyen bir öğrenciyi disiplinli davranmaya yönlendirerek, diğer öğrencileri de davranış bozukluğu sergilemekten caydırmaktadır. Örnek olayda da öğretmenin caydırıcılığı bir dalga etkisi yaratmıştır. Anaokulunda, lisede, kolejde ve 7-13 yaşlarındaki çocukların bulunduğu yaz kamplarında öğretmenin caydırıcılığının bir dalga etkisi yaratıp yaratmadığı varsayımı Kounin tarafından test edilmiştir. Bu ortamların herbirinde de bu varsayımı

destekleyici kanıtlar bulunmuştur, fakat en çok dikkati çeken ortam anaokulları olmuştur. Anaokullarında yaptığı çalışmada Kounin (1970) açıklık, ciddiyet ve sertlik gibi caydırıcı niteliklerin öğrenciler arasında bir fark yaratıp yaratmadığını araştırmıştır. Burada açıklık kavramı, davranış bozukluğu sergileyen öğrenciye seslenilerek, kabul görmeyen davranışının hatırlatılması ve bundan caydırıcı sebeplerin açıklanmasıdır. Davranış bozukluğu ortadan kalkana kadar caydırıcılıkta kararlı olunduğunun karşı tarafa hissettirilmesidir. Sertlik ise tehdit, öfke, fiziksel saldırı ve cezalandırmayı kapsayan bir caydırma yöntemidir. Kounin, bu caydırıcı nitelikler arasında bir ilişki bulamamıştır. Ona göre bu caydırıcı nitelikler davranış bozukluğu sergileyen öğrencileri değil de durumu gözleyen diğer öğrencileri etkilemektedir. Kounin davranış bozukluklarıyla ilgilenme tekniklerinin sınıfta öğrenci davranışı üzerinde pek etkili olmadığı sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin disiplin problemlerini önleyici tedbirler almaları problemleri ortaya çıktıktan sonra kontrol altına alma tekniklerinden çok daha etkili ve önemlidir (Şaktanlı, 2001).

Kounin grup yöntemiyle bağlantılı olarak şu öğretmen etkinliklerini tanımlamış:

İçindelik

Kounin'e göre (1970) zamanın etkin kullanılması, önemli ölçüde öğretmenin göstereceği içindelik (Withitness) davranışı ile ilgilidir. İçindelik terimi, öğretmenin sınıfta olup bitenden haberdar olması anlamındadır. Böyle bir duyarlık ve algılama yeteneğine sahip olan öğretmenler, dersi olumsuz yönde etkileyen faktörleri önceden sezerek bunlara karşı gerekli önlemleri hızla alırlar. Buna göre öğretmen, dersin akışına tümüyle egemen olduğunda, doğru zamanda doğru kişiye ulaşarak, sorunu daha fazla büyümeden çözebilir. Öte yandan ders sırasında herhangi bir disiplin sorunu belirdiğinde, öğretmenin soruna neden olan kişi yerine başka birini hedef alması, sınıfın tümünü olumsuz yönde etkiler. Böylece öğrenciler, öğretmenlerinin olup bitenden haberdar olmadığını ve ders yönetiminde yetersiz kaldığını görürler. Aynı şekilde iki disiplin sorunu birden ortaya çıktığında öğretmenin önce

daha az önemli olanı çözmeye çalışması, öğrencilerin derse ilgisini azaltır. Örneğin sınıfta yüksek sesle konuşarak arkadaşlarının dikkatini dağıtan bir öğrenci varken, önce gündüz düşünce dalmış bir öğrenciyle ilgilenen öğretmen, öncelikli sorunu görememiştir. Bu tür durumlar, öğrencilerin gözünden kaçmaz (Aydın, 2003).

Kounin içindelik kavramının sınıf yönetiminde çok önemli bir yere sahip olduğunu bulmuştur. Araştırmalar içindelik kavramının öğrencilerin derse katılımıyla doğru orantılı olduğunu göstermektedir. Öğretmenin sınıftaki içindelik oranının yüksek olması iyi yönetilen bir sınıf ve daha üretken bir öğrenme ortamı anlamına gelmektedir (Şaktanlı,2001).

Örtüşme Davranışı

Öğretmenin yeterliliğindeki diğer bir önemli nitelik örtüşebilme davranışdır. Bu da öğretmenin aynı anda birden fazla sorunla ilgilenebilmesidir. (Kounin,1970) Örtüşme davranışı genellikle öğretmenin bir etkinlikle uğraşan öğrencilerle ilgilenirken diğer öğrencilerin bu boşluktan yararlanarak sergilediği davranış bozukluğunda gerekli olan bir tutumdur. Öğretmen burada her iki durumla da aynı anda baş etmeyi bilirse her iki yönde de örtüşme gerçekleşmiş olur. Örtüşmenin, öğrencilerin derse katılımı ve verilen görevi arkadaşlarını rahatsız etmeden yapabilmesinde önemli bir etkisi vardır (Şaktanlı,2001).

Hareket Yönetimi

Diğer önemli bir tutum da hareket yönetimidir. Bu durum öğretmenin dersi istenilen biçimde işleyebilmesinin ve etkinlikler arasındaki geçişlerde pürüz yaşanmamasının dışa yansımasıdır. Dersin pürüz yaşanmadan işlenmesi, zamanlamanın ve ders temposunun korunması çok önemlidir. Öğretmenlerin en çok yaptığı hatalardan biri işlenilen bir konu ya da etkinlikten bir diğerine aniden geçmek, diğeri de dersi yavaşlatmaktır. Öğretmenin birden bire konu ya da etkinlik değiştirmesi, geçici olarak ya da sürekli bir biçimde bir etkinliği bitirmeden bir diğerine geçmesi, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmasını güçleştirebilir.

Öğretmenlerin talimat verirken ve açıklamalar yaparken gereğinden fazla zaman harcaması ya da bir bütün olarak gerçekleştirilebilecek bir etkinliği birçok küçük parçalara ayırması, dersin işlenişini yavaşlatarak ders zamanının yönetimini olumsuz yönde etkiler (Şaktanlı, 2001).

Grup odaklı öğrenme

Kounin sınıfın bir bütün olarak veya gruplar düzeyinde belli konular üzerinde yoğunlaşmasını, grup odaklı öğrenim olarak tanımlamaktadır. Grup odaklı öğrenimin başarılı olması için ise, şu önerilerde bulunmaktadır (Aydın, 2003; Laslett and Smith, 1984).

- 1- Öğretmen, öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerine duyarlık göstermelidir.
- 2- Öğretmen öğrencilere dersin her aşamasında performanslarını geliştirmek için, düzenli dönütler vermelidir.
- 3- Dersin farklı aşamalarında, öğrencilerin karşılaşabilecekleri güçlükleri önceden sezerek zamanında gerekli önlemleri almalıdır.
- 4- Bir etkinlikten diğerine, mümkün olduğu kadar farklı yöntem ve teknikleri kullanarak geçmelidir.
- 5- Öğrencilerin dikkatlerini uyanık tutmak ve herkese başarılı olma şansını vermek için, bütün öğrencilerin derse eşit biçimde katılmalarını sağlamalıdır (Aydın, 2003).

Özetle, Kounin sınıf yönetiminin öğretmenlerin disiplin problemlerine tepki göstermesi anlamına gelmediğini ortaya çıkarmıştır. Hemen hemen hiçbir problemin yaşanmadığı, öğrencilerin akademik çalışmalarla uğraştığı sınıfları, bir çok yönetsel sorunun yaşandığı ve öğrencilerin akademik çalışmalardan uzak kaldığı sınıflardan ayırt edici özellik öğretmenlerin problemleri önlemek için kullandıkları tekniklerdir. Etkili sınıf yöneticileri sınıfla duygusal ve düşünsel açıdan bütünleşip sınıfı peşinden sürükler ve aynı anda birden fazla sorunla ilgilenebilirler. Konu ve etkinliklerin akışını bozmadan dersin işlenişini pürüzsüz bir biçimde yürütürler, öğrencilerin ilgi ve dikkatini açık tutarlar ve dolayısıyla da öğrencilerin dersten sıkılmalarını önlerler. Etkili sınıf yöneticileri çalışma ortamını daha verimli hale getirerek

öğrencilerin davranış bozuklukları sergilemesinin önüne geçerler (Şaktanlı , 2001).

Dreikurs'ın Araştırması

Dreikurs'a göre öğrencilerin karşılamak istedikleri bazı temel gereksinimleri vardır. Öğretmenin sınıf içi süreçlerde bunları dikkate alması gerekir. İstenmeyen davranışlar, tanınmak, dikkat çekmek, güç aramak, intikam almak ve yetersizlik göstermek gibi hedeflere ulaşmak için yapılan girişimler olarak görülmelidir. Öğretmen, bunları fark etmeli ve bunlarla baş edebilmelidir. Bazı insanlar, disiplin sağlamayı, çatışma veya davranış bozukluğu karşısında cezalandırma olarak düşünebilir. Çocuklar ise, genelde disiplini, yetişkinlerin koyduğu, kurallarını anlamadıkları karmaşık bir oyun olarak algılar. Dreikurs, otokratik, serbest bırakıcı ve demokratik olmak üzere üç tip öğretmen modeli olduğunu öne sürmektedir. Bu öğretmenlerin özellikleri ise şunlardır:

a) Otokratik öğretmen: Otokratik öğretmenler, genellikle sınıfa takım elbise ve kravatlı girer, etrafa soğukça bakar ve öğrencileri selamlamadan derse başlar. Soru sormaya cesaret eden öğrenciyle dalga geçer. Bu gibi öğretmenler, sınıf kontrolünün kendi elinde olduğu hissini vermeye çalışır. Bu durum ise istenmeyen davranışların oluşmasına neden olur. Öğrenciler, otorite figürünü reddetme eğilimi gösterir. Kendilerine insan gibi davranılmasını ister ve demokratik atmosfer ararlar.

b) Serbest bırakıcı öğretmen: Serbest bırakıcı öğretmenler, sınıfa girer girmez gülümser. Sınıfta dolaşan öğrencilere hiç aldırış etmezler. Bu gibi öğretmenler etkisizdir. Bu ortamda yaşayan öğrenciler, toplum içinde kurallara uyma gereğini ve kuralları çiğnemenin bir sonucu olduğunu öğrenemezler. Ne zaman, ne isterlerse yapabileceklerine inanırlar.

c) Demokratik öğretmen: Demokratik öğretmenler, sınıfa girer girmez öğrencileri selamlar, herkesin oturmasını ister ve herkesin dikkati toplanıncaya kadar bekler. Arkada dolaşan öğrencilere, kendilerini gördüğünü belirten sinyaller gönderir. Kuralları belirlerken öğrenci görüşlerini alır, öğrencilerin istenmeyen davranış sergilediklerinde sonuçlarına katlanacaklarını belirtir (Pala, 2007;Drekurs,1982).

Lee ve Canter'in Yaklaşımı

Lee ve Canter, öğrencilerin derse yoğunlaşma düzeyi ve öğretim zamanını verimli kullanmayı etkileyen faktörler konusunda, uzun süre değişik okullarda sınıf içi gözlemlerde bulunmuş ve bu amaçla araştırmalar yapmışlardır. Bu gözlem ve araştırmalar sonuçlarına göre, en önemli etken öğretmenin yaptırım gücüdür. Yaptırım gücü yüksek olan öğretmen, sakin, özgüvenli, üretken ve planlıdır. Ayrıca bu tür öğretmenlerin en önemli özellikleri destekleyici (assertive) disiplin ve öğretim anlayışına sahip olmalarıdır (Fifer, 1984). Destekleyici disiplin, ne saldırgan ne de edilgendir. Gözdağı veren, tehdit eden veya kişisel aşağılamalar içeren disiplin anlayışı, saldırgandır. Kuralları uygulamada tedirgin davranma ve öğrencilerin mantıksal nedenlere dayanmayan isteklerine boyun eğme ise, edilgen öğretmen tutumunu tanımlamaktadır. Lee ve Canter'e göre, bu tür olumsuz disiplin anlayışı, öğrencilerin derse yoğunlaşmalarını ve verimli çalışma alışkanlıkları geliştirmelerini engellemektedir. Bu nedenle öğretmenler, öncelikle kendi disiplin ve öğretim anlayışlarını içe bakış yoluyla görebilmelidirler. Böylece kendi davranışlarını sorgulayan ve gerektiğinde yeniden düzenleyen öğretmenler, öğrencilerine iyi birer model oluşturabilirler (Aydın, 2003; Fleener, 1995).

