

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ
KONUSUNDA OKULLARDAKİ REHBERLİK
SERVİSİNDEN BEKLENTİLERİ: AFYONKARAHİSAR ÖRNEĞİ**

Çiğdem SELAMET

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ersin KIVRAK

İkinci Danışman: Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Ekim, 2015

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ
KONUSUNDA OKULLARDAKİ REHBERLİK
SERVİSİNDEN BEKLENTİLERİ: AFYONKARAHİSAR
ÖRNEĞİ

Hazırlayan
Çiğdem SELAMET

Danışman
Prof. Dr. Ersin KIVRAK

İkinci Danışman
Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

AFYONKARAHİSAR, 2015

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDA OKULLARDAKİ REHBERLİK SERVİSİNDEN BEKLENTİLERİ: AFYONKARAHİSAR ÖRNEĞİ” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

09/10/2015

Çiğdem SELAMET

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Ersin KIVRAK

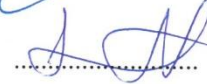
Tez İkinci Danışmanı : Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Nil DUBAN

: Yrd. Doç. Dr. Bülent AYDOĞDU

: Yrd. Doç. Dr. Ali Rıza ŞEKERCİ

İmza



İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Çiğdem SELAMET'in "**Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri: Afyonkarahisar Örneği**" başlıklı tezi, 09.10.2015 günü saat 15:00'da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet YARAMIŞ
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDA OKULLARDAKİ REHBERLİK SERVİSİNDEN BEKLENTİLERİ: AFYONKARAHİSAR ÖRNEĞİ

Çiğdem SELAMET

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Ekim 2015

Danışman: Prof. Dr. Ersin KIVRAK

İkinci Danışman: Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile ilgili konularda okulun rehberlik servisinden beklentilerini belirlemektir. Bu çalışmanın örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 96 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın ölçeği Söker (2007)'in "İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri (Zonguldak Örneği)" yüksek lisans tezinden alınmıştır.

Testin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ile belirlenmiş; birinci faktör için .9160 ikinci faktör için .9304 üçüncü faktör için .9170 dördüncü faktör için .7345 ve ölçeğin tümü için .9568 bulunmuştur.

Çalışma sonuçlarından cinsiyet ve mezuniyetin sınıf yönetimi konusunda anlamlı farklılık oluşturmadığı, ancak mesleki tecrübenin anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik, sınıf yönetimi, cinsiyet, mezuniyet, kıdem

ABSTRACT

EXPECTATIONS OF THE IN-SERVICE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS REGARDING THE CLASSROOM MANAGEMENT FROM THE SCHOOL COUNCILING SERVICES: CASE OF AFYONKARAHISAR

Çiğdem SELAMET

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

October 2015

Advisor: Prof. Dr. Ersin KIVRAK

Co - Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sinan YÖRÜK

The purpose of this study was to determine the expectations of the in-service elementary school teachers about the classroom management from the school counseling service. There were a total of 96 in-service elementary school teachers involved in this study that took place at the elementary schools of Afyonkarahisar National Education Directorate during the academic year of 2014-2015. In this study the researcher used a questionnaire called “The Expectations Of The Primary School Teachers About The Classroom Management From The Schools Counseling Services (Case Of Zonguldak)” that was developed by Söker (2007) and taken from his Master’s thesis.

The reliability estimate of the questionnaire obtained by using Cronbach’s alpha measure was .9568 for the total scale. Reliability estimates based on Cronbach’s alpha measures were obtained for each subscale: first factor: .9160, second factor: .9304, third factor: .9170, and fourth factor: .7345.

The study showed that although the variables, gender and graduation, were not great factors affecting the classroom management, teaching experience was an influential factor.

Key words: Counseling, classroom management, gender, graduation, year of teaching experience

ÖNSÖZ

Çağımızda nitelikli ve sağlıklı düşünüp doğru kararlar verebilen bireyler yetiştirmek için okullarımıza ve okulda görev yapan tüm bireylere büyük görevler düşmektedir. Okullarımızın bu amacına ulaşmasında bireyleri tanımak ve onlara en iyi hizmeti sunmak gerekir. Öğrencileri tanımak, tercihlerine ve sorunlarına yardımcı olmak için okullarımızda rehberlik servisleri kurulmuştur. Öğretmenlerimizin öğrencilere en iyi eğitimi ve hizmeti verebilmeleri için diğer öğretmenlerle ve okullardaki rehberlik servisleriyle işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir.

Okullarımızdaki başarının yakalanmasında sınıf yönetimi önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerimizin sınıf yönetimindeki verimliliklerinin arttırılmasında okullarımızdaki rehberlik servislerinin önemli katkıları olacaktır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servislerinden beklentilerinin neler olduğu incelenmiştir.

Yüksek Lisans tez çalışmamın her aşamasında bana sabırla yol gösteren ve bilimsel her türlü soruma yanıt bulabildiğim değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Ersin KIVRAK'a ve ikinci danışmanım Sayın Doç. Dr. Sinan YÖRÜK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çiğdem SELAMET

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ.....	iii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
GİRİŞ.....	1
1. PROBLEM DURUMU.....	1
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
3. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER.....	5
3.1. PROBLEM CÜMLESİ.....	5
3.2. ALT PROBLEMLER.....	5
4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
5. SINIRLILIKLAR.....	7

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. SINIF YÖNETİMİNİN TANIMI VE KAPSAMI.....	9
2. SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ.....	10
2.1. GELENEKSEL MODEL.....	10
2.2. TEPKİSEL MODEL.....	11
2.3. ÖNLEMSEL YAKLAŞIM.....	11
2.4. GELİŞİMSEL YAKLAŞIM.....	11
2.5. BÜTÜNSSEL YAKLAŞIM.....	12
3. SINIF YÖNETİMİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLER.....	12
3.1. EĞİTİM PROGRAMI.....	12
3.2. ÖĞRETMEN.....	13

3.3. ÇEVRE.....	14
3.4. AİLE.....	14
3.5. OKUL.....	14
3.6. FİZİKSEL ÖZELLİKLER.....	14
3.7. OKUL YÖNETİM YAPISI.....	15
4. SINIF YÖNETİMİNİN BOYUTLARI.....	15
4.1. SINIFIN FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ.....	16
4.2. ÖĞRETİMİN PLANLANMASI.....	16
4.3. SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ.....	17
4.4. DAVRANIŞ DÜZENLEMELERİ.....	18
4.5. SINIFTA İLİŞKİLERİN DÜZENLENMESİ.....	19
5. SINIF YÖNETİMİ VE REHBERLİK İLİŞKİSİ.....	19
6. TÜRKİYE’DE REHBERLİĞİN TARİHİ GELİŞİMİ.....	20
7. PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİĞİN TANIMI	21
8. OKULLARDA REHBERLİK.....	22
8.1. UYUM SAĞLAYICI REHBERLİK.....	22
8.2. GELİŞTİRİCİ (GELİŞİMSEL) REHBERLİK	23
8.3. AYARLAYICI REHBERLİK.....	23
8.4. YÖNELTİCİ REHBERLİK.....	24
8.5. ÖNLEYİCİ REHBERLİK.....	24
8.6. TAMAMLAYICI REHBERLİK.....	24
9. İLKÖĞRETİMDE REHBERLİK.....	24
10. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ.....	25
11. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ.....	27
12. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE YÖNETİM İLİŞKİLERİ.....	28
13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	29

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	34
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	34
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	35
4. VERİLERİN ANALİZİ.....	38

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

1. BULGULAR.....	39
------------------	----

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

1. TARTIŞMA.....	50
1.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ.....	50
1.2. MESLEKİ TECRÜBE (KIDEM) DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ.....	51
1.3. MEZUNİYET DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ.....	53
1.4. REHBERLİK SERVİSİNDEN YARARLANMA İLE İLGİLİ.....	54
1.5. REHBERLİK SERVİSİYLE İLİŞKİ KURMA İLE İLGİLİ.....	55
1.6. REHBERLİK SERVİSİNİ YETERLİ BULMA İLE İLGİLİ.....	55
1.7. REHBERLİK SERVİSİNE YÖNLENDİRME İLE İLGİLİ.....	56
1.8. REHBERLİK SERVİSİNİN FAYDALARI İLE İLGİLİ.....	56
2. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
2.1. SONUÇLAR.....	57
2.2. ÖNERİLER.....	59
KAYNAKÇA.....	61

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo: 1 Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Testi.....	36
Tablo: 2 Cronbach Alfa Değerleri Tablosu.....	37
Tablo: 3 Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri, Mesleki Kıdemleri, Mezuniyet Programları Frekans Tablosu.....	39
Tablo: 4 Cinsiyet Mann-Whitney U Testi Tablosu.....	41
Tablo: 5 Kıdem Kruskal Wallis H Testi Tablosu.....	42
Tablo: 6 Kıdem değişkeni Mann-Whitney U Testi Tablosu.....	44
Tablo: 7 Mezuniyet Kruskal Wallis H Testi Tablosu.....	47
Tablo: 8 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Verdikleri Cevaplarca Çıkan Alt Faktörlerin Ortalamalarına İlişkin İstatistiksel Sonuçları.....	48

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Denek sayısı

p: Anlamlılık düzeyi

SS: Standart sapma

SH: Standart hata

U: Mann-Whitney U değeri

vb. : ve benzeri

α : Guttman-Cronbach Alfa güvenilirliği

%:Yüzde

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya destek sağlayacak bilgiler verilecektir. İlk olarak problem durumu ortaya konulacak ve belirlenen problem durumuna ilişkin alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltılarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1. PROBLEM DURUMU

İçinde bulunduğumuz bin yılda yaşanan değişiklikler ve yeniliklerin eğitime de yansıdığı kaçınılmaz bir gerçektir. Eğitimin değişmez ve ayrılmaz parçaları olan öğretmenlerin ve öğrencilerin bu değişimlere ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Bu değişim ve gelişmelere ayak uydurabilmek için öğrencilere öğretmenlerin yardımcı olmaları ve birlikte çalışma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir. Ayrıca bu zorunluluk da işbirliği yapma anlamında da gerekli bir durumdur. Öğretmenler eğitim sürecinde öğrencilerin eğitimlerinde kaçınılmaz olarak işbirliği ve karşılıklı bilgi alış-verişi yapmaları gerekmektedir. Öğretmenler branşları ile ilgili çalışmalar yaparken okullarında bulunan rehberlik Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik servisleri ile işbirliği yapmaktadırlar. Ayrıca ilkökul öğretmenleri ve sınıf şube rehber öğretmenleri de çok kez rehberlik servisiyle beraber çalışmak durumundadırlar. Bu birlikte çalışmanın sağlıklı olabilmesi için rehberlik servisinde diğer öğretmenler tarafından beklentilerin bilinmesi gerekmektedir. Özellikle öğretmenler öğrencilerle sürekli yüz yüze iletişim kurdukları sınıf ortamlarında işbirliği yapmak zorundadırlar. Bu işbirliğini de sınıf yönetimi ile ilgili olarak rehberlik servisleri ile yapmalıdırlar (Söker, 2007).

Eğitim sürecinde tüm personelin gerekli olduğu bilinmektedir. Ancak bu araştırmada rehberli servisi ile sınıf öğretmenlerinin işbirliği üzerinde durulacaktır. Sınıf öğretmenleri eğitim sisteminde yapılan son değişiklikle beraber 1.sınıftan 4.sınıfa kadar öğrencilerin eğitimlerinde rol alan ve branşı sınıf öğretmeni olan

öğretmenlerdir.

Kılıçcı (1989)'ya göre PDR personelinin, okul idarecileri, uzmanlar, öğretmenler ve diğer eğitim personeli ile birlikte çalışabilmelerini sağlamak için, ortak bir anlayış geliştirmek adına yapılan hizmete konsültasyon denir. Bu hizmet, PDR nin rollerinin anlaşılması ve diğer okul personellerince sağlıklı ve doğru anlaşılabilmesi için yapılabilecek tüm girişim ve faaliyetleri kapsamaktadır.

Başka bir ifadeyle konsültasyon çalışması, öğrencinin eğitilmesi ve yetiştirilmesinde psikolojik danışman ile beraber bir ya da birden fazla kişinin (öğretmen, idareci, veli...) işbirliği içinde, öğrencinin gelişmesine yönelik kurdukları ilişkidir (Akman, 1994).

Kepçeoğlu (2001)' da konsültasyonu, doğrudan öğrencilere değil, yalnızca öğrencilere verilecek rehberlik hizmetinin etkisini arttırmaya yardım eden bir hizmet olarak ifade etmektedir. PDR'de konsültasyon hizmetlerinin hedefi, okul idaresi ve öğretmenlerinin ortak bir rehberlik anlayışına sahip olmalarını sağlamaktır.

Eğitim kurumlarında konsültasyon çerçevesinde işbirliğinin önemi oldukça önemlidir. Ayrıca sınıf öğretmenleri ile PDR arasında sağlanacak konsültasyonun öğrencilere daha faydalı bir eğitim, öğretim ve öğrenme sağlayacağı düşünülmektedir. Sınıf yönetimini, bu öğrenme sürecinin merkezine yerleştirmek yanlış olmayacaktır. Öğretme kavramının öğrenmenin gerçekleşmesi için gereken düzenin sağlanması olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrenci isteklerini ve gereksinimlerinin ne olduğunu bilmeleri, gereksinimleri karşılayıp güdüledikleri zaman öğrenmeyi daha etkili bir hale getirebileceklerdir (Boldurmaz, 2000).

Okullarda eğitimin değişen koşullarda ayak uydurabilmesi öğretmenler sayesinde olabilecektir. Öğretmenler gerek sınıf içinde gerekse de sınıf dışında bu uyum sürecinde önemli bir role sahiptirler. Okullar ve sınıf ortamları öğretmenlerin bu rollerinde ilk sırayı almaktadır. Eğitim sürecinin ağırlıklı olarak geçtiği sınıf ortamında gösterilen başarının okulun başarısının da temelini oluşturmaktadır. İyi bir sınıf yönetimi başarılı olmanın ilk adımı olarak sayılmaktadır. Diğer bir ifade ile sınıf yönetimi ile öğretim birbiri ile bağlantılı olduğu söylenebilir (Demirel,1999).

Sınıf yönetimi, sınıfın kurallarına uyma ve ihtiyaç duyulan çevrenin oluşabilmesi için bu kuralların öğrencilere benimsetilmesi ile insan kaynaklarının ve zaman kaynaklarının faydalı olarak yönetilmesidir (Bayındır, 2001).

Eğitim vazgeçilmez hedefi olan davranış oluşturmanın gerçekteğiği ortam, öğretmen ve öğrencilerin yüz yüze iletişim kurduğu, eğitim zamanının büyük bir bölümünün geçtiği ve öğrenme etkinliklerinin yapıldığı ortam sınıf ortamıdır. Sınıf içinde aynı zamanda öğretmen ve öğrencinin yanında uygulanan program ve kullanılan kaynaklar da yer almaktadır. bundan dolayı da yönetimin kalitesi ile sınıf yönetiminin kalitesi doğru orantılıdır (Ök, Göde ve Alkan, 2006).

Sınıf yönetimi aynı zamanda öğrenme ortamının sağlanması ve sürdürebilmesi esasına dayanır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin etkili çalışmasının önündeki engellerin kaldırılması, zamanın iyi ve etkili kullanılması, etkinliklere öğrencilerin aktif olarak katılımlarının sağlanması, gerek insan, gerek zaman ve gerekse de sınıf kaynaklarının yönetilmesi anlamına gelmektedir (Erdoğan, 2000).

Sarıtaş (2003) sınıfta istenmeyen davranışları bir takım ölçütlere göre sınıflandırılmaktadır.

Neden oldukları sonuçlar bakımından;

1. Amaçlı davranışlar
2. Planlı davranışlar
3. Kasıtlı davranışlar
4. Aşırı kontrollü davranışlar
5. Kontrolsüz davranışlar (Sarıtaş, 2003)
6. Önemli ancak etkisi ve alanı sınırlandırılmış sorunlar
7. Artan ve yayılan sorunlar (Emmer, Evertson, Sabornie, Weinstein, 2006).