Redl ve Wattenberg'in Araştırması

Redl ve Wattenberg, öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal faktörleri açıklamışlardır. Bu modele göre, istenmeyen davranış, sınıfta çok çabuk olarak yayılır. Öğretmen, istenmeyen davranışa müdahale etmeden önce yayılma potansiyelini değerlendirmelidir. Yayılma potansiyeli yüksek ise, öğretmen, derhal duruma müdahale etmelidir. Bu konuda önerilen bazı stratejiler, göz kontağı, baş sallama, yanına yaklaşma, mizah yoluna başvurma gibi yollardır. Eğer davranışın yayılma potansiyeli düşük ise, davranış gözardı edilebilir, görmezden gelinebilir veya doğru davranışın ne olduğu belirtilebilir. Öğretmen, istenmeyen davranış ortaya çıktığında, sınıf içi etkinlikler için verilen zamanın fazla veya yetersiz olup olmadığını, etkinliğin öğrenci seviyesine uygunluğunu ve ilginç olup olmadığını gözden geçirmelidir. Redl ve Wattenberg'e göre, insanlar grup içinde, bireysel olarak davrandıklarından farklı davranmaktadırlar. Öğretmenlerin, grup dinamiğinin farkında olması, etkili sınıf yönetimi için önemlidir. Bu modele göre şu tekniklerle öğretmen grubu kontrol altına alabilir: Kendi kontrolünü kaybetmeme, duruma göre yardım sunma, istenmeyen davranışın altında yatan psikolojik, zihinsel ve ahlaki gelişim gibi faktörlerin ne olduğunu değerlendirme. Redl ve Wattenberg, öğretmenin belli öğrencilere fazla yakın davranmasının diğer öğrencileri kıskandırabileceğini ve ödül verirken gerçekten nitelikli çalışmalara verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu modelde, öğrencilere kendilerinden ne beklendiği ve davranışlarının sonuçlarının ne olacağı dersin başında çok açık ve net olarak belirtilmelidir. Öğretmenler, yalnızca kendi duygularına göre davranmayıp, kendisini öğrencinin yerine koyarak ve ne hissettiklerini düşünerek sınıflarında olumlu iklim yaratabilirler (Pala, 2007; Redl ve Wattenberg, 1959).

Ginott'un Yaklaşımı

Ginott'a göre işbirliği ve etkili iletişim becerisi göstermede kilit kavram, benlik ile ilgilidir. Öğretmen hem öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları hem de bu bağlamda gözlenen farklı kişisel özellik ve eğilimleri olağan bir

durum olarak algılamalıdır. Her öğretim yaşantısının, öğrencilerine haz ve coşku vermesine çaba gösterilmeli ve bu amaçla derse en geniş katılım sağlanmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin öğrenme girişimleri pekiştirilerek, benlik algılarının olumlu yönde oluşmasına özel bir önem verilmelidir. Ayrıca öğrenci - öğrenci ve veli- öğrenci ilişkilerinin de, olumlu benlik algısı kazanmayı destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmelidir (Greenle, 1993). Ginott'a göre kendi benliklerini ve akademik yeterliklerini olumlu algılayan öğrencilerden oluşan bir sınıfta, herhangi bir nedenle ders gereksiz biçimde kesilemeyeceği için, zaman savurganlığı olmaz (Aydın, 2003).

Yeni Skinner Modeli

Skinner, öğrenme konusunda davranışçı teorinin temsilcileri arasında yer alır. Kendisi bir okul ve sınıf disiplin modeli önermemiştir. Diğer yazarlar, (Sharpley, 1985; McIntyre, 1989; Macht, 1989) onun öğrenmeyle ilgili ileri sürdüğü görüşleri, yeniden yorumlamışlar, okulda ve sınıfta öğrenci davranışlarının kontrol edilmesine uyarlamışlardır. Skinner'e göre davranış değiştirmede izlenecek temel yol ödül-ceza yöntemidir. Ona göre sistematik olarak ödüllendirilen davranış, öğrencilerin istenen yönde davranışlarını şekillendirmektedir. Öğretmen, istenen davranışı ödüllendirirse, öğrenci aynı davranışı tekrar etme eğilimi gösterir. Öğretmenler, öğrencilerin olumlu davranışlar geliştirmeleri için sözlü yorum, yüz ifadeleri, mimik, gülümseme, hoş söz, not ve yıldız gibi ödül ve pekiştireçler vererek ilgi ve çabayı artırabilirler. Ödüllendirilmeyen, göz ardı edilen ve ceza verilen davranış ise zayıflar ve söner. Ceza, istenmeyen davranışın yok olması için olumlu pekiştireçlerden daha çabuk etkisini gösterir. Fakat cezanın davranışı bastırırken, eğitim hedeflerini zedeleyen yönleri gözardı edilmemelidir. Ceza, öğrencilerde olumsuz duygular geliştirebilir ve öğretmene karşı soğukluk, düşmanlık gibi duyguların gelişmesine neden olabilir. Bu modele göre de, öğretmenlerin, öncelikle kurallar ve davranışların sonuçları hakkında öğrencilere açık ve net bilgiler, yönergeler vermesi gerekmektedir (Pala, 2007).

Stallings ve Kaskowitz'in Araştırması

1970' lerde yapılan birkaç araştırma öğrenme ve değişik zaman boyutları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğrenme bir göreve ayrılan zaman miktarı ile mi yoksa öğrencilerin o görevle uğraştığı zaman miktarı ile mi yoksa her ikisiyle de mi ilişkilidir. Öğretmenler akademik bir konuya ne kadar fazla zaman ayırırlarsa, öğrenciler o konuyla o kadar çok meşgul olurlar. Sonuçta da o konu hakkında daha fazla şey öğrenirler. Araştırmacılar, zaman konusunda yapılan diğer araştırmalardan da yola çıkarak öğretmenlerin konulara ayırdıkları zaman arasında önemli derecede farklılıklar olduğunu saptamışlardır. Bunun yanında uğraşı zamanının sınıftan sınıfa farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Bu farklılıkların bazıları öğretmenin sınıfı yönetme becerisi ile ve sınıfta bulunan öğrencilerin bireysel özellikleri ile ilişkilidir (Şaktanlı,2001).



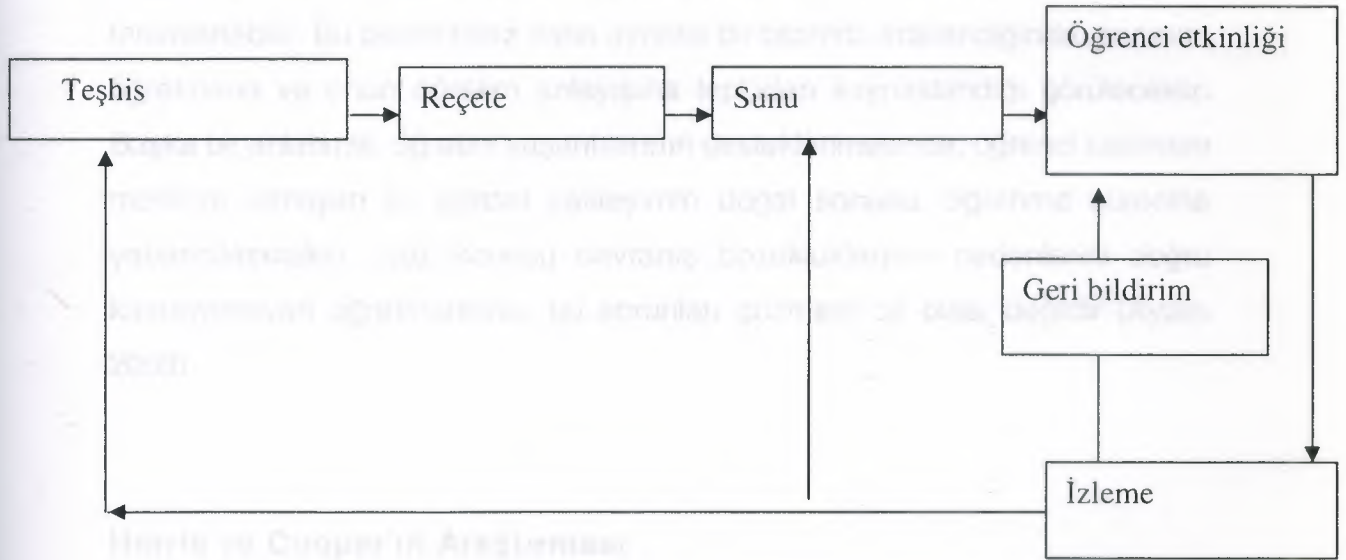
(Fisher, 1980)

Araştırmacılar bu sonuçlara göre her birer yıl içinde yürütülen öğrenme zamanı için birer saat içinde bulunan sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen ve her bir öğrencinin bir dersinden daha fazla öğrenme zamanı aldığı görülmüştür. Öğretmenlerin görevleri farklı sınıflarda farklıdır ve bu farklılıkların da öğrenci ile ilgili sonuçları vardır. Öğretmenlerin sınıfı yönetme becerisi ile ve öğrencilerin bireysel özellikleri ile ilişkilidir (Şaktanlı,2001; Fisher, 1980).

Barak ve Rosenshine'ın Araştırması

ABD'de, öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışma öğretmenlerin belli bir konuya ayırdıkları zamanla, o konu hakkında gerçekleşen öğrenme arasında doğru orantı olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar akademik öğrenme zamanını artırmada şu öğretim fonksiyonlarını belirlemişlerdir: Teşhis, reçete, sunu, izleme ve geri bildirim.

Tablo 1. Akademik Öğrenme Zamanı Modelindeki Öğretimsel Fonksiyonlar



(Fisher, 1980)

Araştırmacılar, bu fonksiyonların her birinin iyi biçimde yürütülmesi gerekmesine karşın eşit derecede başarılı olan çeşitli öğretimsel yaklaşımlarla sentezlenebileceğini ve hiçbir öğretim yönteminin bir diğerinden daha etkili olmadığını bulmuşlardır. Etkili öğretmenler görevlerine farklı açılardan yaklaşırlar, fakat hepsinin yaklaşımı da olumludur ve öğrenci ilgisini akademik alanlarda sürdürmeyi başarırlar(Şaktanlı,2001; Rosenshine, 1980).

Jones'ın Araştırması

Öğrencilerin derse yönelik olumsuz tutumlarının bir yansıması olan davranış bozuklukları, değişik biçimlerde gözlenebilir. En yaygın olan davranış bozuklukları arasında; izinsiz konuşmak, gürültü etmek, arkadaşlarına fiziksel zararlar vermek, (saçını çekmek, çelme takmak vb.) sakız çiğnemek, uyuklamak, dersle ilgili olmayan konulardan söz etmek, amaçsız biçimde sınıfta dolaşmak, ödevini yapmamak, derse geç gelmek, arkadaşlarının ve öğretmenin sözünü kesmek, palyaçoluk yapmak, hayal alemine dalmak gibi davranışlar bulunmaktadır. Ancak bunların tamamına yakınının, gerçek nedeni ortaktır. Bu neden kısaca öğretim yaşantılarına duyarsızlık veya ilgisizlik olarak tanımlanabilir. Bu tanım biraz daha ayrıntılı bir biçimde irdelendiğinde, sorunun öğretmene ve onun öğretim anlayışına tepkiden kaynaklandığı görülecektir. Başka bir anlatımla, öğretim yaşantılarının desteklenmesinde, öğrenci katılımını merkeze almayan bir eğitsel yaklaşımın doğal sonucu, öğrenme sürecine yabancılaşmaktır. Söz konusu davranış bozukluklarının nedenlerini doğru kavrayamayan öğretmenlerin, bu sorunları çözmesi de olası değildir (Aydın, 2003).

Harris ve Cooper'ın Araştırması

Okulda sınırlı bir çalışma zamanı olmasına karşın öğretmenler öğrencilere ödev vererek öğrencilerin ilgili konu ile geçirecekleri zamanı uzatabilirler. Harris ve Cooper ödevin etkileri konusunda yapılan araştırmayı yeniden gözden geçirerek şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Ödev lise öğrencilerinin başarısında çok güçlü bir etkiye sahiptir.
- Ortaokul öğrencilerinin başarısı üzerindeki etkisi daha az olmasına karşın yine de olumludur. Fakat ilkokul öğrencileri üzerinde herhangi bir etkisi yoktur.

- Basit konuların öğrenilmesi ile ilgili olan ödevler, karmaşık konuların öğrenilmesi ile ilgili olan ödevlerden daha fazla etkilidir.
- Ödevlerin standart testler üzerindeki etkileri öğretmen tarafından hazırlanan testler üzerindeki etkilerle benzerlik taşımaktadır.
- Yeni içeriğin hazırlanmasına ve eski içeriğin uygulanmasına yoğunlaşan ödevler daha etkilidir (Şaktanlı,2001; Harris,1969; Cooper, 1989).

Canter'in Araştırması

Canter, öğrencilerin sorumlu davranışlar sergilemesi gereği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Aile ve toplum için bu şarttır. Öğretmenler, disiplini sağlamak için ilk derste beklenti ve duygularını açıkça belirtmeli, belirlenecek sınıf kurallarını bir yere asmalı ve bu konuda ısrarlı davranmalıdırlar. Canter, öğretmenin başarısızlığının sebebini, disiplini sağlamadaki başarısızlığı olarak görmektedir. Canter, disiplini sıkı kontrol ve öğrencilere insanlık dışı davranma değil, insancıl öğrenme ortamı sağlayarak, psikolojik güvenlik ve yetenekleri genişletecek bir gereksinim olduğunu savunmaktadır (Pala, 2007; Canter, 1976).

Glasser'in Yaklaşımı

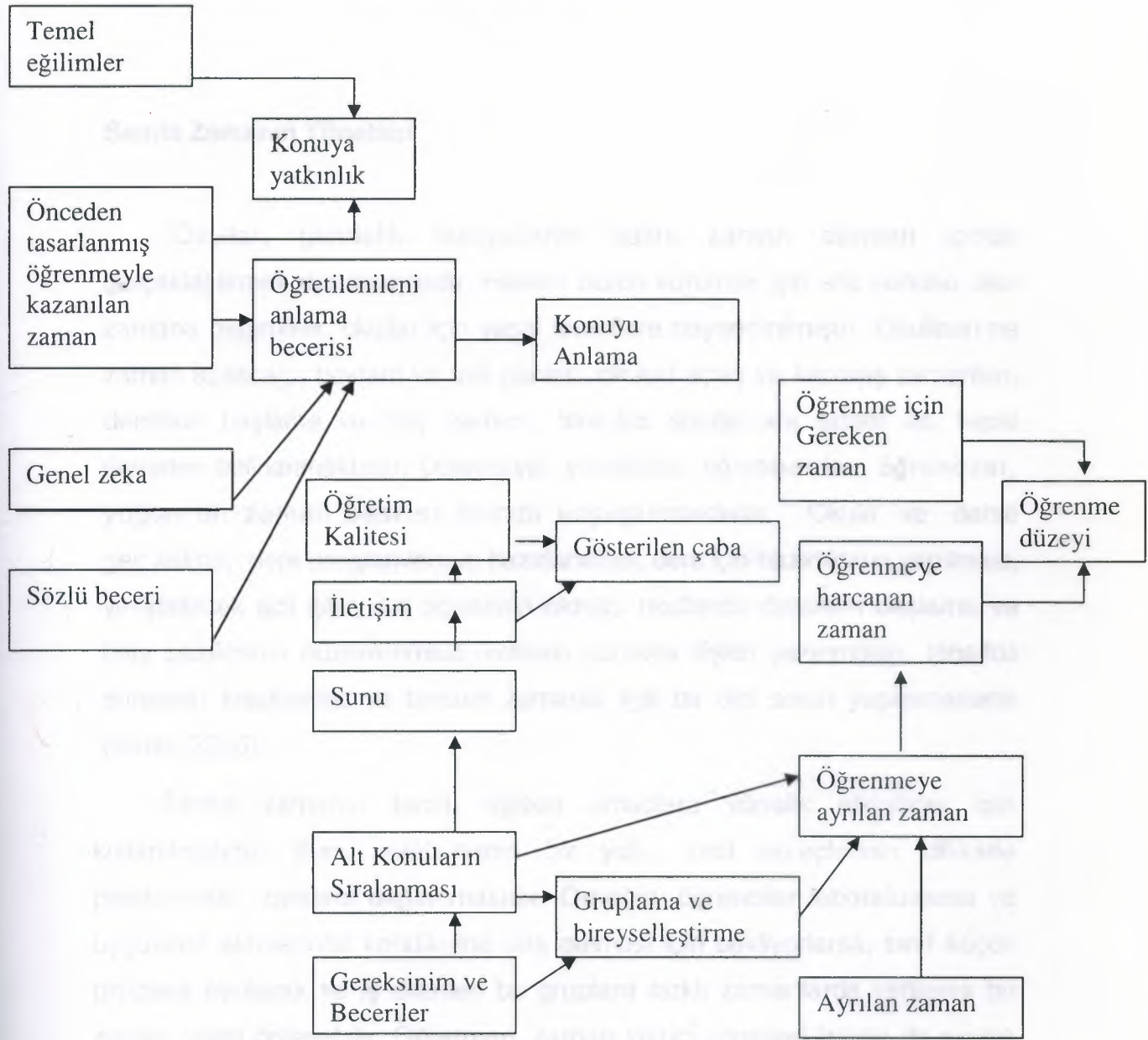
Glasser'e göre (Gomoll, 1993) öğretmenlerin öğrencilerin görüş ve önerilerini dikkate alarak bunları öğretim yaşantılarına yansıtması, sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluşturur. Ayrıca öğretmenlerin kendileriyle her tür konuda görüşmeye hazır olduğunu gözleyen öğrenciler, derslere daha istekli biçimde katılırlar. Bu olumlu iletişim örüntüsü, ilerde karşılaşılabilecek olası sorunların bir bölümünün çözümünü kolaylaştırırken, çok daha önemli bir bölümünün gerçekleşme olasılığını tümüyle ortadan kaldırır (Johnston, 1986). Özetle Glasser, öğretim zamanının verimli kullanımında, öğretmenin öğrencileriyle birlikte ortak amaçlar üzerinde odaklanmasının ve bu yönde işbirliği içinde çalışmasının önemine işaret etmektedir (Aydın, 2003).

Carroll'un Okulda Öğrenme Modeli

Her öğrenciye ihtiyaç duyduğu ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında, belirlenen öğrenme düzeyine ulaşabilecekleri görüşüne dayanan Carroll'ın (Carrol, 1963) «okulda öğrenme model»'i, ana öğeyi içermektedir. Bu öğelerin üçü, giriş davranışlarına; ikisi ise öğretme sürecine aittir. Bu öğelerin ilki olan yetenek, ögre-birimini öğrenmek için, gereken zaman miktarı olarak tanımlan-maktadır. İkincisi, öğretimden yararlanma yeteneğidir. Üçüncü öğe olan sebat (perseverance), etkin olarak öğrenmede geçen zaman miktarıdır. Öğretme işlemlerine ait olan fırsat (opportunity) öğesi, öğrenme için verilen zaman olarak tanımlanmaktadır. Modelin son öğesi öğretimin niteliğidir. (Carroll, 1963, s. 729; De Cecco, 1968). Bu modelin temelinde «hızlı öğrenebilen ve hızlı öğrenemeyen öğrenciler vardır» (Bloom, 1979, s. 729) görüşü yatmaktadır (Senemoğlu, 2007).

Bu yöntemin, aşamalılık ilişkisi sıkı olan konu alanlarının ve temel bilgi, becerilerinin öğretiminde yüksek bir etkiye sahip olduğu; ancak bağımsız çalışma alışkanlığının geliştirilmesi durumunda ve üstün düzeyde yetenekli öğrencilerin öğrenmesinde etkisinin sınırlı olduğu gözlenmektedir (Mueller, 1976). Bununla birlikte tam öğrenme yöntemiyle öğrencilerin büyük çoğunluğunun belli öğrenme düzeyi ölçütüne ulaşması sağlanabildiğine göre, eğitim sisteminin seçicilik ve eleyicilikten kurtarılmasında etkili bir yöntem olduğu söylenebilir (Senemoğlu, 2007).

Tablo 2 Carroll'un Okulda öğrenme Modeli



Carroll bu tabloda öğretimin kalitesinin konunun gerektirdiği iletişimin açık olmasına, uygun biçimde sunulmasına alt konuların düzenli bir sıraya göre tempolu bir biçimde işlenmesine ve öğrencilerin ihtiyaç ve özelliklerinin hesaba katılmasına bağlı olduğunu açıklamaktadır. Carroll'un modeli aynı zamanda gösterilen çabanın yalnızca öğrencinin bireysel bir özelliği olmadığını aynı zamanda öğretmen ve öğretimin kalitesiyle

değişebileceğini öne sürmektedir. Başka bir deyişle öğrenciler çabalarını artırmaları yönünde motive edilebilirler (Şaktanlı, 2001).

Sınıfta Zamanın Yönetimi

Okullar, gündelik faaliyetlerini belirli zaman dilimleri içinde gerçekleştirmek durumundadır. Hemen bütün kurumlar için söz konusu olan zamana bağımlılık, okullar için yasal temellere dayandırılmıştır. Okulların ne zaman açılacağı, bayram ve tatil günleri, okulun açılış ve kapanış zamanları, derslerin başlama ve bitiş zamanı, teneffüs saatleri, ara tatiller vb. hepsi önceden belirlenmektedir. Dolayısıyla, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, yoğun bir zaman baskısı altında koşuşturmaktadır. Okula ve derse geç kalma, ders programlarının hazırlanması, ders için hazırlıkların yapılması, yetiştirilecek acil işler, ikili öğretimin olduğu okullarda derslerin başlama ve bitiş saatlerinin düzenlenmesi, velilerin zamana ilişkin yakınmaları, teneffüs süresinin kısaltılması ve benzeri zamanla ilgili bir dizi sorun yaşanmaktadır (Karslı, 2006).

Sınıfta zamanın tümü, eğitsel amaçlara yönelik etkinlikler için kullanılmalıdır. Bunu sağlamanın bir yolu, sınıf süreçlerinin dikkatle planlanması, zamana bağlanmasıdır. Örneğin, öğrenciler laboratuvar ve uygulama alanlarında kendilerine sıra gelmesi için bekliyorlarsa, sınıf küçük gruplara ayrılarak ve iş dilimleri bu gruplara farklı zamanlarda verilerek bu zaman yitimi önenebilir. Öğretmen, zaman yitirici yönetsel işlerle de sınıfta fazla uğraşmamalıdır. Yoklama yapmak için herkesin adını okumak gerekmez, olan-olması gereken öğrenci sayılarına bakılarak, öğrencileri tanıyor olmanın da yardımıyla, kimlerin gelmediği hemen bulunabilir. Yönetsel duyurular da fazla zaman almamalıdır. Kullanımı birbiriyle ilgili araçlar yanyana konarak, araç ve onu kullananın bulunduğu yerler yakın tutularak, araç kullanımının alacağı zaman azaltılabilir. Örneğin, okuma köşesi kitap raflarının, deney aletleri deney masalarının yakınında olmalıdır. Öğretmen, sınıftaki etkinliklerin hazırlıklarını ders öncesinde

yaparak, araçların hazırlanışını, düzenlenişini, önceden bitirerek, tahtaya yazılacaktan ders öncesinde yazarak, zaman kazanabilir (Başar, 2004; Cangelosi, 1988: 71, 76).

Bir öğretmenin zamanını etkili yönetebilmesi için öncelikle yapması gereken işleri incelemesi gerekir. Bir öğretmenin yapması gereken işler:

- Planlar (yıllık, haftalık, günlük, ...)
- Öğrenci devamını izleme
- Öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme
- Ders hazırlığı (araç-gereç, konu)
- Kendini geliştirme
- Öğretim

Her biri belirli zaman dilimlerinin ayrılmasını gerektiren bu işlerin yanı sıra, bir insan olarak her öğretmenin iş dışındaki yaşamında yapmak istediği ve yapmak için zaman ayırmak istediği işler bulunmaktadır. Bir öğretmenin yapması gerekenleri yapılması gerektiği gibi yapıp işten doyum sağlaması ve bir insan olarak yapmak istediklerine zaman ayırabilmesi önemlidir. Bu durum, öğretmenin yapması gereken işlere daha fazla yoğunlaşmasına ve daha etkili bir iş başarımı gösterebilmesine de neden olacaktır. Öğretmenin sınıfta öğretim için ayrılan zamanı etkili bir şekilde yönetebilmesi, öğrencilerin başarılı olmaları ve istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi için önemlidir. Çünkü, öğretim zamanının etkili kullanımı, öğrenciler için daha fazla öğrenme yaşantılarının düzenlenebilmesine olanak sağlayacaktır. Bu durum, öğrencilerin daha başarılı olmalarına ve eğitim etkinlikleri için daha kolay güdülenmelerine yol açacaktır. Derse ve anlatılanlara ilgisi artan öğrenciler, ders sırasında istenmeyen davranışlarda bulunmayacaktır. Öğrencilerin derse güdülenmesi ve derste öğretimi aksatacak istenmeyen davranışlarda bulunmaması ise, öğretmenin ulaşmak istediği hedeflere ulaşmasına olanak sağlayacaktır. Bunun sonucunda, öğretmen kendisinden beklenen işleri zamanında yetiştirebilmenin mutluluğunu yaşayabilme fırsatını elde edecektir (Ağaoğlu, 2004).

Müfredat Programı Zaman Yönetimi

İyi sınıf yönetimi becerilerine sahip olan öğretmenler, öğrencilerin akademik çalışmalara katılım zamanlarını arttırırken katılım zamanı arasındaki farklılığı en aza indirgemelidirler. Öğretmenlerin başarısını etkileyen etmenlerden biri, öğrencilerin çalışmaya harcadıkları zaman davranışlarıdır. Çalışmalara az zaman harcanan bir sınıfta disiplin bozuklukları görülür. Araştırmalar öğretmenin başlıca görevinin uygun çalışma zamanı elde etmek olduğunu göstermiştir. Öğretmenler öğrencilerin düzeylerine göre farklı katılım zamanı ayarlamalıdır. Bir öğrenciye çok basit gelen bir çalışma diğeri için zor olabilir ve dolayısıyla bu iki öğrencinin çalışmaya katılım zamanları farklı olacaktır. Materyallerin zorluk derecelerine ve bireysel etkinliklerin gözlemlenmesine göre öğretmenler geçiş zamanı ve sınıf yönetimi stratejileri belirlemelidirler. Etkili zaman yönetimi sadece öğrencilerin çalışmada geçen zamanlarını arttırmak anlamında değil, aynı zamanda ayrılan ile katılım zamanları arasındaki ilişkiyi araştırmak için önemlidir. Akademik öğrenme zamanı, öğrencilerin başarı sonuçlarını belirler. Karmaşık bir "çalışmaya ayrılan zaman" modelinin ortaya atılmasıyla, "etkin öğrenme zamanı yüzdesi" kavramı oluşturulmuştur. Bu, etkin öğrenmede harcanan zaman ile eğitim için ayrılan toplam zaman arasındaki orana göre hesaplanır, bir başka deyişle ayrılan zamanla katılım zamanı oranı etkin öğrenme zamanını belirler (Kılbaş, 2006).