Yarattığı sonuçları bakımından;

1. Akademik etkinliklere zarar verici davranışlar
2. Sosyal ilişkilere zarar verici davranışlar
3. Fiziksel donanıma zarar verici davranışlar
4. Ortama zarar verici davranışlar (Sarıtaş, 2003)

Sınıfta sergilenen öğrenci davranışları geniş bir yelpazede istenmeyen davranış içerir. Bunlardan bazıları: Arkadaşlarına kırıcı ve küfürlü konuşmak, bağırmak, onlara saldırmak, tartaklamak, arkadaşlarını sözle taciz etmek, zorbalık etmek, öğrencilerin ders çalışmasını engellemek, öğretmenine karşı kaba ve saygısız davranmak, sınıfta izinsiz dolaşmak, derse geç kalmak, sınıftan izin almadan çıkmak,

sıraların ve masanın üstüne çıkmak, konuşarak veya bazı nesnelere vurularak gürültü yapmak, söz almadan konuşmak, cinsel konulara aşırı ilgi, hırsızlık, kopya çekmek ve çektirmek, yalancılık, okula ve öğretmene karşı olumsuz bir anlayışa sahip olmak, dağınıklık, (Özdemir, 2004), argo konuşma, sigara içme, uyuşturucu kullanma, kavga etme vb. (Tony, 2003), arkadaşlarını aşağılama, arkadaşlarının eşyasını izinsiz kullanma, yerine oturmama, öğretmene karşı koyma, öğretmen ve öğrencilere fiziksel saldırıda bulunma, öğretmene ve öğrencilere hakaret etme, sözünü kesme, aşağılama, sınıfta uygun olmayan yiyecek veya içecek tüketme, uygun olmayan materyal kullanma (Türnüklü, Galton, 2001),

Karip (2003)'e göre de sınıf yönetimi, güvenli bir öğrenme ortamını hazırlayan öğretmen davranışlarının ve sınıf düzenine kadar tüm etkenlerin beraber kullanılması anlamına gelmektedir.

Lemlech'a göre sınıf yönetimi ise;

“Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Buradan da anlaşıldığı gibi sınıf yönetimine gerçekten çok değer verilmelidir. Çünkü sınıftaki kaynakların, insanların ve tabii ki zamanın yönetilmesi dikkat ve önem isteyen bir durumdur.”

şeklinde tanımlanmaktadır (Aktaran: Ök, Göde ve Alkan, 2006).

Alanyazın incelendiğinde rehberlikle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımlar farklılık gösterse de ortak noktaları da bulunmaktadır (Çetinkaya, 2007). 1997 Amerikan Psikolojik Danışma Derneği (American Counseling Association) de kabul görülen en profesyonel rehberlik tanımı şu şekildedir.

“Ruh sağlığı, psikoloji ve gelişim ilkelerinin; bilişsel, davranışsal ve etkileşimsel müdahale stratejileri aracılığıyla, bireyin iyi oluşu, kişisel ve meslek gelişimi ile patoloji konularını ele alacak şekilde uygulanmasıdır” (Hackney, Cormier, 2008).

Tan (2000) rehberliği kişiye yapılan profesyonel yardım etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bireyin gelişmesinde tatmin edici sonuçlar olmasa da, planlama

yapma, seçimler yapma ve bunları yorumlama yapmasına ve kararlar vermede gerekli becerileri kazanma ve uygulaması olarak ifade etmektedir.

Kepçeoğlu (1997)'na göre rehberlik, uzman kişiler tarafından bireylere, onların problemlerini çözmelerini sağlayan, bireylerin kendilerini anlaması, potansiyellerini en iyi şekilde geliştirmesi, çevresiyle dengeli ve uyumlu olması, gerçekçi kararlar alarak kendini gerçekleştirme için yapılan psikolojik yardım etme faaliyetlerine denir.

Kuzgun (1991)'a göre ise rehberlik, kişinin kendini tanıması, çevresindeki olanakların fark etmesi, doğru ve isabetli seçimler yaparak özünü gerçekleştirme için bireye yapılan profesyonel yardımdır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile ilgili konularda okulun rehberlik servisinden beklentilerini belirlemektir. Ayrıca bu çalışma ile öğretmen, sınıf yönetimi ve rehberlik kavramlarının ilişkilendirme ve bu süreçte hem öğretmenlere hem de rehber öğretmenlere tavsiyeler verilmek amaçlanmaktadır. Bunun yanında daha önce yapılan çalışmalara yer verilerek bundan sonra yapılacak çalışmalara yardımcı olmak amaçlanmaktadır.

3. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER

3.1.PROBLEM CÜMLESİ

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okuldaki psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisinden beklentileri nelerdir?

3.2.ALT PROBLEMLER

1. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ile sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak

anlamli bir farklılık var mıdır?

3. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları program ile sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerini belirlemedeki alt faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çağımızda nitelikli ve sağlıklı düşünüp doğru kararlar verebilen bireyler yetiştirmek için okullarımıza ve okulda görev yapan tüm bireylere büyük görevler düşmektedir. Okullarımızın bu amacına ulaşmasında bireyleri tanımak ve onlara en iyi hizmeti sunmak gerekir. Öğrencileri tanımak, tercihlerine ve sorunlarına yardımcı olmak için okullarımızda rehberlik servisleri kurulmuştur. Öğretmenlerimizin öğrencilere en iyi eğitimi ve hizmeti verebilmeleri için diğer öğretmenlerle ve okullardaki rehberlik servisleriyle işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir.

Okulun temel öğelerinden birisi rehberlik ve psikolojik danışma faaliyetleridir. Bu faaliyetleri uygulayacak ve okula katkı sağlayacak olanlar da şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerine olumsuz bir tutum ve tavır takınmaları eğitimin hedeflerine ulaşma sürecine zayıflatıcı bir etki yaratacağı oldukça açıktır. Okuldaki PDR servisinin etkili bir şekilde faaliyetlerine devam edebilmesi için öğretmenlerin üzerine düşenleri yerine getirmesi ile doğru orantılıdır.

Pek çok eğitim bilimi uzmanı tarafından vurgulanan konulardan birisi de rehberlik programlarında sınıf öğretmenlerinin önemidir. Öğretmenlerin öncelikli görevi eğitim vermektir. Bunun yanında sınıf öğretmenleri rehberlik programının uygulanmasındaki takımın vazgeçilmez üyesidir. Çünkü sınıf öğretmenleri öğrencilerinin her açıdan tüm gelişimlerini takip etmedeki birinci derecede sorumlu kişilerdir. İdarecisinden okuldaki çalışan tüm personele kadar tüm bireylerin ilk görevi öğrenciler için uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle uzun süre geçirdiği düşünüldüğünde öğrencilerin eğitimsel, gelişimsel, mesleki, kişisel ve sosyal açılardan problemlerini daha

yakından tanıma ve çözümünde yardımcı olmasında sınıf öğretmenlerinin öğrencilere yardımcı olmaya uygun bir konumda bulunmaktadır. Bu durum da rehberlik faaliyetlerinin uygulanması için sınıf öğretmenlerine önemli görev ve sorumluluklar yüklenmesinin temel sebeplerinden birini oluşturması bakımından önemlidir.

Okullarımızdaki başarının yakalanmasında sınıf yönetimi önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerimizin sınıf yönetimindeki verimliliklerinin artırılmasında okullarımızdaki rehberlik servislerinin önemli katkıları olacaktır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servislerinden beklentilerinin neler olduğu incelenmiştir.

Bu çalışma öğrencilerin eğitimde ve sosyal çevrelerindeki yaşantılarının sınıfa ve dolayısıyla sınıf yönetimine etki etmesinden ve çalışmanın bununla ilgili bilgiler vermesinden dolayı önem taşımaktadır. Rehberlik servisinin sınıf yönetiminde öğretmenlere yardımcı oldukları unutulmamalıdır. Bu çalışma, bu yardım kapsamında sınıf öğretmenlerinin rehberlik servisinden beklentilerini ortaya koymasına bakımından önemlidir.

5. SINIRLILIKLAR

- Bu araştırma sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Afyonkarahisar ili ile sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eğitimin en önemli boyutlarından biri öğretmen ile öğrenciler arasındaki işbirliğidir. Bu işbirliğindeki amaç öğrencilere zihinsel, bedensel, sosyal ve duygusal yeterlilikleri kazandırmaktır. Bu sayede her öğretmen kendi branşı ile ilgili eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerle birlikte işbirliğinin vermiş olduğu görev sayesinde sürdürebilmektedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda öğretmenler sadece kendi branş gerekliliklerini yapmamakta buna ek olarak farklı ve çeşitli görevler de yapmaktadır. Öğretmenlere yönetmeliklerle belirtilen bu görevleri yaparlarken kendi branşlarının bilgi birikimlerine, değişiklikler ve gelişmelerle ilgili bilgi sahibi olmalıdırlar. Aslında öğretmenler bunun için bunun için lisans düzeylerinde üniversitelerde belirli bir eğitim aşamasından geçmektedirler. Aldıkları bu eğitimde öğretmenler, öğrenme ve öğretme ortamlarının belirlenmesi, sınıf içinin ve ortamın düzenlenmesi, öğrenme yaşantıları için ortam ve etkinliklerin düzen ve yönetiminin kendi sorumluluğunda olduklarının farkındalığı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Dolayısıyla her öğretmen sınıf yönetimini, sınıf yönetimi ilkelerini ve sınıf yönetimi yöntemlerini bilmesi gerekmektedir (Aydın,2000).

Günümüzde sınıf öğretmenleri hem sınıf öğretmenliklerini yaparken, aynı zamanda da sınıf yönetimi konusunda bilgi birikimlerinin olması gerekliliği kaçınılmazdır. Öğretmenler bu sayede sınıflarını düzenleyip, öğrenme ortamlarını yararlı ve öğrencilerin üretkenliğini arttıran bir hale getirebilirler ve getirmelidirler. Sınıf yönetiminde en önemli faktör öğretmen olmakla beraber, öğrenci, aile, çevre, okul, öğrenme ortamı, okul ve programlar olarak ta sayılabilir (Aydın, 2000).

Kuzgun (2002), öğretmenlerin öğrencilerle uzun süreli ve yoğun iletişim ve etkileşimde bulunan kimseler olduklarını ifade etmiş ve öğretmenlerin yaptıkları öğretim işinin eğitimin en temel ve önemli işlevi olduğunu belirtmiştir. Bu etkileşim içinde öğretmen öğrencileri etkileme ve onların gelişimlerini izleme imkanına sahiptir. Klasik eğitim anlayışında öğretmen öğrencilerin sadece zihinsel

gelişimlerini takip etmektir. Ancak bu anlayışın terk edilmesiyle, öğrencilerin duygusal ve toplumsal gelişimlerini de takip etmesiyle birlikte öğretmenlerin görevleri artmaktadır. Öğrencilerle en yoğun etkileşimde bulunan öğretmenlerin, okulda işbirliği ile çalışabileceği okul rehberlik servisi ile yürüteceği çalışmalarda rolü büyüktür.

21. yüzyılın gelişim değişimlerine ayak uydurabilmek ve takip edebilmek için nitelikli insan gücüne ihtiyaç olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Hiç şüphesiz ki bu nitelikli insanları yetiştirecek olan da nitelikli öğretmenlerdir. Nitelikli insan için etkili eğitim, etkili bir eğitim için de etkili bir sınıf yönetimi sağlanması şarttır. Çünkü etkili bir sınıf yönetimi öğrencilerin etkili davranış ivmesi kazanmalarını sağlar. Ayrıca öğrencilerin davranışlarını anlama ve yönlendirme yollarını geliştirmede etkili sınıf yönetiminin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Ök, Göde ve Alkan, 2006).

Aydın (2000)'a göre öğretmen, eğitim amacıyla okulun ve çevresindeki olanaklardan en uygun şekilde yararlanmalıdır. Mesela, öğretmen okulun rehberlik servisi ile dirsek temasında iken diğer yandan da sistemin öğeleri olan ailelerle yakın ilişki içinde olmalıdır. Böylece, hem sorunların tespitinde hem de sorunların çözümünde yalnız kalmamış olur.

1. SINIF YÖNETİMİNİN TANIMI VE KAPSAMI

Sınıf yönetimi; öğrenme için uygun ortamın hazırlanması ve devamının sağlanması, varsa öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerini ortadan yok edilmesi, zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin ders içi etkinliklere katılımlarının sağlanması, sınıf kaynaklarının, öğrencilerin ve zamanın yönetilmesi olarak tanımlanır (Boz, 2002).

Eğitim programı ve planı, zaman, mekan, öğretim yöntemleri, eğitim etkinlikleri, eğitim teknolojileri, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eş güdümlenme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam hazırlamak ve sürdürülmesi de sınıf yönetimi olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Celep'e (2002) göre sınıf yönetimi, sınıf amacını gerçekleştirmek için öğrenciler ile kaynakları birleştirerek eyleme geçme sürecidir. Aydın'a (2000) göre

ise sınıf yönetimi, etkili ve verimli bir öğrenme ortamı için kurallar, ilkeler ve kavramlar dizgesidir (Aydın,2000).

Başar'a (1999) göre sınıf yönetiminin ilk ve temel basmağıdır. Öğrencilerin davranışlarının oluşması burada başlar. Sınıf yönetiminin kalitesi eğitim yönetimine bağlı olmakla beraber, aynı zamanda, kaynak yönetimi, insanların ve zamanın yönetimidir.

Sınıf yönetiminin iki temel amacı vardır. İlki düzenli ve güvenli bir sınıf ortamıdır. Böyle bir sınıf ortamı öğrenci motivasyonunu artırıcı nitelikte olmalıdır. Diğer amacı ise, sorumluluk bilinci kazandırmak ve kendi davranışlarını düzenlemeyi öğretmektir. Kendi davranışlarını kendi düzenleyebilmeli çünkü, etkili sınıf yönetimde önemli olan zorlama ve güç ile değil, öğrencilerin kendi isteğı ile kendi davranışlarını kontrol edebilmelidirler (Karip, 2003).

2. SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ

Sınıf yönetim modellerinde, öğretmenlerin sınıf yönetiminde, disiplin yaklaşımlarından hareketle benimsedikleri modeller olarak söz edilebilir. Öğretmen bu modellerden birini veya zaman zaman diğerlerini de kullanabilir. Hangi modelin kullanılacağına etkinlik amacı, ortam koşulları ve öğrenci gereksinimleri dikkate alınmalıdır (Demirtaş, 2011).

2.1. GELENEKSEL MODEL

Bu modelde sınıf ortamı öğretmen merkezli olarak düzenlenir. Öğretmenin aktif, öğrencilerin ise pasif olduğu bir sınıf ortamıdır. Öğretmenin öğrencilerle, öğrencilerin de akranlarıyla ilişkileri aşırı yapılandırılmıştır. Tüm otorite öğretmendir. Öğrenciler bu otoriteye ve otoritenin koyduğu kurallara kayıtsız uymak zorundadırlar. Bu modelde kurallar katı olarak işletilir ve harfiyen uyulması gerekir (Babaoğlan ve Yıldırım, 2011).

2.2.TEPKİSEL MODEL

Bu model istenmeyen bir davranışa veya düzenlenme sonucuna tepki olan bir yönetim modelidir. Modelin amacı, istenmeyen davranışın değiştirilmesidir. Her tepkinin bir karşıt tepki doğurabileceği bu model klasik bir model de denilebilir (Başar, 1999).

2.3.ÖNLEMSEL YAKLAŞIM

Bu yaklaşım öğrenci merkezli bir yönetim yaklaşımıdır. İlişkilerin öğrencilerle beraber karar verilmesi, öğretmenin olaylarda sonuca değil nedenlerinin üzerinde durulması ve tepkilerini olaylara yöneltmesi, istenmeyen davranışlarda sevgi ve saygının kullanılması, kuralların her zaman tartışılabilir olması bu modelin sınıf yönetimi davranışlarıdır. Bu modeli sınıfta öğretmen başarı ile uyguladığında istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının önüne geçilebilecek ve tepkisel bir modele ihtiyaç azalacaktır (Şentürk, 2006).

Önleyici yaklaşım, anne-babalara, öğretmenlere ve yöneticilere öğrencilerin ihtiyaçları, karşılaşılabilecekleri zorluklar, kriz durumları, gelişimsel özellikleri, stres oluşturan durumlar ve başa çıkma yolları hakkında bilgiler verilir (Ersever, 1992).