Öğretim Zamanı

Öğretimde yönetsel ve kavramsal olmak üzere iki tip organizasyon vardır. Yönetsel organizasyon, öğretim zamanını arttıran ve sınıf içi karışıklığı en aza indiren öğretmen davranışlarının tümünü içerir. Öğrencinin davranış problemleri önlendiğinde öğrenmeyi arttıran organizasyon ve sınıf yönetimi daha kolay olmaktadır. Yönetsel organizasyon becerileri öğretmenin zamanı iyi kullanmasında ve enerjisini etkili öğretime kanallama etmesinde önemlidir. Yönetsel organizasyonu iyi yapan öğretmenin özellikleri şunlardır:

- Derse (çalışmalara) tam vaktinde başlama,
- Materyalleri önceden hazırlama,
- İş programı hazırlama,
- öğretimi olumsuz etkileyen tüm faktörleri en aza indirme ve
- Karışıklıkları en aza indirme.

Kavramsal organizasyon ise; fikirlerin öğrenciye açık, anlaşılır ve mantıksal bir düzende sunulmasını ifade etmektedir. Açık, anlaşılır ve mantıksal olarak organize edilmiş biçimde sunulan bilgilerin uzun süreli belleğe kodlanması kolay olduğundan öğrencilerin daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri sağlanmış olur. Kavramsal organizasyonu iyi yapan öğretmenin özellikleri şunlardır:

- Konular arası geçişi yumuşak ve belirgin yapma,
- Tüm faaliyetleri bir düzen içinde sunma,
- Öğrenci dikkatini çekmekte etkili yöntemler kullanma (Derskolik.com, 2007).

Uğraşı Zamanı: Öğrenci Açısından Zaman

Etkili ve etkili olmayan öğretmenlerin yönettikleri sınıfları göz önünde bulunduracak olursak uğraşı zamanının işletimi konusunda büyük farklılıkların olduğu dikkati çekecektir. Öğretmenin öğrencilerin üzerindeki etkisinin kavranabilir ölçüsü olması bakımından uğraşı zamanı önem taşımaktadır. Öğretmen ne kadar iyi plan yaparsa yapsın ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın en güzel biçimde yapılan bir sunu bile öğrenciler ilgi göstermediği sürece boşa gider ve öğretmen dersi verimli bir biçimde işleyemediği hissine kapılır. Öğrencileri konuya çekebilmek, güdüleyebilmek, katılımlarını sağlamak büyük olasılıkla en zor olanıdır. Öğrencilerin dersle ilgilenmeme davranışları sergilemesi ne demektir? Bu bir anlamda öğrencinin verilen bir etkinlikte uğraşmadığının bir göstergesidir. Fakat bu katılım eksikliği etkinliğin kendisinden mi yoksa öğrenci ya da öğrencilerden mi kaynaklanmaktadır? Sorun dersin temposunu yavaşlatarak ya da konuyla ilgili bir soru sorularak çözülebilecek geçici bir sorun mudur? Yoksa dersin kendisiyle ilgili

temel sorunlar mı vardır? Bunlar özellikle yeni bir referans çerçevesine henüz sahip olmayan öğretmenlerin karar vermekte zorlandığı hususlardır. Deneyimli bir öğretmen en azından geçmişteki öğretim yaşantılarına dayanarak neyin hatalı olduğunu bulma konusunda kendisini rahat hissedebilir. Sınıf ortamında rahat ve kendinden emin bir biçimde hareket etmesi, öğrencileri daha kolay tanımasını, duyduğu rahatlığı onların da hissetmesini ve sınıfta tek bir vücut olarak ahenk içersinde öğrencileri ardından sürükleyebilmesini sağlar. Daha öncede belirtildiği gibi derse ayrılan süreyle başarı arasında pozitif bir ilişki vardır. Bunun yanında uğraşı zamanı oldukça farklı bir kavramdır. Bu konuda yapılan çalışmalardan yirmisini inceleyen Bloom, öğrencilerin uğraşı zamanı ile başarı arasında, %58 lik bir korelasyon olduğunu bulmuştur. Bunun sadece önemli bir ilişki değil aynı zamanda güçlü bir bağ olduğunu söyleyebiliriz (Şaktanlı, 2001; Bloom ,1976).

Derse Ayrılan Zaman, Öğretimsel Zaman ve Uğraşı Zamanı

Ayrılan zaman, çalışılan zaman ve akademik öğrenme zamanı arttıkça öğrencilerin öğrenmeleri de artacaktır. Bu üçü arasında başarıyı en çok belirleyen akademik öğrenme zamanıdır. Bu nedenle öğrencilerin akademik öğrenme zamanlarını arttırmak gerekmektedir. Belirlenen zaman, meşgul olunan zamanı artırdıkça öğrencinin öğrenmesi de artar. Bu üçü arasında akademik öğrenme zamanı başarıyı en iyi biçimde belirtendir. Öğrencilerin üretici öğrenme zamanlarını arttırma hedefini elde edebilmek için dört stratejiden bahsedilir;

1. etkinlik akışını sürdürmek,
2. geçiş zamanını en aza indirmek,
3. öğrencileri sorumlu tutmak ve
4. ayrılmaları ele almak (Kılbaş, 2006)

Öyleyse sorun sırf belli bir konuya zaman ayırmakla çözülecek kadar basit bir sorun değildir. Öğretimsel zamanın maksimum düzeye çıkarılmasıyla öğretimsel etkililiğin arttırılmasıyla da çözülebilecek bir sorun değildir. İyi örgütlenmiş maksimum düzeyde etkili bir sınıf bile eğer öğrencileri öğrenme etkinliklerine yönlendirmede başarısız oluyorsa iyi örgütlenmemiş bir sınıftan pek de fazla iyi olduğu söylenemez. Bunun yanında uğraşı oranının hem öğrencinin yeteneğinden hem de öğrenme konusunun kendisinden etkilenen karmaşık bir olay olduğunu göz ardı etmemek gerekir (Şaktanlı, 2001).

Akademik Öğrenme Zamanı: Başarının Rolü

Akademik öğrenim zamanı : Öğrencinin aktif olarak yararlı eğitimsel aktivitelere daha fazla zaman harcamasını sağlamak daha fazla öğrenme ile sonuçlanacaktır. Bright (1983), Bilgisayar Destekli Eğitim'in etkinliğini açıklarken önceki araştırmalarda başarı ile bağlantılı olduğu tesbit edilen akademik öğrenme zamanı olarak adlandırdığı bir kavrama yer vermiştir. Akademik öğrenme zamanı, öğrenci'nin bir öğrenim aktivitesi ile ilgilendiği ve başarılı tepkiler verdiği zaman süreci olarak tanımlanır. Öğrenciyi öğrenmeye açık tutma, ilgili kılma ve tepki verme öğrenciyi eğitim konusu ile devam etmesini sağlayacak bir motivasyon aracı olacaktır. Öğrenci öğrenme aktivitesinde daha fazla zaman geçirmeye istekli olacak, böylece ilgilenme zamanının artmasıyla öğrenmenin oluşması daha da kolaylaşacaktır. Hem uygun öğrenim zamanının artması hem de öğrencinin kendi öğrenme isteği ve arzusu arttığında sonuçta daha fazla öğrenme oluşacaktır (Sinç, 2007).

Öğrenme sonuçlarını belirleyen sadece öğrenmeye ayrılan zaman olmayıp, öğrencilerin öğrenmeye katıldıkları zaman süresidir. Öğretmen akademik etkinliklere zaman ayırabilir, ancak öğrenciler etkin bir biçimde katılmıyor olabilirler. Öğrencilerin katılım oranı, öğretmenin öğrenme ortamını düzenleme ve yönetme becerisine bağlıdır. Katılımı arttırmaya yönelik öğretim becerileri şunlardır:

- 1.Sınıfı iyi hazırlamak,
2. Eğitim yılının başında kurallar ve süreçler geliştirmek,
3. Organize olmaya az zaman harcamak,
4. Dikkatsiz ya da karşı koyucu davranışlarla düzenli ve kısa bir biçimde ilgilenmek,
5. Akademik etkinlikleri pürüzsüzce işlemek,
6. Dersin sürdürülmesini pürüzsüzce ele almak
7. Ödevlerde çeşitli ve uygun düzeylerde yarışma sunmak,
8. Öğrencinin öğrenme sorumluluğu ve bağımsız çalışmasını sağlamak için tutarlı süreçleri kullanmak,
- 9.Bireysel çalışmalar bittikten sonraki etkinlikleri planlamak
(Kılbaş,2006).

Öğrencilerin öğretimin amaçlarına beklenen düzeyde ulaşabilmelerini kolaylaştıran sınıf yönetiminde önemli bir aktör olan öğretmenin belirli bir takım ilkeleri takip etmesi ve sınıf ortamında bu ilkelere uyulması gerekliliği vardır. Bu ilkelere öğretmen rollerinin izleyeceği aşamalar da denilebilir. Bunları öğrencinin derse giriş davranışlarının desteklenmesi, öğrenci gelişimine yardım için harekete geçebilme ve bu gelişim için başvurulacak bir sonraki aşamanın doğru bir biçimde tespit edilmesi olarak ifade edebiliriz. Bu konuda etkili sınıf yöneticilerinin şu ilkeleri unutmamaları gereği üzerinde durulmaktadır:

- Sınıftaki hareket yöntemlerini, standartlarını ve iletişim döngüsünü öğrenciler açısından oluşturun.
- Öğretim için önceden plân yapın ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun materyalleri önceden hazırlayın.

- Öğrenci gelişimini takip eden değerlendirme (accountability) sistemleri geliştirin.
- Öğrenme uygulamalarına ayrılan zaman ve görevlerinizi analiz edin.
- Öğretimle ilgili kurallara ve standartlara uyumu gözleyin. Öğrencilerin bunları anlamalarına yardımcı olun.

Sınıf yönetimi ile oluşturulacak öğrenme çevresi öğrencilerde öğrenme isteğini, bilgiyi almaya hazır bulunuşluğu, derslerin içeriğinin anlaşılmasını artıran bir öğretim çevresidir. Öğrenme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak öğretmen, öğrenci üzerine odaklaşan öğrenci merkezli bir öğretmeni de ifade etmektedir (Terzi, 2002).

Etkili öğretmen davranışları ile ilgili olarak uygulamalı bir yaklaşımı benimseyen Fontana etkili sınıf yöneticileri olacak öğretmenlere uygulamaları gereken temel kuralları şu şekilde ifade etmektedir.

- Dakik olun: Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmeniz öğrenciyi ve dersi önemseyişiniz görüntüsünü verir.
- İyi hazırlanın: Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için oradadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması sizin derse etkili bir biçimde hazır olmanıza bağlıdır.
- Hızlı bir şekilde derse başlayın: Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle başlayarak derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapın.
- Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olun: Konuyu açıklamaya başlamadan tüm sınıfın dikkatini derse toplayın.
- Sesinizi etkili bir biçimde kullanın: Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmenin öğrencinin dikkatini toplamada, sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.

- Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejileriniz olsun: Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilinirse sorunlar kolayca halledilebilir.
- Karşılaştırma yapmaktan kaçının: Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere neden olabilir. Düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.
- Verdiğiniz sözleri tutmaya dikkat edin: Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.
- Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize edin: Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.
- Öğrencilerin problemleri ile ilgilenin: Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir.

Etkili öğretmenlerin sınıf içi davranışları değerlendirildiğinde yönetim açısından liderlik özellikleri gösterdiği, duygusal yönden ise öğrencilere yakın duran, onların sınıf içi ve sınıf dışındaki problemlerine eğilen bir yol izlediği söylenebilir (Terzi, 2002).

Tablo 2

Orta Öğretim Kurumlarına Başlıca Müdür ve Müdür Muavini'nin Okulları

BÖLÜM 3

OKULLAR	YÖNTEM	Müdü	Muavin
1- Anadolu Lisesi	1	1	2
2- Bekiraya Lisesi	1	1	3
Araştırma Modeli:	1	1	3
4- G/Msa Türk Menen Koleji	1	1	3
5- G/Yus Türk Menen Koleji	1	1	3
6- Laleli	1	1	3
Araştırmada Ortaöğretim Kurumları'nda sınıfta ders zamanının verimliliğini etkileyen faktörler arasındaki anlamları tesbit için uygulanan yöntem betimsel yöntemdir. Kullanılan teknik ANKETSURVEY'dir. Öncelik var olanı -işleyeni- saptamaktır.	1	1	3
10- Ataköy Saniyerler Ortaokulu	1	1	4
Araştırma genel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür.	1	1	4
11- Bayındır Ortaokulu	1	1	4
12- Beşiktaş Ortaokulu	1	1	4
13- Beyazıt Ortaokulu	1	1	4
14- Çarşılar Örgütü'sü Ortaokulu	1	1	3
Evren:	1	1	4
15- Çankaya Ortaokulu	1	1	4
16- Çankaya Ortaokulu	1	1	2
Araştırmanın evrenini, Ortaöğretim Kurumları'nda çalışan yöneticiler (müdür ve müdür muavimleri) oluşmaktadır.	1	1	1
17- Çankaya Ortaokulu	1	1	2
18- Çankaya Ortaokulu	1	1	2
19- Şii Hüseyin Bina Ortaokulu	1	1	6
Evrenin tümü alınmıştır.	1	1	6
20- Şii Turgut Ortaokulu	1	1	6
21- Şii Zeki Çarşı Ortaokulu	1	1	1
22- Çankaya Lisesi	1	1	3

Ortaöğretim Kurumlarında 22 Ortaöğretim okulunda 22 müdür, 64 müdür muavimleri toplam 86 yönetici çalışmaktadırlar.

Yöntem, betimsel araştırma okulun yöneticilerinden anket yolu ile elde edilmiştir.

Tablo 3

Orta öğretim kurumlarına bağlı müdür ve müdür muavinlerinin okullara göre dağılım tablosu

YÖNETİCİLER OKULLAR	Müdür	Muavin
1- Anafartalar Lisesi	1	3
2- Bekirpaşa Lisesi	1	3
3- Erenköy Lisesi	1	5
4- G/Msa Türk Maarif Koleji	1	3
5- G/Yurt Türk Maarif Koleji	1	3
6- Lefke Gazi Lisesi	1	2
7- 19 Mayıs Türk Maarif Koleji	1	2
8- Lapta Yavuzlar Lisesi	1	3
9- Değirmenlik Lisesi	1	3
10- Atleks Sanverler Ortaokulu	1	4
11- Bayraktar Türk Maarif Koleji	1	4
12- Bayraktar Ortaokulu	1	4
13- Beyarmudu Ortaokulu	1	-
14- Canbulat Özgürlük Ortaokulu	1	3
15- Çanakkale Ortaokulu	1	4
16- Demokrasi Ortaokulu	1	2
17- Esentepe Ortaokulu	1	1
18- Mehmetçik Ortaokulu	1	2
19- Şht.Hüseyin Ruso Ortaokulu	1	5
20- Şht Turgut Ortaokulu	1	4
21- Şht.Zeka Çorba Ortaokulu	1	1
22- Cumhuriyet Lisesi	1	3

Ortaöğretim Kurumları'nda 22 Ortaöğretim okulunda 22 müdür 64 müdür muavini toplam 86 yönetici bulunmaktadır.

Veriler, örnekleme oluşturan okulların yöneticilerinden anket yolu ile elde edilmiştir.

Verileri Toplama, Çözümleme ve Yorumlanması

Araştırmanın kuramsal yapısını oluşturmak için ilgili literatür taranmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada, sınıfta ders zamanının verimliliğini etkileyen faktörler incelenmiş, veri toplama aracı olarak “anket” tekniği kullanılmıştır.

Ankete katılanların kimlik ve mesleki özellikleri, belirleyici olmayacağı düşünülerek sadece anketin “kişisel bilgi formu” kısmında, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve mesleki kıdem yöneticilerin mensubiyetlerine göre işaretlenmesi istenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde, yöneticilere; sınıf ve ders zamanının yönetimi ile ilgili dinamikler göz önünde bulundurularak sorular soruldu. Bunun için ankette yer alan “katılıyorum” maddesi 1 ve “katılmıyorum” maddesi 2 şeklinde sınıflandırılmıştır.

Toplanan verilerin çözülmesinde, bilgisayardan yararlanılmıştır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik olarak toplanan veriler, önce veri kodlama forumlarına işlenmiştir. Daha sonra bilgisayara aktarılan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümler için SPSS (The Statistical Facket for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan yöneticilerin görüşlerini belirlemek için frekans (f) , yüzde (%) , aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır.

1.2.Yöneticilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı BÖLÜM-4

Tablo 3.

BULGULAR VE YORUMLAR

Yöneticilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Bu bölümde veri ölçme aracı olan anketlerin birinci bölümünde yer alan kişisel bilgiler ile anket sorularının değerlendirilmesi yapılmıştır.

1.Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyimlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1.Yöneticilerin Cinsiyeti

Tablo 4.

Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	N	%
Erkek	43	50
Kadın	43	50
Toplam	86	100

Yöneticilerin cinsiyeti Tablo 4’de görülmektedir. Araştırmaya Katılan yöneticilerin %50’sini erkekler, %50’sini kadınlar oluşturmaktadır.

1.2.Yöneticilerin Öğrenim Durumları

Tablo 5.

Yöneticilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim	N	%
Ön Lisans	-	-
Lisans	74	86.1
Yüksek Lisans	12	13.9
Toplam	86	100

Yöneticilerin öğrenim durumları Tablo 5'te görülmektedir. Tabloya göre yöneticilerin %86.1'i lisans, %13.9'u yüksek lisans mezunudur.

1.3Yöneticilerin Öğretmenlikteki Mesleki Deneyimleri

Tablo 6.

Yöneticilerin Öğretmenlikteki Mesleki Dağılımı

Öğretmenlikteki Kıdem	N	%
6-10 yıl	2	2.2
11-15 yıl	18	20.9
16-20 yıl	25	29.2
21-25 yıl	19	22.2
26 yıl ve üzeri	22	25.5
Toplam	86	100

Yöneticilerin öğretmenlikteki mesleki deneyimleri tablo 6'da gösterilmiştir. Tabloya göre yöneticilerin %29.2'si 16-20 yıl, %25.5'i 26 yıl ve üzeri, %22.2'si

21-25 yıl, %20.9'u 11-15 yıl ve %2.2'si 6-10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir.

Tablo 8.

1.4 Yöneticilerin mesleki deneyimleri

Öğretmenlerin Kalkınma Okulğu Sınıf ve Zaman Yönetimi ile ilgili İlkeleri Okul Yöneticileri Tarafından Gözlem Sonuçları

Tablo 7.

Yöneticilerin Mesleki Dağılımı

yöneticilikteki Kıdem	N	%
5 yıl ve daha az	49	56.97
6-10 yıl	21	24.41
11-15 yıl	14	16.27
16-20 yıl	2	2.32
Toplam	86	100

Yöneticilerin mesleki deneyimleri Tablo 7'de görülmektedir. Tabloya göre yöneticilerin %56.97'si 5 yıl ve daha az, %24.41'i 6-10 yıl, %16.27'si 11-15 yıl ve %2.32'si 16-20 yıllar arası kıdemlidirler.

2. Sınıf ve Zaman Yönetimi İlkelerinin Gözlem Sonuçları

Bu Bölümde, araştırmada çalışma grubu olarak alınan okul yöneticilerinin gözlemlerine göre araştırmanın amacına yönelik olarak öğretmenlerin ders öncesi, dersin işlenişi sırasında ve ders bitiminde sınıf ve zaman yönetimi ile ilgili ilkeleri kullanma sıklıklarını belirlemeye yönelik elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Kullanmış Olduğu Sınıf ve Zaman Yönetimi ile İlgili İlkelerin Okul Yöneticileri Tarafından Gözlem Sonuçları

Sınıf ve Zaman Yönetimi ile İlgili İlkeler	N	Katılımı yorum %	Katılı yorum %	— X	SS
1-Öğretmenin planlı çalışma alışkanlığına sahip olmaması	86	39.5	60.5	1.60	.49
2-Öğretim yaşantılarının planlanmasında öğrencilerin konuya ilişkin görüş ve önerilerinin dikkate alınmaması	86	37.2	62.8	1.62	.48
3-Öğretim yaşantısı ile ilgili gerçekçi ve uygun hedeflerin belirlenmemesi	86	31.4	68.5	1.68	.46
4-Sınıfın yerleşim ve fiziksel düzeninin öğretim yaşantısının niteliğine uygun hale getirilememesi	86	43.0	57.0	1.56	.49
5-Öğretim yaşantısına uygun bir eğitsel ortamın hazırlanamaması	86	39.5	60.5	1.60	.49
6-Öğretmenin eş zamanlı eğitsel etkinlikleri gerçekleştirememesi	86	39.5	60.5	1.60	.49
7-Öğretim yaşantısına uygun öğretim yönteminin kullanılmaması	86	44.2	55.8	1.55	.49
8-Kazandırılması amaçlanan öğretim yaşantısının öğrencilere açık ve anlaşılır bir biçimde sunulmaması	86	44.2	55.8	1.55	.49
9-Öğretme-Öğrenme sürecinde öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmelerin zamanında verilmemesi	86	55.8	44.2	1.44	.49

10-Sınıf ortamında rekabet ve yarışma eksenli bir öğrenme ikliminin bulunmaması	86	48.8	51.2	1.51	.50
11-Öğretmenin Öğrencilerin derse katılımı konusunda eşit ve adil bir yönetsel anlayışa sahip olmaması	86	72.1	27.9	1.27	.45
12-Öğretim yönteminin uygulama ve değerlendirmesinde öğrencilerin görüş ve önerilerine yer verilmemesi	86	47.7	52.3	1.52	.50
13-Öğretmenin sınıfın psikolojik atmosferini yönetmede yetersiz kalması	86	58.1	41.9	1.41	.49
14-Öğrenme güçlüğü içinde bulunan öğrencilere gerekli ölçüde ve uygun zamanda yardım sağlanmaması	86	38.4	66.3	1.61	.48
15-Hızlı öğrenen öğrencilere ek öğrenme fırsatı verilerek kendini geliştirme şansı sağlanmaması	86	33.7	66.3	1.66	.47
16-Öğretmenin öğretim ve öğrenme sürecinde adil bir ödül- ceza anlayışından yoksun olması	86	50.0	50.0	1.50	.50
17-Öğretim yaşantısının öğrencilerin beklenti ve gereksinimleriyle uyumlu olmaması	86	36.0	64.0	1.63	.48
18-Öğretme-Öğrenme sürecinde öğrenci merkezli bir öğretim anlayışının benimsenmemesi	86	37.2	62.8	1.62	.48
19-Başarısızlık endişesi nedeniyle öğrencilerin bir bölümünün derse etkin bir biçimde katılımının sağlanmaması	86	59.3	40.7	1.40	.49
20-Öğretmenin sınıf yönetiminde ceza ağırlıklı bir disiplin anlayışına sahip olması	86	65.1	34.9	1.34	.47
21-Öğretmenin öğrencilerin olası öğrenme güçlüklerini önceden görerek gerekli önlemleri almaması	86	38.4	61.6	1.61	.48

22-Öğrencilere verimli çalışma alışkanlıklarının kazandırılmaması	86	38.4	61.6	1.61	.48
23-Öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımına gerekli özenin gösterilememesi	86	48.8	51.2	1.51	.50
24-Sınıf kurallarının etkin, adil ve eşit bir biçimde uygulanamaması	86	59.3	40.7	1.40	.49
25-Dersin işlenişinde öğretim yaşantısının niteliğine uygun çalışma yöntemlerinin kullanılmaması	86	43.0	57.0	1.56	.49
26-Öğretme –Öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmaması	86	37.2	62.8	1.62	.48
27-Öğretim yaşantısının uygun araç- gereç ve görsel işitsel materyaller ile desteklenmemesi	86	25.6	70.9	1.70	.45
28-Öğretim yaşantısının öğrenciler için anlamlı ve çekici hale getirilememesi	86	25.6	74.4	1.74	.43
29-Günlük işlerin (yoklama vs.) ve yönetsel görevlerin gerçekleştirilmesinde gereğinden çok zaman harcanması	86	70.9	29.1	1.29	.45
30-Aşırı oranda standardize edilmiş testlerle sınama ve elemeye dönük değerlendirme anlayışına sahip olmaması	86	54.7	45.3	1.45	.50
31-Sınıfta etkili bir işbirliği ve dayanışma ikliminin sağlanamaması	86	44.2	55.8	1.55	.49
32-Öğretmenin güdüleyici ve destekleyici bir sınıf yönetimi anlayışına sahip olmaması	86	51.2	48.8	1.48	.50
33-Öğrenmenin etkili ve kalıcı hale getirilmesinde ders dışı etkinliklere gerekli önemin verilmemesi	86	39.5	60.5	1.60	.49

Okul yöneticilerinin gözlemlerine göre; öğretmenlerin kullanmış oldukları sınıf ve zaman yönetimi ile ilgili maddeleri incelediğimizde şu sonuçlar elde edilmiştir:

Madde 1 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %39.5 ile “katılmıyorum” ve %60.5 ile “katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin planlı bir çalışma alışkanlığına sahip olmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne katıldıkları söylenebilir. Özetle, yöneticiler planlı bir çalışma alışkanlığına sahip olmaları konusunda öğretmenleri yetersiz gördükleri söylenebilir.

Madde 2 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 37.2 ile “katılmıyorum” ve % 62.8 ile “Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretim yaşantısının planlanmasında öğrencilerin konuya ilişkin görüş ve önerilerinin dikkate alınmamasının ders zamanı yönetimini etkilediği görüşüne geniş ölçüde katıldıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin öğretim yaşantılarının planlanmasında öğrencilerin konuya ilişkin görüş ve önerilerinin dikkate alınması konusunda yüksek beklentilere sahip olduğu savunulabilir.

Madde 3 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %31.4 ile “katılmıyorum” ve “% 68.5 ile “katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin öğretim yaşantısı ile ilgili gerçekçi ve uygun hedefleri belirleyememesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne katıldıkları sölenebilir. Özetle, yöneticilerin, öğretmenlerin öğretim yaşantısıyla ilgili gerçekçi ve uygun hedefleri saptayamadığı kanısında oldukları savunulabilir.

Madde 4 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 43.0 ile “ katılmıyorum” ve % 57.0 ile “katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin öğretim yaşantısıyla ilgili gerçekçi ve uygun hedefleri belirleyememesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne kısmen katıldıkları söylenebilir. Özetle , yöneticilerin, sınıfın yerleşim ve fiziksel düzeninin öğretimi etkileyen bir unsur olarak

gördükleri ve bunun iyileştirilmesi yönünde beklentiye sahip oldukları savunulabilir.

Madde 5 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 39.5 ile “katılmıyorum” ve % 60.5 ile “katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin, öğretim yaşantısına uygun eğitsel bir ortamın hazırlanamamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durum, yöneticilerin öğretim yaşantısına uygun bir eğitsel ortamın hazırlanmasında gözlemledikleri yetersizliklerden kaynaklanabilir.