2.4.GELİŞİMSEL YAKLAŞIM

Gelişimsel sınıf yönetimi yaklaşım modelinde bireylerin, fiziksel özelliklerinden zihinsel özelliklerine, duygusal özelliklerinden sosyal özelliklerine, cinsel özelliklerinden töresel özelliklere kadar diğer tüm gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak onları yönlendirmeyi esas alan yönetim yaklaşımıdır. Bu özellikleri dikkate alınan öğrencilerin gelişim düzeylerine göre davranacağı bilincinde olunacak ve sınıf yönetiminde başarısı artacaktır. Bu modelde öğretmen dersleri öğrencilerin hazır bulunuşluklarına göre planlanacak ve uygulanacak, sınıf kurallarını belirlemede ve verilecek sorumluluklarda öğrencilerin gelişim özelliklerini ön planda tutacak ve davranışlarında gelişim seviyelerine uygunluk isteyecek ve bekleyecek aynı zamanda etkinliklerde öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alacak bir yönetim modeli uygulayacaktır (Kyle, 2003; Long, 2000).

Gelişimsel PDR programı, çalışma alışkanlığı kazandırma ve boş zamanları değerlendirme alışkanlığı kazandırma, bireyin mevcut değer ve ilgilerini belirleme gibi konular üzerine odaklanır (Doğan, 2001).

Camadan ve Kahveci (2013)'de günümüzde uygulanan gelişimsel rehberlik uygulamalarının da öğrenciyle ilgilenen yönetici, öğretmen ve velilerin uyumlu bir şekilde çalışmalarını zorunlu kıldığını ifade etmektedirler.

2.5.BÜTÜNSEL YAKLAŞIM

Bu model, tepkisel model, önlemsel model ve gelişimsel modelin bir sentezi olarak ta değerlendirilebilir. Bu model, sınıfı etkileyen faktörlerle birlikte bir bütün olarak algılanmaktadır. Grup kadar bireye yönelme, klasik bir sınıf anlayışından gerekli düzenlemeler yapma ve gerektiğinde de tepkisel modeli kullanma anlayışına dayanır (Demirtaş, 2011).

3. SINIF YÖNETİMİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLER

Eğitimin temel amacı etkili ve verimli bir eğitim ortamı tasarlamak, hazırlamak ve bu eğitim ortamlarının bilimsel temele oturtulmasıdır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de sınıf yönetimi sınıf öğretmenlerinin önemli bir sorunu olarak başı çekmektedir (Ada, 2000). Sınıf yönetimi söz konusu olunca etkileyen birçok faktörün olduğu unutulmamalıdır.

Öğrenci özelliklerinden öğretmen özelliğine, aileden okulun bulunduğu çevreye kadar sınıf yönetimini etkileyen birçok faktör karşımıza çıkmaktadır. Şimdi de sınıf yönetimini etkileyen değişkenler sıralanacaktır.

3.1.EĞİTİM PROGRAMI

Eğitim programları, öğrencilerin kullanabilecekleri ve yararlı olabilecek, ilgisini çeken, öğrenciyi pasif konumda değil de aktif olarak derse katılımlarını sağlayan ve öğrencileri başarıya ulaştırabilecek etkinliklere yer verilmelidir (Charles, 1996, Aktaran: Ada, 2000). Programın kaliteli olması, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine uygun olması, kullanılabilir nitelikte olması, başarı sağlayabilecek şekilde olması ve öğrencilerin zevk alarak öğrenmelerine olanak sağlayacak nitelikte olması önem taşımaktadır (Banner & Cannon, 1997). Programı uygularken,

öğrencilerin özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunu göz önünde bulundurmayan öğretmen, hem hedefine ulaşmakta zorluk yaşar hem de sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlarla karşılaşır. Ayrıca programda gösterilecek esneklik sorunların oluşmasının önündeki engel olacaktır (Ada, 2000).

3.2.ÖĞRETMEN

Sınıf yönetiminde etkili ve istenilen başarıyı göstermek isteyen öğretmen, mesleğine karşı saygı istek ve güven duymalıdır. Öğretmen kişisel duygularını, görüşlerini ve inançlarını sınıf dışında bırakmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin sadece davranışları şekillendirmekle kalmaz aynı zamanda gelecek yaşantılarına da yön verirler. Bundan dolayı öğretmen yıkıcı değil yapıcı bir tutum içinde olmalıdır (Ada, 2000).

Öğretmenlerin, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasiteleri (Ashton, 1984) ya da öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusunda kendilerine güven duymaları, buna ilişkin inançları, öğretmen öz yeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır (Guskey ve Passaro, 1994). Başka bir ifadeyle; öğretmen öz yeterlik inancı, bir öğretmenin öğrencilerinde beklediği öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancıdır (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Öğretmen öz yeterlik inancının, öğrencileri bilişsel açıdan geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim ortamının oluşturulmasında önemli rolü olduğu vurgulanmaktadır (Bandura, 1994).

Lorsbach ve Jinks, (1999)' e göre, öz yeterlik inançları yüksek olan öğretmenlerin, öğretim zamanını daha verimli kullandıkları, öğretim ortamını düzenlemede daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Bununla beraber öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerini daha çok başarıya ulaştıracak yöntemleri kullanmada daha istekli ve gayretli oldukları ve üst düzey performans gösterdikleri belirlenmiştir (Sparks, 1983).

3.3.ÇEVRE

Sınıf yönetimini etkileyen bir diğer faktör de çevredir. Sosyal çevre öğrencileri problem davranışlara iten bir diğer nedendir. Okulun içinde bulunduğu çevresel faktörler öğrenci davranışlarında belirleyici rol oynar. Dolayısıyla öğretmen çevreyi tanımalı, sosyal, kültürel gelişimleri ve ekonomik faaliyetleri iyi bilmelidir. Böylelikle çevreden kaynaklanabilecek olumsuz davranışların önüne geçmiş olacaktır (Yüksel ve Ergün, 2005).

3.4.AİLE

Bireylerin bazı temel davranışların kazanıldığı ve şekillenmeye başladığı yer ailedir. Öğrenciler okula başlamadan önce ilk iletişim ve etkileşimde bulunduğu yer olan ailede istenmeyen davranışların temelleri atılmaktadır. Çünkü zamanlarının büyük bir kısmı ve sosyal öğrenmeler aile içinde başlamaktadır. Ailenin nüfusu, gelir durumları ve akademik durumları gibi bazı faktörler öğrenci davranışları üzerinde etkiye sahiptir. Bunların yanında anne baba tutumları da öğrencilerin istenmeyen davranışları üzerinde etkileri vardır (Yüksel ve Ergün, 2005).

3.5.OKUL

Öğrencilerin okudukları okulun özellikleri de sınıf içine yansıyan ve yönetimi etkileyen faktörler arasındadır. Fiziksel özellikler, okulun başarı durumu, öğrenci sayısı, okulun kuralları ve yönetim yapısı gibi özellikler öğrencilerin tutum ve davranışlarında etkili olmaktadır. Bunun yanında okulun ekonomik gücü de etkilidir. Yani ders için gerekli olan malzeme, araç gereç eksikliği gibi eksiklikler öğrencileri istenmeyen davranışlara itebilir (Yüksel ve Ergün, 2005).

3.6. FİZİKSEL ÖZELLİKLER

Eğitimde sınıfın özellikleri de sınıf yönetimini etkileyen başlıklardan biridir. Sınıfın bulunduğu yer, sınıf mevcudu, sınıf düzeni, sınıfın ısısı, sınıfa ışığın gelme açısı, sınıfın temizliği, sınıfın büyüklüğünün mevcuda göre olması, sınıf panoları ve sınıfta kullanılan renkler sınıfın fiziksel özelliklerini oluşturmakla beraber sınıf yönetimini de etkiler.

Sınıf sıcaklığının 19°C - 21°C aralığında olması öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik yapılarının üzerinde olumlu bir etkiye neden olmaktadır. Sınıf sıcaklığının uygun olmadığı durumda öğrenciler rahatsız olacağından sınıf yönetiminde zorluklar ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla verim azalacaktır. Sınıf rengi önem taşımakta ve küçük sınıfların sınıf renklerinin pembe, büyüklerin sınıflarının ise mavi olması önerilmektedir. Sınıfın temiz, aydınlık olması ve güzelce havalandırılmış olması durumunda öğrencilerin derse karşı olumlu tavır sergilemesine sebep olabilir. Sınıfta kullanılan görsellerin öğrencilerin çalışmalarından oluşması onların derse güdülenmesini sağlar. Sınıf yerleşim düzeni de önemli bir etkidir. Sınıf öğretmenin eğitim anlayışına göre klasik, çoklu grup veya tek grup şeklinde dizayn edilebilir. Öğretimin kalıcı olabilmesi için sınıftaki araç gereçler ve kullanılan malzemelerin çokça kullanılması faydalı olacaktır. Öğrencinin en çok etkileşimde bulunduğu kitabın özellikleri oldukça önemlidir. Kitap sayesinde öğrenciler derse karşı olumlu tutum geliştirebilirler (Ada, 2000).

Tüm bu etkenler incelendiğinde sınıf yönetiminin daha etkili olması için sınıfın özelliklerinin öğrencileri olumlu tutum sergileyebilecekleri şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

3.7.OKUL YÖNETİM YAPISI

Okulların yönetim anlayışları okul yöneticisi tarafından şekillenir. Bu anlayış doğrudan öğrencileri etkilemektedir. Çünkü sınıf yönetimi de okul yönetimi etkisi altında kalmaktadır. Yani yönetim demokratikse sınıf yönetimi de demokratik bir şekil almaktadır (Çelik, 2012).

4. SINIF YÖNETİMİNİN BOYUTLARI

Sınıf yönetiminin 5 boyutu vardır. Bu boyutlar, sınıfın fiziksel özellikleri, planlı öğretim, zaman yönetimi, davranış düzenleme ve ilişkilerin düzenlenmesidir (Demirtaş, 2011).

4.1.SINIFIN FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ

Öğretimin başarılı olabilmesi için sınıfın fiziksel özellikleri önem taşımaktadır. Öğrenciler tarafından kullanılan alanın yeterli olması, sınıf tavanının yüksekliği, sınıf içinde bulunan etkinlik köşeleri, duvar renkleri, sınıfın ısı ve ışığı alma durumu, öğretmen masasının sınıftaki konumu ve öğrenciler için oluşturulan sınıf oturma düzenlerinin öğrenciye ve eğitim öğretime uygun olarak düzenlenmesi sınıfın fiziksel özellikleri başlığı altında toplanabilir.

Sınıfta öğretmenin öğrencileri ve öğrencilerin diğer öğrencileri görmeleri, eğitim öğretim faaliyetleri ve aktivitelerinin daha etkili ve verimli olmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla şayet eğitim öğretim yapılacak sınıfın büyüklüğü ve alanın yeterli olması durumunda klasik anlamdaki sıralı düzenden ziyade, karşılıklı etkileşim olabilecek şekilde sınıf ortamları tasarlanmalıdır. Yani herkesin birbirini görmesine olanak sağlayan U şeklindeki oturma düzeni, daire şeklinde oluşturulacak oturma düzeni ya da yarım daire şeklindeki oturma düzenleri vb şekillerdeki oturma düzenleri faydalı olabilir. Bu şekilde yapılan sınıf düzeni ile öğrencilerin derse karşı olumlu motive olması, öğrenmeyi kolaylaştırması, öğrencilerin konuyu unutmasının azalması beklenmektedir (Demirtaş, 2011).

Başar'a (1999) göre, fiziksel olarak düzenlenen sınıf ortamı ile öğrencilerin sınıfta rahat etmesi sağlamak, öğrencinin gözünde okul ve sınıf ortamının çekiciliğini arttırarak bireylerin okula istekli gelmelerini gerçekleştirerek, öğrenmeyi kolaylaştırmak gibi amaçlar göz önünde bulundurularak yapılmaktadır.

4.2.ÖĞRETİMİN PLANLANMASI

Öğretim planlama ile başlayan bir süreçtir. Okulun veya öğretim programlarının amaçlarına ulaşabilmesi için takip edilecek programların uygulama ve değerlendirme aşamalarının iyi ve doğru bir şekilde planlanması kaçınılmaz bir durumdur. Demirel'e (1999) göre öğretimin planlaması süreci, hangi etkinliklerin seçileceği, seçilen etkinliklerin hangi amaçla ve öğrencilere nasıl uygulanacağı, etkinliklerin uygulanması sırasında hangi kaynakların ya da araç gereçlerin kullanılacağı ve uygulama sürecinin sonucunda öğrencilerin elde ettiği kazanımların nasıl değerlendirilmesi gerektiğine kadar olan bir tasarlama sürecidir.

Tan (2000)'a, göre öğretim planlamasının aşağıda belirtilen yararları sağlanması beklenmektedir;

- Yapılacak çalışmanın verimli hale gelmesini sağlar,
- Öğretim programının zamanında bitmesini sağlar,
- Eğitimin rastgele yapılmasının önüne geçer,
- Öğretim için uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasını sağlar,
- Öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif olmasını sağlar,
- Öğrenci ve öğretmen arasında güveni sağlar,
- Öğretim sürecindeki yapılan çalışmaların somutlaştırılmasını sağlar (Demirtaş, 2011).

4.3.SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ

Sınıfta zamanın etkili olarak kullanılması, öğretmenlerin kendi zamanlarını nasıl kullandıkları ile doğrudan ilişkilidir (Çelik, 2005). Yani kendi zamanlarını uzmanlık alanı yada dersleri ile ilgili araştırmaları takip eden, klavuz kitaptaki etkinliklerle yetinmeyerek daha fazla etkinlik yapan, derslerini günlük veya haftalık olarak planlayan ve planlamasını başarı ile uygulayan öğretmenlerin sınıftaki zamanı bunları yapmayan öğretmenlere göre daha etkili bir şekilde yönetmesi beklenmektedir.

Ders öğretmenlerinin sınıf içi öğretimsel zamanları eğitim-öğretim hazırlık aşaması ve eğitim-öğretim uygulama ve yürütme aşaması olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu aşamalarda ilki olan hazırlık aşamasına 5 dakikadan fazla zaman ayrılması, sınıfta yapılması gereken öğretim etkinliklerinin yapma süresinin kısıtlı kalmasına neden olur. Bunun yanında da hazırlık aşamasını yapmadan doğrudan etkinliklere başlanması da öğrencilerin motivasyonunu düşürerek etkinliklere odaklanmalarının önüne geçer (Demirtaş, 2011).

Öğretmenlerin mesleki yeterlilik göstergelerinden en önemlisi dersin süresinin etkili ve verimli olarak kullanılmasıdır. Derslerde zamanı kullanmanın verimli olabilmesi, öğrencilerin derslerde veya laboratuvarlar ortamlarında aktif olmaları ve ders sürelerinin iyi değerlendirilmesi açısından yönlendirilmelidir. Ayrıca öğretmen zamanı iyi planlamanın yanında başladığı işi bitirmelidir (Livatyalı 2004, Aktaran, Çubukçu ve Girmen, 2008).

4.4.DAVRANIŞ DÜZENLEMELERİ

Sınıfta yapılacak etkinliklerin düzenlenmesi, öğrenme ortamlarının istenilen davranışları ortaya çıkaracak şekle getirilmesi, sınıf havasının olumlu hale getirilmesi, sezme yoluyla sorunların ortaya çıkmadan istenmeyen öğrenci davranışlarının önüne geçilmesi, sınıfın kurallarına uyma, istenmeyen öğrenci davranışlarının değiştirilmesi bu boyutta incelenebilir.

Eğitimi aksatacak her türlü davranış istenmeyen öğrenci davranışları olarak tanımlanabilmektedir. Bu davranışlar bireyin kendisini ve sınıf ortamını etkilediği gibi, öğretmenlerini, okuduğu okulunu ve ailesini etkileyebilmektedir (Başar, 2006). Sınıf yönetimi de sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasının önüne geçmeyi veya en aza indirebilmeyi ve bu olumsuz davranışları tersine dönüştürebilmeyi hedeflemektedir (Demirtaş, 2011).

İstenmeyen davranışlar, oluşan koşullar, şiddeti ve davranışı algılayan kişiye göre farklılık göstermektedir. Ancak genellikle sınıf ortamında ve öğrenme sürecini engelleyen davranışlar olarak ifade edilmektedir. William Glasser davranışların yönetilmesi için geliştirdiği stratejiler yedi aşamadan oluşmaktadır. Bunlar;

- Öğrencilerin sahip olduğu ilgilerini dikkate almak: Öğretmenlerin öğrencilerin güvenlerini sağlayabilecekleri bir aşamadır. Burada öğretmen öğrencilerin ilgi duyduğu doğrultuda etkinlikler düzenlediğini öğrencilere göstermelidir.
- Ortaya çıkan davranışa odaklanma: Bu aşama öğretmenin istenmeyen davranışla ilgili öğrenciyle görüşme yaparak nedenini öğrenmesidir.
- Davranış sorumluluğunun taşınmasını sağlama: Öğretmen öğrencilerin yaptıkları davranışları sonucunda sorumluluğu almalarını sağlama ve özür kabul etmeme aşamasıdır.
- Öğrencilerin kendi davranışlarını değerlendirmesi: Öğretmen davranışı sergileyen öğrencinin kendisine bazı sorular sordurarak kendi davranışını değerlendirmesini sağlayabilir.
- Plan geliştirme aşaması: Bu aşamada öğretmen, öğrenci ile beraber yeni davranışlar planlayabilir. Bu davranışlar yazılı hale getirilerek bir nevi sözleşmeye dönüştürülebilir.

- Sözleşmeye uyma: Bu aşamada öğretmen ile öğrenci arasında imzalanan sözleşmeyle ilgili öğretmenin dönütler vermesi gerekmektedir.
- Plan takibi: Yapılan planlama istenildiği gibi çalışmazsa, planlama tekrar ele alınmalıdır (Emmer, Evertson, Sabornie, Weinstein, 2006).

4.5.SINIFTA İLİŞKİLERİN DÜZENLENMESİ

Sınıf içi ilişkiler sınıfın oluştuğu ilk zamanlarda oluşmaya başlar. Yılın başında olan bu ilk kez bir araya gelme dönemlerinde öğrenciler, öğretmenlerinden kendileri ile ilgili beklediklerini öğrenmeyi beklerler. Bundan dolayı öğretmenler, öğrencilerden beklentilerini net olarak ifade eder ve kuralları öğrencilerle beraber koyarsa, sınıf içinde oluşacak ilişkilerin daha sağlıklı olması beklenebilir.

Başar'a (2006) göre, sınıf için koyulan kurallar tüm öğrenciler için geçerli olduğundan dolayı, öğretmenlerin yansızlığı sağladıklarında ve kişisel isteklere hayır diyebilme olanağı verdiğini ifade etmektedir. Sınıf kuralları sayıca çok fazla olmaması sınırlı tutulması gerekmektedir. Bu sayı 8-10 olarak ideal görülmektedir (Demirtaş, 2011).

5. SINIF YÖNETİMİ VE REHBERLİK İLİŞKİSİ

Bazı sorunlar sadece öğretmenle değil öğretmen ve rehberlik servisinin işbirliği ile çalışmasını gerektirir. Esasen genel bir ilke olarak öğretmenlerin her konuda okul yönetimi yanında okul rehberlik servisiyle iletişim halinde olması beklenmektedir. Bazı sorunlar sınıf içerisinde öğretmenler tarafından çözülebilir. Ancak davranış sorunları çözüldükten sonra bir işbirliği gerekmektedir. Öğretmenlerin rehberlik servisi ile çalışma alışkanlığı sağlanması ve uyumlu çalışılması öncelikle kendilerinin işbirliği içinde hareket etmesine bağlıdır. Öğretmenler rehberlik servisi ile sorunlarını konuşarak, çözümde izlemeleri gereken yolları belirlemelidirler. Rehberlik servisi tarafından davranış sorunu olan öğrencilerin izlenmeleri sırasında öğretmenlerle rehber öğretmenler fikir alış verişi yapmalıdırlar. Bu sırada durumdan haberdar edilen ebeveynlerin desteklerinden yararlanılmalıdır. Bu destek ile aile, rehberlik servisi ortak hareket ederek sorunun çözümünde hem rol alacak hem de çözümü kolaylaştıracaktır. Ancak bunun için her iki tarafın da sorunları betimlemede ve bakış açılarında benzerlik olması gerekmektedir. Buna göre öğretmen rehberlik

servisi ile kurulan ortaklığın her aşamasında aileye bilgi vermelidir. Bilgi verme esnasında sorun hakkında yoruma girmeden nesnel bir yaklaşım sergilenmelidir. Taraflar arası güvenin zedelenmemesi için öğretmen planlı olarak sorun çözme sorumluluğunu sergilemelidir (Aydın 2000).

Sorunlu öğrencilerin davranışlarına karşı alınacak önlemler ve geliştirilecek stratejilerin belirlenmesinde öğretmenlerin, rehberlik servisinin ve ailelerin birbirlerine karşı tutarlı olmaları gerekmektedir. Bunun yanında alınan kararlarda ve sonuç değerlendirmelerinde karşılıklı görüşler paylaşılmalıdır (Aydın 2000).

6. TÜRKİYE’DE REHBERLİĞİN TARİHİ GELİŞİMİ

Türkiye’de rehberliğin tarihi gelişimi başlı başına bir konu olduğu için bu başlıkta sadece kısaca bilgilendirme yapılacaktır.

50 yılı aşkın bir geçmişe sahip olan Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) servisi hizmetleri günümüzde okullarda uygulanmaktadır (Kepçeoğlu, 1994). Bununla birlikte, son zamanlarda toplumdaki değişimlere bağlı olarak adalette, sağlık sektöründe ve endüstride kullanımları giderek artmaktadır. İçinde bulunduğumuz binyılda da bu mesleği icra eden danışmanlara gereksinimler daha fazla olacaktır. Çünkü ekonomik faaliyetler, aile yapısı, çok kültürlü yaşam, teknolojideki gelişmeler, bilimsel ilerlemeler bireylerin yaşam biçimlerine etki edecektir. Ayrıca bireyler bu değişimlere ayak uydurmaya çabalayacak ve PDR ye duyulan ihtiyaç artacaktır.

PDR hizmetlerine başlangıç çalışmaları tıpkı daha önceki yenilikler benzer olarak “Tuba Ağacı” gibi bir hareket olarak başlamıştır. Marshall Planı kapsamında 1950’li yıllarda ülkemize davet edilen bir grup Amerikalı uzman öncülüğünde PDR alanındaki ilk çalışmalar başlamıştır. Eğitim sistemindeki aksaklıklar doğrultusunda raporlar hazırlayan bu uzmanlar, seminerler ve konferanslar düzenleyerek PDR alanındaki ilk uygulamayı başlatmışlardır (Tan, 1992). Bu sırada ABD de görevlendirilen Türk eğitimcileri orda edindikleri bilgi, yaşantı ve tecrübelerini yurda döndükten sonra uygulamaya geçerek ülkemizde PDR hizmetlerinin gelişmesine katkı sağlamışlardır. Prof. Dr. Feriha BAYMUR ve Prof. Dr. Hasan TAN ilk çalışmaları yapan bilim insanlarıdır. 1953-1954 yılında ilk defa Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Pedagoji bölümü ve Özel Eğitim bölümlerinin ders programlarına

konulan Rehberlik dersi 1955 yılında Ankara da eğitim veren Demirlibahçe İlkokulunda PDR merkezi açılmıştır (Kepçeoğlu, 1994). 1960 yılından sonra şuralarda “Yöneltme” anlayışı merkez olmak üzere rehberliğe yer verildiği görülmektedir. 1970-1971 eğitim öğretim yılında 24 okulda rehberlik hizmeti MEB tarafından resmen başlatılmıştır (Tan, 1992; Kepçeoğlu, 1994). 1974-1975 yılında da tüm orta dereceli okullarda yaygın hale getirilmiştir. 1982 yılında da yüksek öğretim tarafından merkez kurulması ve lisans programların açılması kararlaştırılmıştır (Yeşilyaprak, 2009).

7. PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİĞİN TANIMI

Alanyazın incelendiğinde rehberlikle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımlar farklılık gösterse de ortak noktaları da bulunmaktadır (Çetinkaya, 2007). 1997 Amerikan Psikolojik Danışma Derneği (American Counseling Association) de kabul görülen en profesyonel rehberlik tanımı şu şekildedir.

“Ruh sağlığı, psikoloji ve gelişim ilkelerinin; bilişsel, davranışsal ve etkileşimsel müdahale stratejileri aracılığıyla, bireyin iyi oluşu, kişisel ve meslek gelişimi ile patoloji konularını ele alacak şekilde uygulanmasıdır”
(Hackney, Cormier, 2008).

Tan (1992) rehberliği kişiye yapılan profesyonel yardım etme süreci olarak tanımlamaktadır. Bireyin gelişmesinde tatmin edici sonuçlar olmasa da, planlama yapma, seçimler yapma ve bunları yorumlama yapmasına ve kararlar vermede gerekli becerileri kazanma ve uygulaması olarak ifade etmektedir.

Kepçeoğlu (1997) ‘na göre rehberlik, uzman kişiler tarafından bireylere, onların problemlerini çözmelerini sağlayan, bireylerin kendilerini anlaması, potansiyellerini en iyi şekilde geliştirmesi, çevresiyle dengeli ve uyumlu olması, gerçekçi kararlar alarak kendini gerçekleştirme için yapılan psikolojik yardım etme faaliyetlerine denir.

Kuzgun (1991)’a göre ise rehberlik, kişinin kendini tanıması, çevresindeki olanakların fark etmesi, doğru ve isabetli seçimler yaparak özünü gerçekleştirme için bireye yapılan profesyonel yardımdır.

Tanımlamalara bakıldığında rehberliğin herkese göre ortak noktaları bulunmaktadır. Bunlar rehberliğin birey endeksli olduğu, bir süreç olduğu, profesyonel bir yardım olduğu uzmanlar tarafından verildiği görülmektedir (Halmatov, 2014).

8. OKULLARDA REHBERLİK

Okul rehberlik servisi öğrencilere, okul değişiminde ve okulların çeşitlerinin değişiminde ayrıca öğrencilerin değişimlerinde gereklidir. Diğer bir ifade ile bireylerin gelecek ile ilgili karar almalarında yönlendirici olması gereklidir. Bunun yanında da son zamanlarda artan sınıf tekrarlarının artmasından dolayı da rehberlik hizmetlerinden yararlanılmalıdır. Demokratik eğitim anlayışlarının gelişmesi için de rehberliğin gelişmesi gereklidir. Günümüzün değişen şartları ile değişen boş zamanları değerlendirme şekillerinin, ailevi, sosyolojik durumları, felsefi nedenler, sebepleri ve değer kavramları gibi birçok nedenlerden dolayı rehberlik servisi hizmetlerinden yararlanılmalıdır (Tan, 1992).

Sınıf rehber öğretmenleri öğretmenlikleri yanında öğrencilere rehberlik de sunabilmelidirler. Bundan dolayı öğretmenler aynı zamanda rehberliğin temel ilkelerine hakim olmalıdırlar. Bunun için öğretmenler bu rehberlik hizmetlerini yürütebilmesi için okul yöneticileri ve uzman kişiler ile işbirliği yapmalıdırlar (Erdoğan, 2000).

Son yıllarda yaygınlaşan rehberlik aynı zamanda da tüm dünyada da psikolojinin insan yaşamındaki yeri ve önemi anlaşıldıkça da okullara PDR servisleri kurulmaya başlanmıştır. Bu hizmetle ilgili çalışmalar ve işlemler MEB tarafından hazırlanan “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetler Yönetmeliği” nde belirlenmiştir.

Yönetmelikle belirlenen rehberlik servisi aşağıdaki hizmetleri vermektedir:

8.1.UYUM SAĞLAYICI REHBERLİK

Toplumda insanlar beraber yaşadıklarından dolayı, birbirleri arasındaki ilişkilerde uyum sağlama ve sosyal olma en çok ihtiyaç duyulan kişisel özelliklerdir. Bireyler birbirlerinden farklı ilgi ve özelliklere sahiptirler. Bundan dolayı bireysel farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Yani rehberliğin en dikkate değer işlevlerinden

birisi de uyumsuzluk ile ilgili yaşanan problemleri ortadan kaldırııcı niteliğidir (Halmatov, 2014).

Okul ortamları öğrencilerin en çok uyum sorunu yaşadığı yerlerden birisidir. Burada rehberlik servisi, öğrencilerde meydana gelen uyum sorunlarının nedenlerini tespit ederek bireylere uyum sağlamaya yönelik yeni davranışlar geliştirmeyi amaçlamaktadır. Rehberlik servisi uyum problemlerini tespit edebilmek için bireyi tanımalı ve müdahalelerde bulunmalıdır (Can, 2002; Kuzgun, 1995).

8.2.GELİŞTİRİCİ (GELİŞİMSEL) REHBERLİK

PDR'nin en önemli amaçlarından birisi de kişilerin sürekli bir gelişim ve değişim içinde olmalarından dolayı, bireylerin kendilerini gerçekleştirmesi önündeki engelleri ortada kaldırarak onların kendi potansiyellerini verimli bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Aynı zamanda rehberlik bireylere, değişen dünyanın bir üyesi olarak görmesi, kendini gerçekleştirmesi, kendine karşı gerçekçi davranabilmesi, gerçekçi hedefleri olabilmesi, geleceğe dönük olabilmesi, yeni tecrübelerle açık olabilmesi, hem kendisini hem de diğer bireyleri sevmelerini sağlar (Yılmaz ve Üre, 2002). Bireyler gelişim dönemlerini ne kadar başarılı yaşarlarsa, sonraki takip eden dönemleri de başarılı yaşayacağını bir göstergesi olarak kabul görmesi okulun rehberlik programlarında kişilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınmasını gerekli kılmıştır (Can, 2002; Tan, 1992).

8.3.AYARLAYICI REHBERLİK

Bu işlevde rehberlik, genç bireylerin ihtiyaç duyduğu gereksinimler, ilgilerine göre ve yeteneklerine uygun eğitim öğretim etkinliklerinin hazırlanmasında yer alan yöneticilere bilgiler sunar. Yani eğitim planlayıcılarına ve öğretim programlarını yapanlara yardım eder (Tan, 1992).

Rehberlik, öğrencilerin özelliklerini, sorunlarını belirleyerek toplumların değerlerini ve yeni nesilden umduklarını dikkate alarak ilerleyen dönemlerde meydana gelebilecek problemleri anlamaya çalışır. Uzmanlar bu rehberlik hizmetinde programcılara, öğrenciler ve çevre şartlarını ve bunların öğretim sürecine getirecekleri konusunda bilgi verir ve danışmanlık yaparlar (Halmatov, 2014).

8.4.YÖNELTİCİ REHBERLİK

Bireylerin farklı ilgi, yetenek ve ihtiyaçlara sahip olduğu düşüncesine dayanan bu rehberlik anlayışının temel işlevi, bireylerin farklı olduğundan onlara sunulacak olan hizmetlerin özelliğine önem vermektedir. Öğrencilere mesleki açıdan alan seçme ve mesleğe yönlendirme gibi yöneltici rehberlik hizmetine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü meslek seçimleri kişilerin yaşamlarının tamamını etkilemektedir. Dolayısıyla iyi olmayan bir yönlendirme bireylerin tüm yaşamlarını olumsuz olarak etkilemektedir. Bunun için rehberliğin bireyleri iyi tanınması, beklentileri ve ilgi alanlarını bilmesi, bireyin kişisel özelliklerini bilmesi gerekmektedir (Halmatov, 2014).

8.5.ÖNLEYİCİ REHBERLİK

Bu işlev eğitim sürecinin etkili ve verimli olabilmesi için önemli bir yere sahiptir. Bu işlevde rehberlik ortaya çıkan sorunlarla mücadele etmek yerine, sorunun ortaya çıkmasına sebep olan faktörleri tespit ederek bunları ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Bu şekilde eğitim ortamlarında, demokratik bir okul ortamı olmasını, sınıf ve okulun disiplin ve özgürlük alanlarının dengeli olarak yaşanmasını sağlanmış olacaktır (Can, 2002).

8.6.TAMAMLAYICI REHBERLİK

Rehberlik hizmetleri yürütülürken bireylerin davranışları, fizyolojik ihtiyaçları, çevresel özellikleri, duyguları ve düşünceleri bütün olarak ele alınmak durumundadır. Bu özellik sayesinde bireylere verilecek hizmetlerin hem gerçekçi olması hem de amaca yönelik olması sağlanacaktır. Öğretim etkinlikleri ne kadar esnek olsa da istenilen düzeyde olabilmesi rehberliğin tamamlayıcı işlevi kullanılması gerekmektedir (Yılmaz ve Üre, 2002).