Madde 6 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 60.5 ile “katılıyorum” ve % 39.5 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticiler öğretmenin eşzamanlı eğitsel etkinlikleri gerçekleştirememesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Yöneticiler eşzamanlı etkinlikleri gerçekleştirme konusunda öğretmenleri başarılı bulmamaktadırlar. Özetle, yöneticiler, öğretmenlerin eş zamanlı etkinlikler gerçekleştirme konusunda kendilerini geliştirici çalışma ve uygulamalar yapmaları gerektiği beklentisini taşıyabilirler.

Madde 7 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %55.8 ile “katılıyorum” ve % 44.2 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin öğretim yaşantısına uygun bir öğretim yöntemi kullanmamasının ders zamanının yönetimini kısmen etkilediği savunulabilir.

Madde 8 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 55.8 ile “katılıyorum” ve % 44.2 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin kazandırılması amaçlanan öğretim yaşantısını öğrencilere açık ve anlaşılır biçimde sunmamasının ders zamanının yönetimini kısmen etkilediği görüşüne katıldıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin öğretmenleri bu konuda yeterli bulmayıp ders zamanını etkili ve verimli bir biçimde kullanmadıkları kanısında oldukları savunulabilir.

Madde 9 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 44.2 ile “katılıyorum” ve %55.8 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeleri zamanında vermemesinin ders zamanını etkilediği görüşüne geniş ölçüde katılmadıkları görülmektedir. Sonuç olarak, yöneticilerin sınıf içi yaptığı gözlemlerde öğretmenin öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeler verirken üstlendikleri rolü etkili biçimde yerine getirip fazla bir sıkıntı yaşamadıkları kanısına vardıkları söylenebilir.

Madde 10 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 51.2 ile “katılıyorum” ve % 48.8 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin sınıf ortamında rekabet ve yarışma eksenli bir öğrenme iklimi bulunmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne kısmen kaldıkları söylenebilir.

Madde 11 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %27.9 ile “katılıyorum” ve % 72.1 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticiler, öğretmenin öğrencilere derse katılım konusunda eşit ve adil bir yönetsel anlayışa sahip olmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Buradan da, öğretmenlerin benimsediği yönetsel anlayışın yöneticiler tarafından dersin işlenişine etki edici bir özellik olarak dikkate alınmadığı şeklinde yorum çıkarılabilir.

Madde 12 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 52.3 ile “katılıyorum” ve %47.7 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretim yönteminin uygulama ve değerlendirmesinde öğrencilerin görüş ve önerilerine yer verilmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin ders ortamında öğrenci mekezi öğretmenden çok öğretmen merkezli bir öğretim yaşantısını esas aldıkları savunulabilir.

Madde 13 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %41.9 ile “katılıyorum” ve % 58.1 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin sınıfın psikolojik atmosferini yönetmede yetersiz kalmasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Sonuç olarak, yöneticiler sınıfın psikolojik atmosferini yönetmede öğretmenin yetersiz kalmasını ders zamanını yönetme konusunda önemli bir engel olarak algılamadıkları söylenebilir.

Madde14, incelendiğinde yönetici görüşlerinin %66.3 ile “katılıyorum” ve %38.4 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğrenme güçlüğü içinde bulunan öğrencilere gereken ölçüde ve uygun zamanda yardım sağlanamamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne geniş ölçüde katıldığı söylenebilir. Sonuç olarak, yöneticilerin bu yönde görüş bildirmeleri söz konusu durumun ders zamanını olumsuz yönde etkilediğini ve çözülmesi gereken bir sorun olduğunu göstermektedir.

Madde 15 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %66.3 ile “katılıyorum” ve %33.7 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin hızlı öğrenen öğrencilere ek öğrenme fırsatı verilerek kendilerini geliştirme fırsatı sağlanmasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durum, yöneticilerin dersi genellikle ortalama bir yeteneğe sahip öğrenciye göre işlenip hızlı öğrenen öğrencilerin gözardı edilmesine karşı duyduğu tepki olarak yorumlanabilir.

Madde16 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 50.0 ile “katılıyorum” ve % 50.0 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin öğretim ve öğrenme sürecinde adil bir ödül ceza anlayışından yoksun olmasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşünde çekimser kaldıkları söylenebilir. Söz konusu durum, yöneticilerin her öğretmenin bireysel açıdan farklı olup aynı öğretim ve

öğrenme sürecinde adil bir ödül ceza anlayışını kullanmalarının mümkün olamayacağı kanısından kaynaklanabilir.

Madde 17 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %64.0 ile “katılıyorum” ve %36.0 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, yöneticilerin öğretim yaşantısının öğrencilerin beklenti ve gereksinimleri ile uyumlu olmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin ders akışının hızlandırılması ve etkinlikler arasında pürüzsüz bir geçişin sağlanabilmesi için dersin öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerine karşılık verecek biçimde yapılandırılmasının yararlı olacağı yönünde görüşler taşıdıkları savunulabilir.

Madde 18 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 62.8 ile “katılıyorum” ve %37.2 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretme-öğrenme sürecinde öğrenci merkezli bir öğretim anlayışı benimsenmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşünü önemli ölçüde paylaştıkları savunulabilir. Özetle, yöneticilerin, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde daha demokratik ve katılımcı bir ders anlayışı benimsemeleri gerektiği görüşünü paylaştıkları savunulabilir.

Madde 19 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %40.7 ile “katılıyorum” ve % 59.3 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin başarısızlık endişesiyle öğrencilerin bir bölümünün derse etkin bir biçimde katılımının sağlanmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin öğrencilerin derse katılımı konusunda ders zamanının yönetimini aksatıcı bir unsur gözlemlemedikleri ileri sürülebilir.

Madde 20 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %43.9 ile “katılıyorum” ve %65.1 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretmenin sınıf yönetiminde ceza ağırlıklı bir disiplin anlayışına sahip olmasının ders zamanının yönetimini etkilediği

görüşüne önemli ölçüde katılmadıkları savunulabilir. Özetle, yöneticilerin öğretmenlerin yönetsel yaklaşımlarını ders zamanının yönetiminden bağımsız bir değişken olarak algıladıkları söylenebilir.

Madde 21 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %61.6 ile “katılıyorum” ve % 38.4 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, yöneticilerin öğretmenin öğrencilerin olası öğrenme güçlüklerini önceden görerek gerekli önlemleri almamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Başka bir anlatımla yöneticilerin, öğretmenin öğrencilerin olası öğrenme güçlüklerini önceden görerek gerekli önlemleri almasının ders zamanının etkili ve verimli kullanılabilmesi için bir zorunluluk olduğu görüşünü taşıdıkları ileri sürülebilir.

Madde22 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 61.6 ile “katılıyorum” ve %38.4 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğrencilere verimli çalışma alışkanlıklarının kazandırılmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları savunulabilir. Söz konusu durum, yöneticilerin verimli çalışma alışkanlıkları kazandırılmasına büyük önem vermelerinden ve öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerini gidermeleri yönünde beklentiye sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Madde 23 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %51.2 ile “katılıyorum” ve %48.8 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımına gerekli özenin gösterilmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Özetle, yöneticilerin öğrencilerin derse güdülenmemesini acil bir çözüm gerektiren bir sınıf yönetimi sorunu olarak gördükleri yargısına varabiliriz.

Madde 24 incelendiğinde yönetici görüşlerinin %40.7 ile “katılıyorum” ve %59.3 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin sınıf kurallarının etkin adil ve eşit bir biçimde uygulanmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne

geniş ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Sonuç olarak yöneticilerin, sınıf kurallarının dersin işlenişini ve süresini etkileyici bir role sahip olmadığı kanısında oldukları savunulabilir.

Madde 25 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %57.0 ile "katılıyorum" ve % 43.0 ile "katılmıyorum" seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin dersin işlenişinde öğretim yaşantısının niteliğine uygun çalışma yöntemlerini (bireysel ve takım çalışması, işbirliğine dayalı öğretim vb.) kullanılmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne geniş ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durumla ilgili olarak yöneticiler, öğretim ve öğrenim etkinliğinin daha da verimli bir hale getirilebilmesi için öğretmenlerin dersin niteliğine uygun çalışma yöntemleri geliştirmeleri beklentisi içinde olabilirler.

Madde 26 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %62.8 ile "katılıyorum" ve %37.2 "katılmıyorum" seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretme-öğrenme sürecinde bireysel farklılıklarının dikkate alınmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durum, yöneticilerin, öğretmenlerin dersi hazırlarken ve uygularken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalarının dersi olumlu yönde etkileyeceği yönünde beklentiye sahip olmamalarından kaynaklanabilir.

Madde27 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %70.9 ile "katılıyorum" ve %25.6 ile "katılmıyorum" seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretim yaşantısının uygun araç-gereç ve görsel-işitsel materyaller ile desteklenmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durumla ilgili olarak yöneticilerin, öğretim sürecinde gereksinim duyulan araç-gereç ve materyallerin yeterli ölçüde sağlanamadığı görüşünü paylaştıkları savunulabilir.

Madde 28 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %74.4 ile "katılıyorum" ve %25.6 ile "katılmıyorum" seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu

bulgulara dayanarak yöneticilerin öğretim yaşantısının öğrenciler için anlamlı ve çekici hale getirilmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları savunulabilir. Özetle, yöneticilerin, öğrencilerin ilgi ve becerileri doğrultusunda yönlendirilmeyen ve bu nedenle de öğrencilerin anlamlı bulduğu derslerden yeterince faydalanamadığı ve dalayısıya da ders zamanının boşa harcandığı düşüncesini paylaştıkları söylenebilir.

Madde 29 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 29.1 ile “katılıyorum” ve % 70.9 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin günlük işlerin (yoklama, temizlik kontrolü) ve yönetsel görevlerin gerçekleştirilmesinde gereğinde çok zaman harcanmasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne geniş ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Söz konusu durum, yöneticilerin günlük işleri ve yönetsel görevleri zorunlu etkinlikler olarak değerlendirmelerinden kaynaklanabilir.

Madde 30 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 45.3 ile “katılıyorum” ve % 54.7 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin aşırı oranda standardize edilmiş testlerle sınama ve elemeye dönük değerlendirme anlayışının benimsenmesinin, ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katılmadıkları söylenebilir. Buna göre, yöneticilerin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine bağlı kalmadığı ve öğretmenlerin yeni ve değişik sınama ve eleme yöntemleri geliştirdiği kanısını paylaştıkları ileri sürülebilir.

Madde 31 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 55.8 ile “katılıyorum” ve % 44.2 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, yöneticilerin sınıfta etkili bir işbirliği ve dayanışma iklimi sağlanamamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir.

Madde 32 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin % 48.8 ile “katılıyorum” ve % 51.2 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, yöneticilerin sınıfta etkili bir işbirliği ve dayanışma iklimi

sağlanmamasının ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne büyük oranda katılmadıkları söylenebilir.

Madde 33 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin %60.5 ile “katılıyorum” ve %39.5 ile “katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak yöneticilerin öğrenmenin etkili ve kalıcı hale getirilmesinde ders dışı etkinliklere (ödev ve proje çalışmaları) gerekli önemin verilmemesinin ders zamanının yönetimini etkilediği görüşüne önemli ölçüde katıldıkları söylenebilir. Söz konusu durum yöneticilerin, öğretmenlerin ödev ve proje çalışmalarına gereken önemi vermesi ve öğrencilerin yaptıkları çalışmaları kontrol edip değerlendirmesi konusunda beklentilere sahip olmalarından kaynaklanabilir.

3. Yöneticilerin kişisel bilgilerine göre, öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterliliklerinin karşılaştırmalı sonuçları

3.1 Yöneticilerin Cinsiyetine Göre, Öğretmenlerle Olan İletişimsel Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğretmenler ile olan iletişimsel yeterlilikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için t-testi kullanılmıştır. Tablo 9’da yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerle olan iletişimsel yeterlilik algılarıyla ilgili veriler verilmiştir.

Tablo 9. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili Kullanım Yeterliliklerinin Karşılaştırılma Sonuçları

Cin.	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P	Açıklama
K	43	49.58	9.6	84	1.401	.165	P>0.05 Fark Anlamsız
E	43	52.39	8.9				

Tablo 9'da Öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterliliklerinin karşılaştırılmasında yöneticilerin cinsiyetine göre, kız deneklerin ortalaması ($X=49.58, S=9.6$) ile erkek deneklerin ortalamasının ($X=52.39, S=8.9$) birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. İki grubun öğretmenlerle olan yeterlilik ortalama puanları arasındaki fark anlamlı değildir.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda (tablo 9), yöneticilerin cinsiyetinin öğretmenler ile olan ilişkilerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

3.2 Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre Öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili Kullanım Yeterliliklerinin Karşılaştırılma Sonuçları

Yöneticilerin öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterlilikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirtmek için t-testi kullanılmıştır. Tablo 10'da yöneticilerin

öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterlilikleri ile ilgili veriler verilmiştir.

Tablo 10.Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıftaki ders Zamanını Etkili kullanım Yeterliliklerinin Karşılaştırma Sonuçları.

Öğrenim	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P	Açıklama
Lisans	74	50.18	9.11	84	-2.00	.049	
Yük. Lisans	12	55.91	9.73	14.308			

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkin kullanım yeterliliğinin karşılaştırılmış sonucuna göre anlamlı fark vardır ($t=-2.00, P < 0.05$).