9. İLKÖĞRETİMDE REHBERLİK

İlköğretim çağında öğrenciler akademik olarak beceri kazanmaya devam ederken çeşitli gelişmelerinin de süreklilik gösterdiği zaman dilimlerdir. Bu dönemde çocukların içinde buldukları ortamın kalitesi ve niteliği, kendilerini ve

çevresindekileri algılamasında, sosyal ilişkilerinde, özgüvenlerini kazanmalarında, bilişse açıdan, sosyal ve duyuşsal açıdan gelişmelerinde oldukça önemli ve etkilidir. Bundan dolayı eğitimcilerin gelişmiş bir rehberlik anlayışına sahip olmaları gerekmektedir. Sıcak, rahat olabildikleri ve demokratik bir sınıf ortamı hazırlayarak öğrencilerin sağlıklı bir şekilde gelişmelerini sağlamalıdır (Bakırcıoğlu, 2003). İlköğretim çağında öncelikle çocuk olmak üzere çocuğun ailesinden, akranlarından ve çocuğun çevresinden bilgiler toplamalı ve gerekli kayıtları tutmalıdır (Tan, 1992). İlköğretim çağında eğitsel ve mesleki rehberlik olanaklarının sağlanması da oldukça önemlidir. Ders çalışmasının verimli olması, planlı programlı çalışma alışkanlıklarının kazandırılması, zaman yönetimi becerileri kazandırılması ve yerinde kararlar verebilmesi, ilgileri ve becerileri paralelinde etkinliklere katılmasını sağlamak gibi alanlarda öğrencilere yardım etmesi eğitsel rehberlik faaliyetleri arasındadır. Mesleki rehberlik ise, meslek tanıma, kendi ilgi ve becerileri konusunda bilgisi olma ve mesleki yönlendirme çalışmalarının yapılmasıdır. Bu çağda özel eğitime muhtaç olan, kaynaştırma eğitimden faydalanması gereken, engelli ya da üstün becerilere sahip olan öğrencilere rastlanmaktadır. Bu çocukların belirlenmesi, uygun eğitim ortamlarına sahip olabilmeleri veya ihtiyaçları doğrultusunda ilgili kurumlara yönlendirilmeleri PDR nin kapsamında yer alan başlıklardır (Bakırcıoğlu, 2003; Tan, 1992; Halmatov, 2014).

10. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ

PDR hizmetlerinin hedefine etkili bir şekilde ulaşabilmesi için karşılıklı anlayış ve işbirliği içinde yürütülmesi gerekir. Okulda rehberlik hizmeti, okul rehberlik servisi, okul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve okuldaki diğer öğretmenler aktif olarak görev almaktadır. Bu görevler Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtilmiştir (Çam,2003). Rehberlik sadece rehber öğretmenler tarafından yapılamayacak kadar kapsamlıdır. Öğretmenlerin etkin olmadığı rehberlik faaliyeti başarılı olamaz. Okulda rehberlik servisinin olması öğretmenlerden sorumluluğu almadığı gibi öğretmenlerin rolünü daha da arttırmaktadır (Kuzgun, 1997).

Eğitim, tüm eğitim personeli tarafından verilen, rehberlik, okuldaki tüm bireyleri içine alan, idareciler ve oğretmenlerin sorumlulukları tarafından yürütülen bir faaliyettir. İlkelerine uyulması Őartı ile okuldaki tüm personel rehberlik faaliyetlerine katılmakla yükümlüdürler (Kantarıcıoğlu, 1987). Okulda bulunan her Őubede rehberlikten sorumlu bir sınıf rehber oğretmeni vardır. Bu oğretmenler, sorumluluklarında bulunan oğrencilere yıllık rehberlik çalışma planı hazırlarlar. Bu planı da okullar için hazırlanan rehberlik programları ışığında hazırlarlar. Çalışma planları hazırlanırken psikolojik danıŐmanla oğretmenler işbirliği içinde çalıŐıp birbirlerinden önerilerini almaları gerekmektedir (am, 2003).

Oğretmenler gerek ders konusunda gerekse de aileler ve oğrenciler konusunda tüm aşamalarda olduğu gibi rehberlik ile işbirliği yaparlar. Bu işbirliği esnasında oğretmenlerin rehberlikten birçok açıdan beklentileri meydana gelmektedir. Okulda oğretmenlerin pozitif bir sınıf ortamı oluşturması yanında rehberlik hizmeti ile ilgili görevleri de vardır. Bunlar;

- Rehberlik programlarının plan, süreç ve değerlendirme faaliyetlerine katılmak,
- Rehberlik kurulunda yer almak,
- Rehberlik etkinliklerinde kullanılabilecek malzemeleri sağlamak,
- Rehberlik ihtiyaçlarının ne kadar sağlandığını belirlemek,
- Problemlili oğrencilerin rehberlik servisine gönderilmesini sağlamak,
- Oğrencileri rehberliğe teşvik etmek,
- Hizmet içi eğitimlere katılmak,
- Tüm oğrencilerle ilgili bütün bilgileri toplamak ve bunları kullanmak,
- Gerek oğrenciler gerekse de velilere yönelik yapılabilecek etkinliklerde rehber oğretmenlerle işbirliği içinde yürütmek

Şeklinde ifade edilebilir (Kaya ve Çivitçi, 2003).

Okulda oğrencileri en iyi tanıyan, onlarla yoğun iletişim kuran ve rehberlik ile oğrenciler arasında köprü vazifesi gören oğretmenlerin oğrencilerle daha sık iletişimde bulunmaları sonucunda oğrencilerin sorunlarını ilk tespit eden kiŐidir. Oğretmenler bu oğrencileri okul rehberliğine havale etmeleri gerekmektedir (Kaya ve Çivitçi,2003).

11. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ

Okullarda rehberlik öğrencilere hizmet etme anlayışı ışığında kurulmuştur. Hedef kitlenin eğitim sürecindeki öğrenciler olmasından dolayı öğrencilerin rehberlik servisi tarafından çok iyi tanınmaları gerekir. Rehberliğin amacına ulaşılabilmesi için rehberliğin öğrencilerle ilgili bilgilere sahip olması gerekmektedir. Bu bilgiler, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri, benliği, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyler, öğrenme şekilleri, kültürel özellikleri ve ailevi yaşam biçimleri şeklinde sıralanabilir (Söker, 2007).

Öğrencilerin bu servisi tanımları, okuldaki rehberliğin rolünü, işlevlerini ve neden var olduğunun farkında olmaları ve bilmeleri, öğrencilerin rehberlik servisinden faydalanmaları daha kolay olacak ve öğrenciler PDR ye karşı daha istekli olacaklardır. Genel olarak bakıldığında öğrenciler yaşadıkları sıkıntılı durumları ve problemlerini genellikle arkadaşlarına açmakta ve rehberliği daha çok mesleki bilgilendirme veya akademik tercih aracı olarak görmektedirler. Ayrıca Türkiye’de rehberlik kavramı tam gelişemediği için genel anlamda bu servisten başarılı öğrencilerin yeterince danışmadıkları, başarısı düşük olan öğrencilerin başvurduğu bir servis olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Söker, 2007).

Günümüzde fırsatlar arttıkça öğrencilerin almak istedikleri bilgiler ve yapacağı tercihler değişmektedir. Bu bilgiler şu şekilde sıralanabilir;

- Gideceği okul bilgisi,
- Göreceği dersler ve program özellikleri,
- Okuldaki rehberlik ve sağlık hizmetleri,
- Sınıf ve okul dışı faaliyetler ve katılma esasları,
- Kütüphaneden yararlanma yolları,
- Verimli çalışma teknikleri,
- Çevre kurumlar ve özellikleri,
- İş arama ve iş bulma yolları,
- Beraber çalışabilme yolları,
- Çevredeki diğer bireylerle iyi geçinme,
- Sosyal becerileri geliştirme,
- Kendini tanıması gibi bilgileri edinmeye muhtaçtır (Söker, 2007).

İstenilen bu bilgilere bakıldığında, bu bilgileri en doğru ve kapsamlı olarak verebilecek olan hizmet okullardaki rehberlik servisidir.

12. İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ REHBERLİK SERVİSLERİ VE YÖNETİM İLİŞKİLERİ

Okulda yer alan rehberlik servisinin işleyişinde okul idaresinin önemi kaçınılmaz bir gerçektir. Ülkemizde rehberlik hizmetlerinin gelişimi çok hızlı olmadığı için idareciler tarafından beklenildiği gibi algılanılmamasını söylemek yanlış olmayacaktır. Yapılan araştırmalarda okullarda rehberlik servislerini idareciler, idari işlerde müdüre yardım eden, disiplin işleri ile uğraşan, öğrencilerin devam devamsızlıkları ile ilgilenen bir role bürümüşlerdir. Okullarda rehberlik çalışmalarının etkili ve verimli olabilmesi için rehberlik servisi okulda çalışan öğretmenlerin ve okul idarecilerinin desteklerini almaları gerekmektedir (Akbaş, 2001).

2001 de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği” nde idarecilerin görevleri şu şekilde belirtilmiştir; Okul müdürleri;

- Uygun fiziksel ortamın hazırlanması,
- Kullanılacak materyalleri sağlamak,
- PDR komisyonu kurmak ve yönetmek,
- Yıllık çalışma programı hazırlanmasını sağlar ve uygulamayı izler,
- Öğrenci sayısına göre PDR ihtiyacını belirleyerek bulunduğu Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirmek,
- Okulda bulunan birden fazla PDR öğretmenlerinden birini koordinatör olarak görevlendirmek ve aralarında iş bölümü yapmalarını sağlayarak koordine olarak çalışmalarını sağlamak ve çalışmalarını takip etmek,
- PDR servisi ile iş birliği yaparak her bir sınıfa bir sınıf rehber öğretmeni denk gelecek şekilde öğretmenleri görevlendirmek,
- PDR hizmetlerinin sağlıklı yürüebilmesi için PDR öğretmeni, sınıf rehber öğretmenleri ve velilerin arasında iletişimi sağlamak,
- Başka kurumlardan gelen öğrencilerin gelişim dosyalarını geldikleri

yerden istemek ve bunları rehberlik servisine iletmek,

- PDR nin hazırladığı programın bir örneğini sene başında ilk ay içerisinde, sene sonu çalışma raporunun bir örneğinin de son ay içerisinde rehberlik araştırma merkezine göndermek,

Okul müdür yardımcıları;

- Sorumlu olduğu öğrencilerin sorunlarını ve öğrencilerle ilgili bilgileri PDR servisine iletmek,
- PDR hizmetleri yürütme komisyonu içerisinde yer almak,
- Okul müdürü tarafından PDR ile ilgili verilen diğer görevleri yapmak

Şeklinde belirtilmiştir.

13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yapılan çalışmanın konusu ile ilgili yapılmış bazı çalışmalara yer verilecektir.

Remley ve Albright (1988) okul idarecilerinin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin rehberlik servिसinden beklentilerini inceledikleri çalışmalarında, görüştüğü kişilerin ortak görüşü olarak rehberlik servisinin öğrencilerin sorunları ile ilgilenmeleri ve onlara yardımcı olmaları sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin rehber öğretmenlerin etkinliklerine daha çok özen göstermeleri ve rehber öğretmenlerin idari konularda daha az görev almaları sonucu ortaya çıkmıştır (Aktaran: Akbaş, 2001).

Özdemir (1991) “Bazı değişkenlerin liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışman ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerine etkisi” adlı doktora tezinde öğrencilerin, öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve idarecilerin PDR servिसinden beklentilerini incelediği değişkenler açısından incelemiş ve eğitim mezunu olan öğretmenlerden beklentileri ile, eğitim dersi almayan PDR hizmetlerini yürüten öğretmenlerden beklentileri arasında önemli farklılık bulmuştur. Ancak cinsiyet, mesleki tecrübe ve yaş değişkenlerinin çalışmada farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Kepçeoğlu (1974) çalışmasında, etkili rehberlik hizmeti verilen okullardaki öğretmelerin rehberlik anlayışı ile, rehberlik hizmetinin başarısız olduğu yada hiç faaliyet yapılmadığı okullarda bulunan öğretmenlerin rehberlik anlayışlarında

farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Rehberliğin başarılı olarak yapıldığı okullarda öğretmenlerin rehberlik anlayışlarında daha yeterli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Onur (1997) “Giresun İli Merkez Liselerindeki Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerinin Rehberlik Anlayışlarının İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, lisede görev yapan öğretmen, öğrenci ve idarecilerin rehberlik anlayışlarında farklılık bulmuştur. Elde ettiği sonuçlarda liselerde görev yapan personelin ortak bir rehberlik anlayışında olmadıklarını tespit etmiştir. Dolayısıyla ekip çalışması olmadan ve ortak rehberlik anlayışına sahip olmadan okullarda rehberlik hizmetlerinde başarıya ulaşamayacağı kanısını ifade etmiştir.

Ergün (1993) “Özel Dershanelerde Görevli Öğretmenler İle Bu Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Beklentilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” ismini verdiği yüksek lisans tezinde, dershanelerde görev yapan öğretmenlerin rehberlikten beklentilerinin fazlaca ve yaygın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca rehberlik ile ilgili bazı yanlış algılamaların olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında yaptığı çalışmaya katılan öğretmenlerin rehberlik beklentilerinde cinsiyetin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak yaş değişkeninde 30 yaşın altında olan öğretmenlerin rehberlik servisinden beklentilerinin, yaşları 31 yaş ve üstü olan öğretmenlerin beklentilerinden daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Mesleki kıdemini incelediği çalışmasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Ayrıca özel dershanelerde görevli öğretmenlerin branşları ile rehberlik servisinden beklentileri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Akbaş (2001) “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesinde Oluşturulan İşbirliğinin İncelenmesi (Adana İl Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, okulda rehberlik hizmetinde işbirliğinin yüksek düzeyde olmasında okul idare desteğinin olması, PDR servisinin çabası, istekli olması, eğitime ve gelişime önem vermesi, öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olma, sorumluluklarını bilme ve yerine getirmesi, veli katılımları gibi faktörlerin etkileyici faktörler olarak belirtmiştir.

Boldurmaz (2000) yapmış olduğu “İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarında ve mesleki kıdemlerinde farklılıklar tespit etmiştir. Mesleki

kıdemleri yüksek olan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri daha az olan öğretmenlere göre sınıf yönetiminde daha rahat ve uygulamada daha hazırlıklı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sınıf yönetiminde olumsuzlukların önceden tespitinin sınıf yönetiminde etkisine vurgu yaptığı araştırmasında belirli öğrenciler üzerinde odaklanılmasında sınıf yönetiminde sorunlara yol açacağını ve sınıf kontrolünde zorluklar yaşanacağını vurgusunu yapmıştır. Bunun yanında da etkinliklerin tüm sınıfa yapılmasının disiplin ve sınıf düzeninde etkili olduğunu belirtmiştir.

Gündüz (2001) “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” yüksek lisans tezinde, fiziki ortamların düzenlenmesi ve öğretmen tarafından yönetilmesi, programlar hazırlanması ve uygulanmasının, zamanın etkili ve verimli kullanılmasının, sınıf içi etkileşimlerin düzenlenerek davranış geliştirme ve düzenlenmesinin sınıf yönetiminde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Bayındır (2001) “Sınıf Yönetiminde Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesi ve mesleki kıdemlerinin artmasıyla beraber sınıf yönetiminde daha etkili oldukları ve öğrencilerin beklentilerini daha iyi karşıladıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretim sürecinde farklı örnekler verebilme, öğrencilerin sorduklarına cevap verme, öğrencilere başarıyı tattırmada, materyalleri etkili ve zamanında kullanmada, öğrencileri yakından takip etmede ve pekiştirme ve yaptırım uygulamada tecrübeli öğretmenlerin tecrübesiz meslektaşlarına göre daha başarılı olduklarını ifade etmiştir.