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik puanlarının sonuçlarından elde edilen bulgularda, yöneticilerin öğrenim düzeyi öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterliliğini etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

3.3.Yöneticilerin Kıdem Durumlarına Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanım Yeterliliklerinin Karşılaştırma sonuçları.

Yöneticilerin kıdem durumlarına göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterlilikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirtmek için Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tablo 11’de yöneticilerin kıdem durumlarına göre öğretmenlerin sınıftaki ders

durumlarının etkili kullanma yeterlilik algıları ile ilgili betimsel veriler verilmiştir.

Tablo 11. Yöneticilerin Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Betimsel Sonuçları.

Kıdem	N	X	S
6-10 Yıllar arası	2	60,00	8,49
11-15 Yıllar arası	18	51,94	7,79
16-20 Yıllar arası	25	53,12	9,13
21-25 Yıllar arası	19	46,37	10,19
26 yıl ve daha fazla	22	50,95	9,22
Toplam	86	50,99	9,36



Tablo 11’de görüldüğü gibi, yöneticilerin kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilikleri algı puan ortalamaları; 6-10 yıllar arası olanların $X=60.00$, 11-15 yıllar arası olanların $X=51.94$, 16-20 yıllar arası olanların $X=53.12$, 21-25 yıllar arası olanların $X=46.37$, 26 yıl ve daha fazla olanların $X=50.95$ ’dir.

Yöneticilerin kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Yöneticilerin Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin ANOVA Sonuçları.

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Yönetici	Gruplararası	698,03	4	174,51	2,09	,089	p>0,05 Fark Anlamsız
	Gruplariçi	6754,96	81	83,40			
	Toplam	7452,99	85				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, yöneticilerin kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($F=2.09$, $p>0.05$).

Yöneticilerin kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik puanlarının sonuçlarından elde edilen bu bulgularda, yöneticilerin kıdemi öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterliliğini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

3.4.Yöneticilerin,Yöneticilikdeki Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Karşılaştırmalı Sonuçları.

Yöneticilerin, yöneticilikdeki kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tablo

13'de yöneticilerin, yöneticilikteki kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik algıları ile ilgili betimsel veriler verilmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin, Mesleki Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin ANOVA

Taplo 13. Yöneticilerin, Mesleki Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin Betimsel Sonuçları.

Grup	Yöneticilikteki Kıdem	N	X	S
Yönetici	5 ve daha az (1)	49	51,7755	8,01
	6-10 (2)	21	52,4762	10,00
	11-15 (3)	14	48,5000	11,06
	16-20 (4)	2	33,5000	,70
	Toplam	86	50,9884	9,36

Taplo 13'da görüldüğü gibi, yöneticilerin, yöneticilikteki kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik algı puan ortalamaları; 5 ve daha az olanların $X=51.7755$, 6-10 yıl olanların $X=52.4762$, 11-15 yıl olanların $X=48.5000$, 16-20 yıl olanların $X=33.5000$ 'dir.

Yöneticilerin, yöneticilikteki kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirtmek için yapılan Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin, Mesleki Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Ders Zamanını Etkili Kullanma Yeterliliklerinin ANOVA Sonuçları.

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Yönetici	Gruplararası	775,220	3	258,407	3,173	,028	1-4
	Gruplariçi	6677,769	82	81,436			2-4
	Toplam	7452,988	85				3-4

Tablo 14’de görüldüğü gibi; yöneticilerin, yöneticilikteki kıdem durumuna göre öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterlilik puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 5 yıl ve daha az (1), 6-10 yıl (2), 11-15 (3) yıl yöneticilikte kıdemli olan yöneticilerin öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanma yeterliliklerinin, 16-20 (4) yıllıklara göre farklı olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgu ve yorumlarının ışığında varılan sonuç ve öneriler verilmektedir.

1.Sonuçlar

1. Yöneticiler, Öğretmenin planlı bir çalışma alışkanlığına sahip olmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
2. Yöneticiler, öğretim yaşantılarının pılanlanmasında öğrencilerin konuya ilişkin görüş ve önerilerinin dikkate alınmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak algılamaktadırlar.
3. Yöneticiler, öğretmenin öğretim yaşantısıyla ilgili gerçekçi ve uygun hedefler belirleyememesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
4. Yöneticiler, sınıfın yerleşim ve fiziksel düzeninin öğretim yaşantısının niteliğine uygun hale getirilmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
5. Yöneticiler, öğretim yaşantısına uygun eğitsel bir ortamın hazırlanmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.

6. Yöneticiler, öğretmenin eşzamanlı eğitsel etkinlikleri gerçekleştirememesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
7. Yöneticiler, öğretmenin öğretim yaşantısına uygun bir öğretim yöntemi kullanmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
8. Yöneticiler, öğretmenin kazandırması amaçlanan öğretim yaşantısını öğrencilere açık ve anlaşılır biçimde sunamamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
9. Yöneticiler, öğretmenin öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeleri zamanında vermemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
10. Yöneticiler, sınıf ortamında rekabet ve yarışma eksenli bir öğrenme iklimi bulunmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
11. Yöneticiler, öğretmenin öğrencilerin derse katılımı konusunda eşit ve adil bir yönetsel anlayışa sahip olmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
12. Yöneticiler, öğretim yönteminin uygulama ve değerlendirmesinde öğrencilerin görüş ve önerilerine yer verilmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
13. Yöneticiler, öğretmenin sınıfın psikolojik atmosferini yönetmede yetersiz kalmasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir faktör olarak görmemektedirler.

14. Yöneticiler, öğrenme güçlüğü içinde bulunan öğrencilere gereken ölçüde ve uygun zamanda yardım sağlanmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
15. Yöneticiler, hızlı öğrenen öğrencilere ek öğrenme fırsatı verilerek kendilerini geliştirme fırsatı sağlanmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
16. Yöneticiler, öğretmenin öğretim ve öğrenme sürecinde adil bir ödül ceza anlayışından yoksun olmasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olup olmadığı konusunda çekimser kalmaktadırlar.
17. Yöneticiler, öğretim yaşantısının öğrencilerin beklenti ve gereksinimleriyle uyumlu olmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
18. Yöneticiler, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenci merkezli bir öğrenim anlayışı benimsenmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler..
19. Yöneticiler, başarısızlık endişesiyle öğrencilerin bir bölümünün derse etkin bir biçimde katılımını sağlanmamasını, ders zamanının yönetimini etkileyici bir etken olarak görmemektedirler.
20. Yöneticiler, öğretmenin sınıf yönetiminde ceza ağırlıklı bir disiplin anlayışına sahip olmasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
21. Yöneticiler, öğretmenin öğrencilerin olası öğrenme güçlüklerini önceden görerek gerekli önlemleri almamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.

22. Yöneticiler, öğrencilere verimli çalışma alışkanlıklarının kazandırılmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
23. Yöneticiler, öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımına gerekli özenin gösterilmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
24. Yöneticiler, sınıf kurallarının etkin, adil ve eşit bir biçimde uygulanmamasının, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
25. Yöneticiler, dersin işlenişinde öğretim yaşantısının niteliğine uygun çalışma yöntemlerinin (bireysel ve takım çalışması işbirliğine dayalı öğretim vb.) kullanılmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
26. Yöneticiler, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
27. Yöneticiler, öğretim yaşantısının uygun araç-gereç ve görsel-işitsel materyallerle desteklenmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
28. Yöneticiler, öğretim yaşantısının öğrenciler için anlamlı ve çekici hale getirilmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmektedirler.
29. Yöneticiler, günlük işlerin (yoklama, temizlik kontrolü vb.) ve yönetsel görevlerin gerçekleştirilmesinde gereğinden çok zaman harcanmasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.

30. Yöneticiler, aşırı oranda standardize edilmiş testlerle sınama ve eyleme dönük değerlendirme anlayışının benimsenmemesini, ders zamanını engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
31. Yöneticiler, sınıfta etkili bir işbirliği ve dayanışma iklimi sağlanmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
32. Yöneticiler, öğretmenin güdüleyici ve destekleyici bir sınıf yönetimi anlayışına sahip olmamasını, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
33. Yöneticiler, öğrenmenin etkili ve kalıcı hale getirilmesinde ders dışı etkinliklere (ödev ve proje çalışmaları) gerekli önemin verilmemesini, ders zamanının yönetimini engelleyici bir etken olarak görmemektedirler.
34. Yöneticilerin cinsiyetine göre, öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterliliklerinin karşılaştırmalı sonuçları arasında anlamlı fark yoktur. Elde edilen bu veriler ışığında, öğretmenlerin ders zamanını etkili kullanımı konusunda, erkek yöneticiler ile bayan yöneticiler arasında görüş ayrılığı olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.
35. Yöneticilerin öğrenim durumlarına göre, öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterliliklerinin karşılaştırmalı sonuçları arasında anlamlı fark vardır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, öğretmenlerin ders zamanını etkili kullanımı konusunda, yüksek lisans eğitimi almış yöneticiler ile lisans eğitimi almış yöneticiler arasında görüş ayrılığı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.
36. Yöneticilerin kıdem durumlarına göre, öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkili kullanım yeterliliklerinin betimsel sonuçları arasında anlamlı fark yoktur.

37. Yöneticilerin mesleki kıdem durumlarına göre, öğretmenlerin sınıftaki ders zamanını etkin kullanma yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark vardır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, öğretmenlerin ders zamanını etkili kullanımı konusunda meslekte kıdemli yöneticiler ile mesleki kıdemleri az olan yöneticiler arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen veriler ışığında; uygun hedeflerin belirlenememesi, araç-gereç, görsel-işitsel materyallerin kullanılmaması, uygun öğretim yöntemlerinin uygulanmaması, öğrencilerin beklenti ve isteklerinin karşılanmaması öğretim yaşantısı ile ilgili sıkıntıları ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenin planlı çalışma alışkanlığının olmamasından dolayı buna bağlı olarak eş zamanlı etkinlikleri gerçekleştirememesi, öğrenim güçlüğü çeken ve hızlı öğrenen öğrencilere yeterli zamanı ayırmaması, dersin işlenişinde öğretim yaşantısına uygun çalışma yöntemlerinin (bireysel çalışma, takım çalışması vb.) uygulanmaması olumsuz sonuçları ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak yöneticiler, öğretmenlerin ders zamanını iyi kullanamadıklarını ve bu konuda genelde yetersiz olduklarını öngörmüşlerdir.

Yöneticiler, öğretmenleri ders zamanının yönetimi konusunda değerlendirirken kendi kişisel bilgilerine göre karşılaştırıldıklarında; cinsiyet ve kıdem yönünden aralarında bir farkın olmadığı, öğrenim durumuna göre lisan ile yüksek lisans yapanlar arasında ve kıdem durumuna göre kıdemliler ile kıdemsizler arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda kıdemsiz ve yüksek lisans yapmış yöneticiler ile kıdemli ve yüksek lisans yapmamış yöneticiler arasında görüş ayrılığı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

2. Öneriler

1. Öğretmenlere yönelik zaman yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programları hazırlanmalıdır.
2. Planlama, zamanı akılcı kullanma yani zamanlama demektir. Öğretmenler, müfettişler ve yöneticiler tarafından daha sık denetlenmeli plan ve program konusunda bilgilendirilmelidirler.
3. öğretmenlerin, akademik konular üzerinde en çok zaman harcadığı sınıflarda ders başarı oranı en fazladır. Öğretmene bu konuda kendini geliştirebilmesi için Eğitim Bakanlığı tarafından söyleşiler, seminerler düzenlenmelidir.
4. Sınıfta zaman kayıplarına neden olan birçok etkenler vardır. Bu etkenlerin belirlenmesi ve giderilmesi için zaman yönetimi konusunda bilimsel araştırmalar yapılmalıdır.
5. Zaman kayıplarına neden olan etmenler, öğrencilerden, öğretmenlerden, sınıfın fiziksel ve psikolojik ortamından, öğretim yöntemlerinden vb. gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bu etmenleri fark edip gidermeye çalışacak olan öğretmendir. Bu nedenle öğretmenler mesleki oturumlar aracılığıyla biraraya getirilmeli sorunun neden ve sonuçları hakkında tartışmalar yapılmalıdır.
6. Yöneticilerin kıdemine bakılmaksızın, sürekli olarak zaman yönetimi konusunda hizmet içi eğitime tabi tutulmaları yararlı olur.
7. Üniversiteler yüksek lisans eğitim programlarında, zaman yönetimi konusunda dersler koymalı ve okul yöneticileri de yüksek lisans eğitimi almaları konusunda özendirilmelidirler.

KAYNAKÇA

- Ataman, A., Vural, S., Efil, İ., Duman, T., Güçlü, N., Akyol, H., Aytekin, H., Öncü, H., Topses, G., Tertemiz, N., Korkmaz, A., Demirbolat, A. (2001); **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ataman, A., Külahoğlu, Ş. Ö., Altıntaş, E., Sarıtaş, M., Özkılıç, R., İmer, G., Ercan, L., Çakmak, M. (2001); **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.s:92-97
- Aydın, A. (2000); **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2004); **Sınıf Yönetimi**. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Başar, H.; Ağaoğlu. E. (2004); **Sınıf Yönetimi**. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi
- Bloom, B. (1976); **Human Characteristics and School Learning**. New York.
- Bloom, B. S. (1979); **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren : Durmuş Ali Özçelik. Ankara : Milli Eğitim Basımevi, 1979.
- Cangelosi, J. S. (1988); **Classroom Management Strategies**. Longman Inc. New York.
- Canter, T. A (1976);**Assertive Discipline: A Take-Charge Approach for Today's Educator**.Seal Beach, CA: Canter and Associates.
- Carroll, J. B (1963); **A Model of School Learning**. In C, Fisher and D. Berliner (Eds.),**Perspectives on Instructional Time**. New York: Longman.

- Carroll, J. B. (1963); **A Model of School Learning**. Teachers College Record, s. 729.
- Charles, C. M. (1983); **Elementary Classroom Management**. White Plains. NY: Longman.
- Cooper, H. (1989); **Home work**. New York: Longman.
- De Cecco, J. P. (1968); **The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology**. New Jersey, Printice-Hall Inc.
- Derskolik. Com (2007); **Öğretmenlerde Bulunması Gereken Temel Öğretim Becerileri**. 23/05/2007.
<http://www.derskolik.com/modules/egitimmakaleleri/item.php?itemid=11>
- Drekurs ve diğerleri (1982); **Maintaining Sanitiy in the Classroom**. New York: Harper and Row.
- Fifer, Fred L. (1984); "**Effective Classroom Management**" **Academic The-raphy**; v.21, n.4, pp:401 Marc.1986, (Centre for Research Service and Publication) Wyoming.
- Fisher, C. W, Berliner, D. C., Filby, N.N., Marliave, R., Cohen, L. S. Ve Dishaw, M. M. (1980); **Teaching Behaviors Academic Learning Time and Student Achivement: An Overview**. In . C. Denham Q. A Lieberman (Eds.). Time to Learn (pp.7-32). Washington: National Institute of Education.
- Fleener, M. (1995); **"A Study of Preservice Teachers Metapghors for the Different Roles of the Mathematics Teacher(Paper Presented at the An-nual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, 17th, Colombus, OH. October 21-24, 1995) U.S. Oklahama, pp:7,(ED389596).**

Gomoll, J. A. (1993); "**Classroom Managament**. Make your Students Teacher, Too", Learning, V.21, N.7, P.38-39, Marc. New York. (ED466246).

Gökpınar, H (2007); **Zaman Yönetimi**. 25.05.2007
<http://www.projeyonetimi.com/downloads/mak19.pdf>

Grenlee, A. (1993); **Teachers Attitudes Towards StudentDiscipline Problems and Ciassroom ManagementStrategies**. U. S Illinois, PP.18.

Güven, İ. (2004); **Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler**. Milli Eğitim Dergisi, S.164
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/guven.htm>

Harris, T. A (1969); **I'm Ok-Youre Ok: A Practical Guide to Trans Actional Analysis**. New York: Harper & Row

Işık, H., Arslan, H., Dönmez, B., Kuran, K., Memişoğlu, S. P., Yücel, C., Gülveren, H., Can, N., Karslı, M. D., Yiğit, B., Özabacı, N., Sarıtaş, M. (2006); **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Johnston, Harry Alleyn (1986); "**Classroom Management and School Discipline Problems Implications For Training Teachers of the Black Youth**" (Paper presented at the National Invitational Conference on Pre-paration and Survival of Black Public School Teachers, October), Virgi-nia, pp. 52 (ED276690).

Kılbaş, Ş. (2006); **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Kare Yayınları.

Kounin, J. S. (1970); **Discipline and Group Management in Classroom**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Lslett, R.; Smith, C. (1984); **Effective Classroom Management: A Teacher's Guide**. Nicholas Publishing Co., PP, New York.

Maccht, J. (1989); **Managing Classroom behaviour: An Ecological Approach to Academic and Social Learning**. White Plains, NY: Longman.

Mcintre, T. (1989); **The Behavior Management Handbook: Setting up Effective Behavior Management Systems**. Boston: Allyn and Bacon.

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (1989); **İlkokul Programı**. İstanbul, Milli Eğitim Basınevi.

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (2005); **Öğrenci Merkezli Eğitim**. 25.5.2007. <http://okulweb.meb.gov.tr/46/05/184851/Egitim.htm>

Mueller, D. J. (1976); «**Mastery Learning : Partly. Boon, Partly Boondoggle**», Teachers College Record, 78 : I, s. 43-52.

Newman, F. (1997); **Primary Teacher Dilemmas in Teacher Training**, Teacher Development, vol.1, ss. 253-268

Okutan, M. (2003); **Oklu Müdürlerinin İdari Davranışları**. Milli Eğitim Dergisi, S.157, 15.04.2007.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/okutan.htm>

Okutan, M.; Aksoy, N.; Öztürk, B.; Tüknüklü, A.; Bacanlı, H.; Özdemir, A. (2002); **Sınıf Yönetimi**. Ankara, Pegem Yayıncılık.

Pala, A. (2007); **Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri**. 03.06.2007.

[http:// www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/makaleler/17.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/makaleler/17.pdf)

Redl, F. Ve Wattenberg, W. (1959); **Mental Hygiene in Teaching**. New York: Harcourt, Brace and World.

Renshine, B. (1980); **How Time is Spent in Elementary Classroom** . In. C. Denhem and A. Lierman (Eds.) Time to Learn. Washington, D. C: U. S. Department of Education.

Senemoğlu, N. (2007); **Tamöğrenme Modeli- Yararlılıkları ve Sınırlılıkları**. 29/05/2007.

http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/tam_ogr.htm

Sharpley (1985); **Implicit Rewards in the Classroom**. Contemporary Educational psychology. 10, 349-368

Sinç, B. (2007); **Eğitim Psikolojisi İlkeleri ve Bilgisayar Destekli Eğitim**. Yüksek Lisans Projesi. 20/05/2007.

http://www.egitimteknolojileri.net/yazilar/bdo/yazi_7.htm

Şaktanlı, C. (2001); **Sınıfta Ders Zamanının Yönetimi**. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Taş, S. (2007); **Öğretmenin Kişisel Zaman Yönetimi**. 03.06.2007.

[http:// www. Sdu. Edu. tr/ diğ er/ sinifyonetimi/ konular/ konu4 \(kişiselzaman\). html](http://www.Sdu.Edu.tr/diger/sinifyonetimi/konular/konu4(kisiselzaman).html)

Terzi, A. R. (2002); **Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları**. Milli Eğitim Dergisi, S. 155-156.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/terzi.htm>

Sayın Müdürüm,

Etkin ve kalıcı bir öğrenmeyi gerçekleştirmek öğretmenin en önemli görevidir. Bu görevi gerçekleştirmek için öncelikle öğretmenin ders zamanını verimli biçimde kullanması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenin öğretim anlayışı belirleyici bir önem taşımaktadır. Örneğin öğretmen öğretim yaşantısının içinde anlamlı bir ifadeyle öğrencilerine tanıtması olası zaman kayıplarını azaltan bir faktördür. Bu bağlamda araştırma öğretmenlerin ders zamanını etkin ve verimli kullanma konusunda mesleki tutumlarını ölçmek amacıyla yapılmaktadır. Sizden sınıf içi gözlemlerinizi ve okul ziyaretlerinizle öğretmenlerin ders zamanını etkin kılmasını engelleyen etmenler konusundaki görüşleriniz islenmektedir. Bu amaçla hazırlanan ankette her soru maddesine ilişkin iki seçenek verilmiştir. Lütfen her soruyu dikkatle okuyarak sizce en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Anket sonuçları sadece bilimsel amaçla kullanılacağı için isim belirtmenize gerek yoktur. Yardımlarınız için teşekkür eder saygılar sunarım.

Değer ANGİN
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğt. Yont. Tef. Plan. Ve Eko. Programı
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Bölüm:

Kişisel Bilgiler:

Aşağıda kişisel özelliklerinizi belirlemek üzere hazırlanmış beş soru yer almaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyin.

1. Cinsiyetiniz:
☐ Erkek ☐ Bayan
2. Öğrenim durumunuz
☐ Önlisans .
☐ Lisans
☐ Yüksek Lisans
3. Kıdeminiz
☐ 5 yıl ve daha az
☐ 6-10 Yıllar arası
☐ 11-15 Yıllar arası
☐ 16-20 Yıllar arası
☐ 21-25 Yıllar arası
☐ 26 yıl ve daha fazla
4. Müdürlükteki Kıdeminiz
☐ 5 yıl ve daha az
☐ 6-10 Yıllar arası
☐ 11-15 Yıllar arası
☐ 16-20 Yıllar arası
☐ 21-25 Yıllar arası
☐ 26 yıl ve daha fazla
5. Öğretmenlikteki Branşınız (Lütfen yazınız.)

II. Bölüm

Bu bölümde öğretmenlerin ders öncesi ve ders işlenişi sırasında ve de ders bitiminde sınıf ve zaman yönetimiyle ilgili ilkelere ne ölçüde uydukları konusunda maddelere yer verilmiştir. Konuyla ilgili gözlem ve görüşlerinizi ilgili maddeyi okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

	Katılıyorum	Katılmıyorum
1. Öğretmenin planlı bir çalışma alışkanlığına sahip olmaması		
2. Öğretim yaşantılarının planlanmasında öğrencilerin konuya ilişkin görüş ve önerilerinin dikkate alınmaması		
3. Öğretim yaşantısı ile ilgili gerçekçi ve uygun hedeflerin belirlenmemesi		
4. Sınıfın yerleşim ve fiziksel düzeninin öğretim yaşantısının niteliğine uygun hale getirilememesi		
5. Öğretim yaşantısına uygun bir eğitsel ortamın hazırlanamaması		
6. Öğretmenin eşzamanlı eğitsel etkinlikleri gerçekleştirememesi		
7. Öğretim yaşantısına uygun bir öğretim yönteminin kullanılmaması		
8. Kazandırılması amaçlanan öğretim yaşantısının öğrencilere açık ve anlaşılır bir biçimde sunulamaması		
9. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmelerin zamanında verilememesi		
10. Sınıf ortamında rekabet ve yarışma eksenli bir öğrenme ikliminin bulunmaması		
11. Öğretmenin öğrencilerin derse katılımı konusunda eşit ve adil bir yönetsel anlayışa sahip olmaması		
12. Öğretim yönteminin uygulama ve değerlendirmesinde öğrencilerin görüş ve önerilerine yer verilmemesi		
13. Öğretmenin sınıfın psikolojik atmosferini yönetmede yetersiz kalması		
14. Öğrenme güçlüğü içinde bulunan öğrencilere gerekli ölçüde ve uygun zamanda yardım sağlanmaması		
15. Hızlı öğrenen öğrencilere ek öğrenme fırsatı verilerek kendilerini geliştirme şansı sağlanmaması		
16. Öğretmenin öğretim ve öğrenme sürecinde adil bir ödül ceza anlayışından yoksun olması		
17. Öğretim yaşantısının öğrencilerin beklenti ve gereksinimleriyle uyumlu olmaması		
18. Öğretme öğrenme sürecinde öğrenci merkezli bir öğretim anlayışının benimsenmemesi		
19. Başarısızlık endişesi nedeniyle öğrencilerin bir bölümünün derse etkin bir biçimde katılımının sağlanamaması		
20. Öğretmenin sınıf yönetiminde ceza ağırlıklı bir disiplin anlayışına sahip olması		
21. Öğretmenin öğrencilerin olası öğrenme güçlüklerini önceden görerek gerekli önlemleri alamaması		
22. Öğrencilere verimli çalışma alışkanlıklarının kazandırılmaması		
23. Öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımına gerekli özenin gösterilememesi		

24. Sınıf kurallarının etkin, adil ve eşit bir biçimde uygulanamaması		
25. Dersin işlenişinde öğretim yaşantısının niteliğine uygun çalışma yöntemlerinin (bireysel ve takım çalışması, işbirliğine dayalı öğretim vb.) kullanılamaması		
26. Öğretme- öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmaması		
27. Öğretim yaşantısının uygun araç-gereç ve görsel işitsel materyallerle desteklenememesi		
28. Öğretim yaşantısının öğrenciler için anlamlı ve çekici hale getirilememesi		
29. Günlük işlerin (yoklama, temizlik kontrolü) ve yönetsel görevlerin gerçekleştirilmesinde gereğinden çok zaman harcanması		
30. Aşın oranda standardize edilmiş testlerle sınama ve elemeye dönük değerlendirme anlayışının benimsenmesi		
31. Sınıfta etkili bir işbirliği ve dayanışma ikliminin sağlanamaması		
32. Öğretmenin güdüleyici ve destekleyici bir sınıf yönetimini anlayışına sahip olmaması		
33. Öğrenmenin etkili ve kalıcı hale getirilmesinde ders dışı etkinliklere (ödev ve proje çalışmaları) gerekli önemin verilmemesi		

Ekim Akın
Tarih: 14.12.2011



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Savı: G.O.O.D 35/2004

14.12.2004

Sn. Değer **Angın,**
Bilgisayar **Öğretmeni**
Bayraktar **Ortaokulu**
Lefkoşa.

İlgi: 14.12.2004 tarihli başvurunuz.

Başvurunuz incelenmiş olup Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan Müdür ve Müdür **Muavinlerine** yönelik "Sınıfta Ders Zamanının Yönetimi" konulu anketin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür. •

Ancak anketi uygulamadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu Müdürlükle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Cuma Arıkbukâ
Müdür Muavini

CA/PC

Tel (901(392)228 3136-228 8137
Fax (90) (392) 227 3639
i -ivtiil m:b it mebnul.net

Lefkoşa-KIBRIS