Terzi (2001) “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” ismini verdiği yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin, otokratik sınıf yönetimi sergilemeleri, kendisini tek bilgi kaynağı olarak görmeleri, eleştirilerden rahatsız olmaları, öğrencilerin ders dışı konuşmalarından ve saygı göstermeleri için otoriter davranışlarını az sergiledikleri görüşünü belirtmiştir. Ayrıca yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıfta demokratik bir yönetim anlayışı sergilemelerinde cinsiyetlerinin, mezun oldukları okulların, ve mesleki tecrübeleri değişkenlerinin farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Nazlı (2015) “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları, Nedenleri ve Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemlerinin Değerlendirilmesi” (Bingöl İli Örneği) ismini verdiği yüksek lisans tezinde, Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunları ile cinsiyetleri

arasında, “*sessiz olmaları istendiğinde söz dinlememeleri*” ve “*kendi koydukları kurallara dahi uymamaları*” maddelerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Okutulan sınıf değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunlarının, “*sınıfta izinsiz dolaşmaları*” ve “*sürekli kalem açmak için izin istemeleri*” sorunları açısından farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre, bu sorunların birinci sınıfta diğer sınıflara göre en az iki kat daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Saltan (2014) “İlk Ve Ortaokullarda Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Rehberlik Faaliyetlerinde Karşılaştığı Zorluklar” ismini verdiği yüksek lisans tezinde “*Öğrencilerin ve velilerin rehberlik servisinin ne gibi hizmetler sunduğunu bilmemesi bu faaliyetleri güçleştirmektedir.*” maddesine verilen cevaplar sonucu kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda katıldıklarına ulaşılmıştır. Bu sonucun, kadın öğretmenlerin velileriyle ve öğrencileriyle daha sıkı bir iletişim içinde olmaları, sık görüşmeleri ve rehberlik servisiyle veliler arasında daha fazla uyum sağlamaları sayesinde gerçekleştiği sonucuna varılmıştır.

Hilbert, Wilson ve Dienst (1979) “Evaluating University Teaching” çalışmasında etkili öğretmenlerin özelliklerini belirlemeyi hedeflemektedir. Yapmış olduğu araştırmanın sonucunda etkili öğretmenlerin özelliklerini düzenli ve açık olma, analitik düşünme ve sorun çözücü yaklaşım, dinamik ve istekli olma ve bireysel etkileşimler olarak belirlemiştir. Elde ettiği verilerin analizinde etkili öğretmenlerin özelliklerini;

- Açıklamalarında netlik,
- Derse hazırlıklı gelme,
- Öğretim yöntemlerini etkili kullanma,
- Dersin amaçlarını açıkça belirleme,
- Kapsamlı bir alan bilgisine sahip olma,
- Nesnel olma,
- Dinamik olma,
- Yaptığı eğitimden zevk alma,
- Özgüvene sahip olma,
- Sınıfta öğrenci etkileşimlerini düzenleme,
- Özgün düşünebilme ve eleştiriye yönlendirme,

- Mizahi olma,
- Değerlendirme sürecinde adil olma,
- Öğrenciler tarafından değerli ve yaklaşılabilir bir danışma kaynağı olarak belirlemiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde çalışma ile ilgili, araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

“Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri: Afyonkarahisar Örneği” isimli bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma eğer araştırılan olay veya nesnelere sayısal olarak ifade edilebiliyor ve sayısal veriler kullanılabiliyor değişkenlere sahipse bu tür araştırmalar olarak ifade edilen bir araştırma türüdür. Genel olarak matematik ve fen bilimleri gibi sayısal içeriğe sahip araştırma alanlarında kullanılan nicel araştırma yöntemi gerçekte tüm alanlarda bu araştırma yöntemi kullanılabilmektedir (Karasar, 2009). Bu çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin okullarında bulunan rehberlik servisinden beklentileri belirlenmiş ve bu beklentiler cinsiyet, mezun olduğu okul türü ve mesleki tecrübe değişkenleri bağlamında analiz edilmiştir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde, bünyelerinde rehber öğretmen çalıştıran ilkokullar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlenirken yapılan araştırma bulgularını değiştirebileceği düşünülen ve aralarındaki farkı ortaya çıkaracağına inanılan Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olarak devam ettiren 6 tanesi devlet okulu ve 1 tanesi özel okul olmak üzere toplam 7 ilkokul oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü okullarında görev yapan 96 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem belirleme sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırma sürecindeki belirlenen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. (Patton, 1997). Ölçüt örnekleme yöntemi ise araştırma amacını somut göstergelerle net bir biçimde irdeleme olanağı veren ve önceden belirlenmiş bir dizi ölçütler ile katılımcıları belirlemeye ilişkin bir yaklaşımı karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Araştırma sürecindeki katılımcılara ilişkin ölçütler araştırmacılar tarafından belirlenebilir ya da alan yazına dayalı olarak var olan bir takım ölçütler kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2006).

Okulların seçimleri okul idarecilerine, rehber öğretmenlere ve sınıf öğretmenlerine danışılarak belirlenmiştir. Okulların başarı düzeyleri, ailenin sosyo-kültürel durumları gibi özelliklerinin birbirlerinden farklı olduğu düşünülen okullar araştırmaya seçilmiştir. Başka bir deyişle çalışmanın örnekleme yönteminde maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi ile araştırmada ele alınan problem durumu ile ilgili olarak kendi içlerinde benzerlik gösteren farklı durumları ortaya çıkarabilecek nitelikte olan ve çalışmayı bu durumla paralel olarak yürütebilme hedeflenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma konusu ile ilgili literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmada kullanılacak veriler hazırlanan ölçekle toplanmıştır.

Ölçek iki bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine cinsiyet, mezun oldukları okul türü ve mesleki kıdem yıllarından oluşan 3 soru sorulmuştur. Öğretmenlerden bu bölümde kendilerini tanımlayabilecekleri uygun yerleri doğru olarak işaretlenmesi istenmiştir.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerini belirlemek amacıyla 28 tane soru bulunmaktadır. Geliştirilen veri toplama aracındaki 28 soruda likert tipi 5'li ölçek kullanılmıştır. Yani başka bir ifade ile öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların puan değerleri 1 ile 5 arasında değişmektedir.

Kullanılan ölçeğin kapsam geçerliğini belirlemek ve toplanan verilerin faktör analizi yapılıp yapılamayacağına sonucunu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi sonuçlarına bakarak tespit edilebilir. KMO değerinin .60 ve üzerinde olması durumunda ve Bartlett testinin anlamlı çıkması durumunda uygulanan ölçeğin faktör analizi yapmaya uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2003).

Tablo 1: Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Testi Analizi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin		.663
Bartlett testi	Approx. Chi-Square	3031.399
	df	378
	P	0.000

Yukarıdaki tabloya bakıldığında Bartlett testi sonucunun anlamlı olduğu ve KMO değerinin .663 olarak hesaplandığı görülmektedir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine sorulan sorulara verdikleri cevaplar sonucunda elde edilen verilere faktör analizi yapılabilir anlamını taşımaktadır.

Uygulanan ölçekte 5 faktör oluşmuştur. Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servislerinden yeterince faydalanıp faydalanmamalarına ilişkin faktörde 7 madde, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisleriyle ne sıklıkta ilişki kurduklarına ilişkin faktörde 4 madde, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servislerini yeterli bulup bulmamalarına ilişkin faktörde 6 madde, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda öğrencileri rehberlik servisleriyle çalışmaya teşvik edip etmemelerine ilişkin faktörde 5 madde, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servislerinin faydalarına inanıp inanmalarına ilişkin faktörde 6 madde bulunmaktadır. Elde edilen bu faktörlerin toplam varyansın %74.600'ünü açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının ve tümünün iç tutarlılık katsayıları

Tablo 2: Cronbach Alfa Değerleri Analizi Sonuçları

Cronbach Alfa Değerleri		
Faktörler	Alfa Değeri	N
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinden Yeterince Faydalanmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	0.921	7
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servisleriyle Ne Sıklıkta İlişki Kurduklarına Dair Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	0.752	4
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerini Yeterli Bulmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	0.911	6
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Öğrencileri Rehberlik Servisleriyle Çalışmaya Teşvik Etmelerine İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	0.840	5
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinin Faydalarına İnanmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	0.890	6
Tüm Maddeler	0.959	28

Araştırmanın ölçeği Söker (2007)'in “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri (Zonguldak Örneği)” yüksek lisans tezinden alınmıştır.

Testin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ile belirlenmiş; birinci faktör için .9160 ikinci faktör için .9304 üçüncü faktör için .9170 dördüncü faktör için .7345 ve ölçeğin tümü için .9568 bulunmuştur.

Yapılan bu çalışmada;

Birinci faktörün iç tutarlılık katsayısı .921 olarak, ikinci faktörün iç tutarlılık katsayısı .752 olarak, üçüncü faktörün iç tutarlılık katsayısı .911 olarak, dördüncü faktörün iç tutarlılık katsayısı .840 olarak, beşinci faktörün iç tutarlılık katsayısı .890

olarak hesaplanmıştır. Tüm maddelerin iç tutarlılık katsayısı .959 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre ölçeğin ölçüm geçerliliği yüksek derecede güvenilirdir (Can, 2014).

4. VERİLERİN ANALİZİ

İstatistiksel testler parametrik testler ve parametrik olmayan testler olmak üzere ikiye ayrılır. Elde edilen verilerin bu testlerden hangisinin uygun olduğunu belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde Kolmogorov-Smirnov testinin "Sig." değerleri 0.05' den büyük olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda verilerin sig. değerleri .05' den küçük olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yani tüm gruplar için %95 güvenle veriler normal dağılıma sahip değildir. Bundan dolayı verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizi paket program ile yapılmıştır. Veriler çözümlenirken sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, mezun oldukları okulların ve meslekteki çalışma yıllarının etkili olup olmadığına Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testi ile bakılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinin ne olduğunu belirlemek için sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, yüzdeleri, frekansları ve standart sapmaları hesaplanarak yorum yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdemleri ve mezun oldukları durumlarını gösteren demografik özelliklerinin frekans tablolarına yer verilmiştir.

Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Frekans Analizi Sonuçları

		N	%
Cinsiyet	Kadın	54	56.3
	Erkek	42	43.8
Kıdem	5 yıldan az	25	26
	6-10 yıl	8	8.3
	11-15 yıl	16	16.7
	16-20 yıl	20	20.8
	20 yıldan fazla	27	28.1
Mezuniyet	Ön lisans	35	36.5
	Lisans	47	49
	Lisansüstü	14	14.5
TOPLAM		96	100

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 54 tanesi (%56.3) kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Kalan 42 (%43.8) kişilik kısmını ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan 96 sınıf öğretmenin 25 (% 26) kişilik kısmı öğretmenlik mesleğinde 5 yıl ve daha az tecrübeye sahip, 8 (% 8.3) öğretmen ise mesleklerinde 6-10 yıl arası tecrübeye sahip, 16 (% 16.7) öğretmen ise 11-16 yıl arası mesleki tecrübeye sahip, 20 (% 20.8) öğretmen ise mesleklerinde 16-20 yıl arası tecrübeye sahipken, 27 (% 28.1) öğretmen 20 yıl ve fazlası mesleki tecrübeye sahiptirler.

Araştırmaya katılan 96 sınıf öğretmeninden 35 (% 36.5) öğretmenin mezun oldukları okulların ön lisans düzeyinde oldukları görülmektedir. 47 öğretmenin (% 49) lisans mezunu olduğu, 14 (%14.5) öğretmenin de yüksek lisans mezunu oldukları görülmüştür.

Bulgular kısmının bu bölümünde de araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevapların analizlerine yer verilecektir.

“Cinsiyet değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kadın	54	46.35	2503.00	1018	.391
Erkek	42	51.26	2153.00		

Mann-Whitney U testi sonucu incelendiğinde cinsiyet değişkeninin cinsiyet değişkenin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır (U=1018, p>.05). Araştırmaya katılan kadın sınıf öğretmenlerinin sıra ortalaması 46.35, erkek sınıf öğretmenlerinin sıra ortalaması 51.26 olarak hesaplanmıştır. Yani erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri ile kadın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri birbirine yakındır.

“Mesleki tecrübe (kıdem) değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tecrübelerine (Kıdemlerine) Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Tecrübe (Kıdem)	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
(1) 5 yıldan az	25	21.26	36.875	.000	1-2,3,4,5 3-4
(2) 6-10 yıl	8	61.94			
(3) 11-15 yıl	16	47.31			
(4) 16-20 yıl	20	66.65			
(5) 20 yıldan fazla	27	57.00			

Tablo 5’deki Kruskal-Wallis H testi sonucu incelendiğinde kıdem değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılıkların hangi ikisi arasında olduğunu tespit etmek için tüm meslek yılları arasında ikilli karşılaştırmalar Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır. Mesleki tecrübesi 5 yıldan az ile 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 20 yıldan fazla arasındaki öğretmenlerin ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentileri arasında farklılıklar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu farklılıkların hangisinin yönünde olduğu Mann-Whitney U testi sonucu tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tecrübelerine (Kıdemlerine) Göre Farklılıkların Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Farklar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
5 yıldan az	25	13.60	340.00	15.000	.000
6-10 yıl	8	27.63	221.00		

Farklar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
5 yıldan az	25	16.68	417.00	92.000	.004
11-15 yıl	16	27.75	444.00		

Farklar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
5 yıldan az	25	14.10	352.50	27.500	.000
16-20 yıl	20	34.13	682.50		

Farklar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
5 yıldan az	25	15.88	397.00	72.000	.000
20 yıldan fazla	27	36.33	981.00		

Farklar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
11-15 yıl	16	14.06	225.00	89.000	.024
16-20 yıl	20	22.05	441.00		

Tablo 6'daki mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenler ile mesleklerinde 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin Mann-Whitney U testi sonucu incelendiğinde bu iki mesleki yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($U=15000$, $p<.05$). Mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenlerin sıra ortalaması 13.60, mesleki tecrübesi 6-10 yıl olan öğretmenlerin sıra ortalaması 27.63 olarak hesaplanmıştır. Yani mesleklerinde 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerinin mesleki tecrübeleri 5 yıldan az olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 6'daki mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenler ile tecrübeleri 11-15 yıl olan öğretmenlerin Mann-Whitney U testi sonucuna bakıldığında da bu iki mesleki yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($U=92000$, $p<.05$). Mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenlerin sıra ortalaması 16.68, mesleki tecrübesi 11-15 yıl olan öğretmenlerin sıra ortalaması 27.75 olarak hesaplanmış ve mesleklerinde 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerinin mesleklerinde 5 yıldan az olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenler ile 16-20 yıl olan öğretmenlerin Mann-Whitney U testi sonucu için tablo 6 incelendiğinde bu iki mesleki yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($U=27500$, $p<.05$). Mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenlerin sıra ortalaması 14.10, mesleki tecrübesi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sıra ortalaması 34.13 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre mesleklerinde 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerinin mesleki tecrübeleri 5 yıldan az olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 6'daki mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenler ile 20 yıldan fazla olan öğretmenlerin Mann-Whitney U testi sonucu incelendiğinde bu iki mesleki

yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($U=72000$, $p<.05$). Mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenlerin sıra ortalaması 15.88, mesleki tecrübesi 20 yıldan fazla olan öğretmenlerin sıra ortalaması 36.33 olarak hesaplanmıştır. Yani mesleklerinde 20 yıldan fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerinin mesleki tecrübeleri 5 yıldan az olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Son olarak mesleki tecrübesi 11-15 yıl olan öğretmenler ile 16-20 yıl olan öğretmenlerin Mann-Whitney U testi sonucu incelendiğinde bu iki mesleki yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($U=89000$, $p<.05$). Mesleki tecrübesi 11-15 olan öğretmenlerin sıra ortalaması 14.06, mesleki tecrübesi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sıra ortalaması 22.05 olarak hesaplanmıştır. Bu iki ortalama puan karşılaştırıldığında mesleklerinde 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentilerinin mesleki tecrübeleri 11-15 yıl olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

“Mezun olduğu program değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda okullardaki rehberlik servisinden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyetlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mezuniyet	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p
Ön lisans	35	46.37	3.213	.201
Lisans	47	46.41		
Lisansüstü	14	60.82		

Kruskal-Wallis H testi sonucu incelendiğinde mezun olduğu program değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan ön lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.37, lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.41, lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 60.82 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre anlamlı farklılık çıkmamış ancak ortalama puanlar karşılaştırıldığında ön lisans ve lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin birbirine yakın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin ise sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri konusunda diğer iki mezuniyet programından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo: 8 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Verdikleri Cevaplarca Çıkan Alt Faktörlerin Ortalamalarına İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

	Ortalama
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinden Yeterince Faydalanmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	3.131
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servisleriyle Ne Sıklıkta İlişki Kurduklarına Dair Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	3.6042
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerini Yeterli Bulmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	3.3785
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Öğrencileri Rehberlik Servisleriyle Çalışmaya Teşvik Etmelerine İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	3.5333
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinin Faydalarına İnanmalarına İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistiksel Ortalaması	3.7604

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevapların sonuçlarına göre ortaya çıkan alt faktörlerin ortalamaları sonucu incelendiğinde en büyük ortalama sahip olan alt faktör “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinin Faydalarına İnanmalarına İlişkin Görüşleri” dir. Bu alt faktörün ortalaması 3.7604 olarak ölçülmüştür. Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenler genel anlamda okullardaki rehberlik servisinin sınıf yönetimi konusunda faydalı olduklarına inanmaktadırlar. Ancak en düşük ortalama sahip olan alt faktör ise 3.131 ile “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerinden Yeterince Faydalanmalarına İlişkin Görüşleri” olmuştur. Bu iki ortalama puanlar karşılaştırıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinin faydalarına inanmakta ancak bu konu ile ilgili sınıf öğretmenlerinin rehberlik servisi ile yeteri kadar iletişime geçemedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi olarak ta öğretmenlerin okullarında bulunan rehberlik servisi öğretmenlerini yeterli görmedikleri olabilir. Bu sonucu “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servislerini Yeterli Bulmalarına İlişkin Görüşleri” alt faktörünün ortalamasının düşük olması destekler niteliktedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

1. TARTIŞMA

1.1.CİNSİYET DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ

Cinsiyet değişkeninin cinsiyet değişkenin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri ile kadın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri birbirine yakındır.

Yapılan araştırmayı destekler nitelikte;

Özdemir (1991) doktora tezinde, cinsiyet değişkeninin farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Ergün (1993) yüksek lisans tezinde, cinsiyetin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Terzi (2001); yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin sınıfta demokratik bir yönetim anlayışı sergilemelerinde cinsiyet değişkeninin farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Karakuş (2008) yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada, PDR öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenlerinin konsültasyon hizmetleri görüşlerinde cinsiyetin etki etmediğini bulmuşlardır.

Bozic ve Carter (2002)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerle yapılan konsültasyonun yararları incelenmiştir. Buna göre katılımcı öğretmenlerin verdiği cevaplar; %84'ü konsültasyon çalışmasının kendileri için yararlı bir zaman etkinliği oluşturduğunu, %92'si sınıflarındaki öğrencilerinin çalışmalarıyla daha yakından ilgilenir olduklarını, %80'i sınıfta kullanabilecekleri strateji geliştirmelerinde faydalı olduğunu ve %56'sı özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarla çalışırken kendilerine daha

güvendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere konsültasyon çalışmalarının öğrencilere olumlu yansıyan bir çok yönleri bulunmaktadır.

Avşar (2010) yüksek lisans tezinde, rehberlik çalışmalarını uygulamada cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmanın aksine;

Abbasoğlu (2014) yüksek lisans tezinde, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin PDR faaliyetlerine yönelik tutumlarının ölçtüğü çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre rehberlik faaliyetlerinde daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Erol (2014) yüksek lisans tezinde, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür.

1.2.MESLEKİ TECRÜBE (KIDEM) DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ

Kıdem değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki tecrübesi 5 yıldan az ile 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 20 yıldan fazla arasındaki öğretmenlerin ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentileri arasında farklıklar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmayı destekler nitelikte;

Boldurmaz (2000) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinde farklılıklar tespit etmiştir. Mesleki kıdemleri yüksek olan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri daha az olan öğretmenlere göre sınıf yönetiminde daha rahat ve uygulamada daha hazırlıklı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Bayındır (2001) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesi ve mesleki kıdemlerinin artmasıyla beraber sınıf yönetiminde daha etkili oldukları ve öğrencilerin beklentilerini daha iyi karşıladıklarını belirtmiştir.

Tatlılıoğlu (1999) yüksek lisans tezinde, öğretmenli mesleğinde 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin rehberlik servisinden beklentilerinin daha fazla

olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Demir (2010) yüksek lisans tezinde, 20 yıl ve üstünde mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlerin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumlarında 1-9 yıllık ve 10-19 yıllık öğretmenlere göre daha az olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Teker (2007) yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmenlerinden mesleki tecrübesi 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin rehberlik hizmetleri ile ilgili görüşleri ile uygulamaları konusunda 16 yıldan az mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Erol (2014) yüksek lisans tezinde, ilkokullarda görev yapan sınıf ğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri konusunda yönetici ve ğretmen görüşlerinin; kıdem yılına göre anlamlı fark gösterdiği grlmştir.

Yapılan araştırmanın aksine;

zdemir (1991) doktora tezinde, mesleki tecrübe değişkeninin çalışmasında farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Ergün (1993) yüksek lisans tezinde, yaş değişkeninde 30 yaşın altında olan öğretmenlerin rehberlik servisinden beklentilerinin, yaşları 31 yaş ve üstü olan öğretmenlerin beklentilerinden daha yüksek olduğu sonucunu elde etmişken, Mesleki kıdem incelendiğinde anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Terzi (2001) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin sınıfta demokratik bir yönetim anlayışı sergilemelerinde mesleki tecrübeleri değişkeninin farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Yüksel (2013) doktora tezinde, Sınıf yönetimi becerileri genel olarak değerlendirildiğinde, sınıf ğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerine sahip olma düzeyleri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

1.3.MEZUNİYET DEĞİŞKENİ İLE İLGİLİ

Mezun olduğu program değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan ön lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.37, lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.41, lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 60.82 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre anlamlı farklılık çıkmamış ancak ortalama puanlar karşılaştırıldığında ön lisans ve lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin birbirine yakın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin ise sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri konusunda diğer iki mezuniyet programından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmayı destekler nitelikte;

Terzi (2001) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin sınıfta demokratik bir yönetim anlayışı sergilemelerinde mezun oldukları okullar değişkeninin farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Tatlıhoğlu (1999) yüksek lisans tezinde, mezun oldukları eğitim kurumlarının rehberlik servisinden beklentileri ile ilgili anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Terekeci (2010) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin rehberlik uygulamaları ve yeterlilikleri açısından mezun oldukları okulların anlamlı bir farklılık oluşturmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Yüksel (2013) doktora tezinde, Sınıf yönetimi becerileri genel olarak değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerine sahip olma düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Yapılan araştırmanın aksine;

Özdemir (1991) doktora tezinde öğrencilerin, öğretmenlerin, danışman

öğretmenlerin ve idarecilerin PDR servisinden beklentilerini incelediği değişkenler açısından incelemiş ve eğitim mezunu olan öğretmenlerden beklentileri ile, eğitim dersi almayan PDR hizmetlerini yürüten öğretmenlerden beklentileri arasında önemli farklılık bulmuştur.

Koçoğlu (2013) yüksek lisans tezinde, Öğrenme ve öğretme süreci, öğrencileri öğrenmeye güdüleme, sınıfta sorun davranışların oluşmadan önlenmesi, ılımlı kontrol tekniklerini kullanma alt boyutları için mezun olduğu okul değişkenine bakıldığında ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin diğer gruplara göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Nazlı (2015) Yüksek Lisans tezinde, Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemlerle ilgili görüşlerinde, öğrenim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

1.4.REHBERLİK SERVİSİNDEN YARARLANMA İLE İLGİLİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servislerinin yararlarına en çok rehberlikle işbirliği yapmaları konusuna inanmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden işbirliği yapmaları durumunda yeterince faydalanmaktadırlar. Rehberlik servisi öğretmenin derse girmelerinin sınıf yönetimi konusunda olumlu sonuç ortaya çıkaramamaktadır.

Akbaş (2001) yüksek lisans tezinde, okulda rehberlik hizmetinde işbirliğinin yüksek düzeyde olmasında okul idare desteğinin olması, PDR servisinin çabası, istekli olması, eğitime ve gelişime önem vermesi, öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olma, sorumluluklarını bilme ve yerine getirmesi, veli katılımları gibi faktörlerin etkileyici faktörler olarak belirtmiştir.

Söker (2007) yüksek lisans tezinde, rehber öğretmenlerle işbirliği yapmanın faydalı olduğunu ortaya çıkmıştır. İşbirliği konusunda bu servisten yardım gördüklerini belirtmiştir.

1.5.REHBERLİK SERVİSİYLE İLİŞKİ KURMA İLE İLGİLİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisi ile ilişki kurmada rehberlikle en çok disiplin sorunu ile karşılaştıkları zaman ilişki kurduklarını belirtmişlerdir. Rehberlik servisi ile öğretmenin anket ve test uygulamaları durumlarında daha az ilişki kurdukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Söker (2007) yüksek lisans tezinde, araştırmaya katılan öğretmenler rehberlik servisi ile ihtiyacı oldukları zaman bilgi aktarmak için ilişki kurmaktadır.

Başaran (2008) yüksek lisans tezinde araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik servisinden öğrencileri sosyal ve duygusal açıdan tanınmasını, öğrencilere zaman yönetimi konusunda yönlendirmesini, öğrencilere eğitsel ve mesleki yönlendirmeler yapmalarını bekledikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Bal Bardakçı (2011) yüksek lisans tezinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik servisi ile sorunlu öğrencilerle ilgili yardım konusunda ilişki kurduklarını belirtmiştir.

Karakuş (2008) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin rehberlik servisi ile öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarla ilgili ilişki kurduklarını ortaya çıkarmıştır.

Atıcı ve Çekici'nin (2009) makalesinde, öğretmenlerin rehberlik servisi ile öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlarla ilgili ilişki kurdukları sonucuna ulaşmıştır.

1.6.REHBERLİK SERVİSİNİ YETERLİ BULMA İLE İLGİLİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisini yeterli bulmaları konusunda öğrencilere güven vermede, rehberlik servisinin öğrencilerin beklentilerini karşıladıklarını ve onları etkilediklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisi öğrencilerle kurdukları iletişimde yeterli bulmaktadır. Rehberlik servisinin öğretmenlere yönetmeliğin işlenmesi gibi resmi konularda önderlik etmediklerini düşünmektedirler.

Söker (2007) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin rehberlik servisini test uygulama, anket uygulama ve benzeri uygulamalarda yönlendirmede yeterli

bulmuşlardır. Bunun yanında çalışmamızla paralel bir sonuç olarak ta rehberlik servisinin öğretmenlere yönetmeliğin işleme gibi resmi konularda önderlik etmediklerini düşünmektedirler.

Kılıç (2010) yüksek lisans tezinde, okul yöneticilerinin ve sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programlarını yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Eşen(2009) yüksek lisans tezinde, rehber öğretmenlerin rehberlik etkinliklerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Tokalı (2007) yüksek lisans tezinde, rehber öğretmenlerin rehberlik programını güncel bulmadıkları ve yeterli olmadığını düşünüyorken araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerin kazanımların öğrencilerin sorunlarına ilişkin olduğu için yeterli bulduklarını ortaya çıkarmıştır.

1.7.REHBERLİK SERVİSİNE YÖNLENDİRME İLE İLGİLİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre sınıf yönetiminde rehberlik servisine öğrencilerin yönlendirileceği hizmet birimlerinin başında görmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşmeleri için öğretmenlerin öğrencilerini rehberlik servisine yönlendirmekte olduklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin her alanda başvuru yapılacak ve yönlendirecek başvuru yeri olduklarını düşünmemektedirler.

Söker (2007) yüksek lisans tezinde, öğrencilerin öğretmenler tarafından sadece görüşme yapmak amacıyla yönlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmanın aksine bu çalışmada öğretmenlerin rehberlik servisini öğrencilerin her konuda gidebilecekleri ve başvuru yapabilecekleri bir alan olarak ifade etmemektedirler.

1.8.REHBERLİK SERVİSİNİN FAYDALARI İLE İLGİLİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisini sınıf yönetiminde faydalarına ilişkin rehberliğin okullarda mutlaka olması gereken bir birim olduğunu, ayrıca bu birim sayesinde de öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunları çözdükleri birim olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ancak rehberliğin sorun çözmede başarılı olmalarına rağmen sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere fayda sağlayan ve verimli olan bir birim olarak görmemektedirler.

Tatlıhoğlu (1999) yüksek lisans tezinde, rehberlik hizmetlerinin gerekli bir hizmet olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Söker (2007) yüksek lisans tezinde, rehberlik servislerinin öğrencilerin sorunlarını çözdükleri bir alan olarak görmekte ve faydalı bulduğunu belirtmiştir. Bunun yanında rehberliğin okullarda bulunması gereken bir birim olarak ifade etmişlerdir. Yapılan bu çalışma ile aynı şekilde ortaya çıkan sonuçta sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere fayda sağlayan ve verimli olan bir birim olarak görmemektedirler.

Doğan (2008) makalesinde, rehberlik servisinin her okulda mutlaka bulunması gereken bir birim olarak ifade etmiştir.

Kılıç (2010) yüksek lisans tezinde, okullarda rehber öğretmenlerin mutlaka bulunması ve okulların bu servise ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2. SONUÇ VE ÖNERİLER

2.1. SONUÇLAR

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar kısaca şu şekildedir.

Cinsiyet değişkeninin cinsiyet değişkenin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri ile kadın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri birbirine yakındır.

Kıdem değişkenin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki tecrübesi 5 yıldan az ile 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin, 5 yıldan az ile 20 yıldan fazla arasındaki öğretmenlerin ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin sınıf yönetiminde rehberlik servisinden beklentileri arasında farklılıklar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Mezun olduğu program değişkeninin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan ön lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.37, lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 46.41, lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamaları 60.82 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre anlamlı farklılık çıkmamış ancak ortalama puanlar karşılaştırıldığında ön lisans ve lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin birbirine yakın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin ise sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentileri konusunda diğer iki mezuniyet programından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servislerinin faydalarına en çok rehberlikle işbirliği yapmaları konusuna inanmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden işbirliği yapmaları durumunda yeterince faydalanmaktadırlar. Rehberlik servisi öğretmenin derse girmelerinin sınıf yönetimi konusunda olumlu sonuç ortaya çıkaramamaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisi ile ilişki kurmada rehberlikle en çok disiplin sorunu ile karşılaştıkları zaman ilişki kurduklarını belirtmişlerdir. Rehberlik servisi ile öğretmenin anket ve test uygulamaları durumlarında daha az ilişki kurdukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisini yeterli bulmaları konusunda öğrencilere güven vermede, rehberlik servisinin öğrencilerin beklentilerini karşıladıklarını ve onları etkilediklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisi öğrencilerle kurdukları iletişimde yeterli bulmaktadır. Rehberlik servisinin öğretmenlere yönetmeliğin işlenmesi gibi resmi konularda önderlik etmediklerini düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre sınıf yönetiminde rehberlik servisine öğrencilerin yönlendirileceği hizmet birimlerinin başında görmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşmeleri için öğretmenlerin öğrencilerini rehberlik

servisine yönlendirmekte olduklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin her alanda başvuru yapılacak ve yönlendirecek başvuru yeri olduklarını düşünmemektedirler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde okulun rehberlik servisini sınıf yönetiminde faydalarına ilişkin rehberliğin okullarda mutlaka olması gereken bir birim olduğunu, ayrıca bu birim sayesinde de öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunları çözdükleri birim olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ancak rehberliğin sorun çözmede başarılı olmalarına rağmen sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere fayda sağlayan ve verimli olan bir birim olarak görmemektedirler.

2.2.ÖNERİLER

- MEB ve İl MEM ler tarafından öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve gelişim dönemleri özelliklerinin yer alacağı seminerler verilmeli. Bu seminerlere rehber öğretmenlerin yanı sıra okul idarecileri ve uygulayıcı olan sınıf öğretmenlerinin katılımları sağlanmalıdır. Çünkü; alanında uzman, kendini kabul ettirmiş, entelektüel bir rehber, hitap ettiği kişiler gözünde çok daha güvenilir olacaktır.
- MEB ve YÖK yeterli olacak şekilde konsültasyon yaparak ülkedeki rehberlik faaliyetlerini arttıracak ve yaygınlaştıracak şekilde çalışmalar yapmalıdır. Çünkü; rehberlik hizmetlerinin işleyişini, önemini ve işbirliği gerektirdiğini, öncelikle idareciler ve öğretmenler anlamalıdır.
- Sınıf öğretmenlerini rehberlikte daha işlevsel hale getirebilmek için öğretmenleri özendirerek etkinliklere yer verilmelidir. Çünkü; rehber öğretmenlerin çalışma ortamları renklendirilir, donanım artırılır ve düzenlemeler zenginleştirilirse, öğretmen faydasına inanır ve yönlendirmede aktif hale gelir.
- Mesleki tecrübenin etkisini araştırmak için, boylamsal araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bu sayede; kıdem yılı artan öğretmenlerin tutumlarındaki farklılıklar izlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerine rehberliğin önemi ve işlevi ile ilgili bilgiler verilmeli ve sınıf öğretmenlerinin rehber öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmalarını sağlanmalıdır. Çünkü; günün önemli bir zaman dilimini öğrencisiyle

geçiren sınıf öğretmeni için, farklı bir göz, değişik bir açı olacak olan rehber öğretmen ile ortak çalışmak büyük katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, B. (2014). *İlk Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Faaliyetlerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Yalova İli Örneği)*. İstanbul. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 12, Sayfa:1-8.
- Akbaş, S. (2001). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesinde Oluşturulan İşbirliğinin İncelenmesi*. Adana. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Akman, Y. (1994). Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servislerinde Verilen Konsültasyon Hizmetlerinin Yeri ve Önemi. *1. Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı*. Cilt 3, Adana: Çukurova Üniversitesi, s. 984-993.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher Efficacy: A Motivational Paradigm For Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Atıcı, M. ve Çekici, F. (2009). Ortaöğretimdeki Öğretmen Ve Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Konusundaki Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulama Yönetimi*, 15 (60), 495-522.
- Avşar, A. (2010). *İlköğretim Birinci Kademedeki Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetlerindeki Yeterlilikleri Gerçekleştirme Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Kahramanmaraş. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Babaoğlu, E. ve Yıldırım, C. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Sınıf Yönetim Modelleri*. E-Journal of New World Sciences Academy 2011, Volume: 6, Number: 2.

Bal Bardakçı, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmeni, Sınıf Rehber Öğretmeni Ve Psikolojik Danışmanların Kapsamlı/Gelişimsel Rehberlik Programına İlişkin Görüşleri*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.). Encyclopedia of human behaviour, 71-78. Web: www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html adresinden 13 Ekim 2015'te alınmıştır.

Banner, J. M. & Cannon, H. C. (1997). *The Elements Of Teaching*. New York: Yale University Press.

Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Başaran, M. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerinden Beklentileri*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Bayındır, N. (2001). *Sınıf Yönetiminde Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi*. İstanbul. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Boldurmaz, A. (2000). *İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin Değerlendirilmesi*. İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Boz, İ. (2002). *Sınıf Yönetme Sanatı*. İstanbul: Zambak Yayınları.

Bozic, N. Ve Carter, A. (2002). Consultation Groups: Participants' Views, *Educational Psychology in Practice*, 18(3), 189-201.

Büyüköztürk, S. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Camadan, F. & Kahveci, G. (2013). Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman) Algılarının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1371-1392.

Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

Can, G. (Ed.). (2002). *Rehberlik*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi No: 738.

Celep, C. (2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çam, S. (2003). *Okullarda Rehberlik Hizmetleri Alanları-Birimleri*.Gürhan Can (Ed), Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Pegem Yayınları.

Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Çetinkaya, B. (2007). *Rehberlikte Temel Kavramlar*. Aydın, B. (Ed.). *Rehberlik* (s. 1-35). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 123-142. 26 Mayıs 2013 tarihinde <http://yayinlar.yesevi.edu.tr/files/article/167.pdf> sayfasından 01.06.2015 tarihinde erişilmiştir.

Demir, M. (2010). *Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Rehberlik Anlayışları Ve Rehberliğe Yönelik Tutumları*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Demirel, Ö. (1999). *Öğretme Sanatı: Plandan Değerlendirmeye*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirtaş, Z. (2011). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Algılarına Göre Kendi Sınıf Yönetimi Yeterlik Düzeyleri. Elazığ: Fırat University, 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September.

Doğan, S. (2001). Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Nasıl Yapılandırılabilir? VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Ankara: ODTÜ Eğitim Fakültesi.

Doğan, S. (2008). "The Route Of Counselor Education In Turkey". *Paper presented At The International Congress of Counseling, İstanbul: Bahçeşehir*

Üniversitesi.

- Erdoğan, İ. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergün, S. (1993). *Özel Dershanelerde Görevli Öğretmenler İle Bu Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Beklentilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi).
- Ersever, O. G. (1992). İlköğretimde Açık Okul Sistemi İle Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışı. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 127-132.
- Erol, E. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlilikleri (Manisa İli Sarıgöl, Alaşehir İlçeleri Örneği)*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Eşen, R. (2009). *10. Sınıf Rehberlik Programının (Sınıf Öğretmenleri İçin) Rehber Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Evertson, C., Emmer, E. T., Clements, B. S., Worsham, M. E. (1997), *Classroom Management for Secondary Teachers*. Boston (USA): Allyn and Bacon.
- Guskey, T. ve Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A Study Of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gündüz, Y. (2001). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri*. İstanbul. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Hackney, H. & Carnier, S. (2005). *Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı*. (Çeviren: T. Ergene). Ankara: Mentis Yayınları.
- Halmatov, S. (2014). *Türkiye’de Psikolojik Danışma Ve Rehberliğin Gelişim Süreci*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Hilbert, M., Wilson, R.C. & Dienst, E.R. (1979). *Evaluating University Teaching*. Berkeley: University of California, Center for Research and Development in Higher Education.
- Kantarcıoğlu, S. (1987). *Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Rehberlik El Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Rehber Öğretmenleriyle Yaptıkları Konsültasyon Çalışmalarının İncelenmesi*. Adana. Çukurova Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kaya, A. ve Çivitçi, A. (2003). *Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Geliştirilmesi*. Gürhan Can (Ed). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M. (1974). *Okullarda Rehberlik Anlayışı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Özerler Matbaası.

Kepeçoğlu, M. (1997). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Kepeçoğlu, M. (2001). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Kılıç; F. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Yönetici, Sınıf Rehber Öğretmeni Ve Rehber Öğretmenin Rehberlik Görevleri İle İlgili Bilgi Düzeyi Ve Okul Rehberlik Hizmetleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kılıçcı, Y. (1989). *Okullarda Ruh Sağlığı*. Ankara: Şafak Ofset-Tipo Matbaacılık.

Koçoğlu, A. M. (2013). *İlkokullardaki Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe Örneği)*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Kuzgun, Y. (1995). *Grup Rehberliği El Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.

Kuzgun, Y. (1997). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Kuzgun, Y. (2002). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kyle, P. B., & Rogien, L. R. (2003). *Opportunities and options in classroom management: Comprehensive Classroom Management*. Publisher: Pearson.

Long, M. &, Pellegrini, A. (2000). *Psychology of Education. Major Themes: Schools, Teachers and Parents*, Volume 1. GBR: Falmer Press, Limited

London, (UK).

Lorsbach, A. ve Jinks, J. (1999). Self-Efficacy Theory And Learning Environment. *Learning Environments Research*, 2(2), 157-167.

Nazlı, K. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları, Nedenleri Ve Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemlerinin Değerlendirilmesi (Bingöl İli Örneği)*. Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Onur, M. (1997). *Giresun İli Merkez Liselerindeki Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerinin Rehberlik Anlayışlarının İncelenmesi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi).

Ök, M., Göde, O. ve Alkan, V. (2006). *İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi*. <http://www.egitim.aku.edu.tr/mok0.htm> Erişim Tarihi: 01.03.2015.

Özdemir, İ. E. (1991). *Bazı Değişkenlerin Liselerdeki Öğrenci, Öğretmen, Danışman Ve Yöneticilerin Psikolojik Danışman Ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentilerine Etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Özdemir, İ. E. (2004). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar. Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Ed). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 269-295.

Patton, M.Q. (1997). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury park, CA: SAGE Publications.

- Saltan, E. (2014). *İlk Ve Ortaokullarda Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Rehberlik Faaliyetlerinde Karşılaştığı Zorluklar*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf Yönetimi Ve Disiplini İle İlgili Kurallar Geliştirme. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Söker, V. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri (Zonguldak Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Sparks, D. (1983). Practical solutions for teacher stres. *Theory into Practice*, 22(1), 33- 42.
- Şentürk, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 48, ss: 585-603.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Tatlıoğlu, K. (1999). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisinden Beklentiler Üzerine Bir Araştırma*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Teker, A. (2007). *İlköğretim I. Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Görevleri İle İlgili Görüşleri Ve Uygulamaları*. İstanbul. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Terekeci, P. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Uygulamaları Ve Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Uşak. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Terzi, Ç. (2001). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Tokalı, H. (2007). *9. Sınıf Rehberlik Programının (Sınıf Öğretmenleri için) Rehber Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Tony, T. S. K. (2003). Locus of Control, Attributional Style And Discipline Problems In Secondary School. *Early Child Development And Care*, Vol, 173(5), 455-466.

Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.

Türnüklü, A. & Galton, M. (2001). Students' Misbehaviours In Turkish And English Primary Classroom. *Educational Studies*, Vol. 27, No. 3.

Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye'de Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Alanının Geleceği: Yeni Açımlar Ve Öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 193-213.

Yılmaz, H. ve Üre, Ö. (2002). *Rehberlik*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*,

Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, A. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Yüksel, A. ve Ergün, M. (2005). *Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Yolları*. www.egitim.aku.edu.tr/davranis.doc Erişim tarihi: 12.05.2015.

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/11/2014-44163



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 70813604-044-
Konu : Anketler

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 28.10.2014 tarih ve 15761665-044-41623 sayılı yazı.
b) 11.11.2014 tarih ve 79400284/605/5199714 sayılı yazı.

Enstitünüz Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Çiğdem SELAMET'in "İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusundaki Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri : Afyonkarahisar Örneği" konulu tez çalışması kapsamında Afyonkarahisar İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda anket çalışması yapma talebinin uygun görülmesine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Mehmet Kemalettin ÇONKAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
1-İlgi (b) yazı ve ekleri (8 sayfa)

Evrak Doğrulama İçin : <http://193.255.51.76/enVision/Dogrula/8408E1>

Afyon Kocatepe Üniversitesi Ahmet Necdet Sezer Kampüsü Rektörlük Binası B Blok Kat. I Afyon
Tel:0272 2281124 Faks:0272 2281181
E-Posta : gensek@aku.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79400284/605-5199714
Konu: Araştırma İzinleri

11.11.2014

AFYON KOÇATEPE ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Valilik Makamının 10.11/2014 tarihli ve 5171921 sayılı olur yazısı.

Müdürlüğümüze bağlı kurum ve kuruluşlarda yapılması planlanan araştırmalar için, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (AR-GE) Birimi "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" tarafından 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı bakanlık onayı ile yayınlanan Genelge doğrultusunda ilgili izin talebini incelemiş olup "Valilik Oluru" ve "Onaylanmış Veri Toplama Aracı" ekte gönderilmiştir.

Gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER

- 1-Valilik Oluru (1 Adet)
- 2- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (1 Sayfa) 5
- 3- Okul İsim Listesi (2 Sayfa)

Karaman İş Mrk. K-4 AFYONKARAHİSAR
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: D. KIZILTEPE - Memur
Tel: (0 272) 213 76 06/179
Faks: (0 272) 214 76 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalandı. İmza: https://sars.meb.gov.tr/ultra/index.php/06b9-b54b-3a5d-8427-befe kodlu belge ile doğrulanabilir.



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79400284/605/5171921
Konu: Araştırma İzni

10.11.2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Afyon Kocatepe Ünv. Öğrenci İş Daire Başkanlığının 31.10.2014 tarih ve 16843 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Çiğdem SELAMET'in 2014-2015 öğretim yılında "İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusundaki Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri: Afyonkarahisar Örneği" konulu tez çalışması kapsamında Afyonkarahisar ili merkeze bağlı İlkokul Sınıf öğretmenlerine yönelik anket çalışmaları yapmaları, anket çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğini İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (Ar-Ge) birimi teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca uygun gördüğünüz takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
10.11.2014

Akgün CORAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

FKLER:

- 1- Anket Formu (4 Sayfa) 5
- 3- Okul İsim Listesi (2 Sayfa)

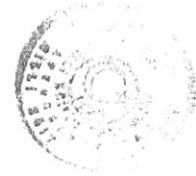
Karaman İş Mrk. K-4 AFYONKARAHİSAR
Elektronik Ağ www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme03@meb.gov.tr

Ayrimlik Bilgi için: D. KIZIL İPEK Memur
Tel: 0372 213 76 06 / 1 29
Faks: 0372 213 76 05

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. http://cvrassipga.meb.gov.tr adresinden: c197-1bd5-329d-ade9-5e28 koduyla teyit edilebilir.

ARAŞTIRMA YAPILMASI PLANLANAN OKULLAR

AKÇİN YÖRÜKÖĞÜ ATILLA MİLLİK İLKOKULU
ALCALI İLKOKULU
ALİ ÇETİNKAYA İLKOKULU
ANIKAYA İLKOKULU
ATAKÖY İLKOKULU
ATATÜRK İLKOKULU
AYŞEGÜL ARSOY İLKOKULU
BELKARACACI İLKOKULU
BEYAZIT İLKOKULU
BEYYAZI İLKOKULU
BOSTANLI İLKOKULU
BOZDOĞAN HALİMÖRÜ İLKOKULU
BÜYÜKALECİK BAĞÇEDERESİ İLKOKULU
BÜYÜKALECİK KOCATEPE İLKOKULU
CUMHURİYET İLKOKULU
ÇAKIR İLKOKULU
ÇAVDARLI ŞEHİT ER HÜSEYİN OĞUT İLKOKULU
ÇAYIRBAĞ İLKOKULU
ÇIKIRIK İLKOKULU
DEĞİRMENAYALI İLKOKULU
DEĞİRMENDERE İLKOKULU
DEMİRCİVİRE İLKOKULU
EKREM YAVUZ İLKOKULU
ERENLER İLKOKULU
ERKMEK İLKOKULU
ERKMEK TOKİ NURULLAH OYMAK İLKOKULU
ERTUĞRULGAZI İLKOKULU
FATİH İLKOKULU
FETHİBEY İLKOKULU
GEBİCELER İLKOKULU
GEDİK AHMET PAŞA İLKOKULU
HACI HAYRİYE ÖZSOY İLKOKULU
HİSARBANK 100. YIL İLKOKULU
HOCA AHMET YESEVİ İLKOKULU
HÜRRIYET İLKOKULU
HÜSEYİN TÜRKMEN İLKOKULU
IŞIKLAR BALI SULTAN İLKOKULU
IŞIKLAR DÜMLÜPİNAR İLKOKULU
IŞIKLAR ŞEKER İLKOKULU
İSMAIL İLKOKULU
KAPLANLI İLKOKULU
KARAASLAN İLKOKULU
KARŞIYAKA İLKOKULU
KASIMPASA İLKOKULU
KAZIM ÖZER İLKOKULU



KIŞLACIK İLKOKULU
KIZILDAĞ İLKOKULU
KOCATEPE İLKOKULU
KOZLUKA İLKOKULU
KÖPRÜLÜ İLKOKULU
KUŞUK ÇOBANLI İLKOKULU
KÜÇÜK KALECİK İLKOKULU
MAREŞAL FEVZİ ÇAKIRMAK İLKOKULU
MEHMET YAĞCIOĞLU İLKOKULU
MERKEZ TOKİ İLKOKULU
NAMIK KEMAL İLKOKULU
NURETTİN KARAHAN İLKOKULU
NURİBEY İSMET ATILMA İLKOKULU
NURTEİN TELEK İLKOKULU
ORUÇOĞLU İLKOKULU
OSMAN ATTILMA İLKOKULU
ÖĞRETMEN ŞANİYE SAYTOĞLU İLKOKULU
SADIKBEY İLKOKULU
SAHİPATA İLKOKULU
SALAR ATATÜRK İLKOKULU
SALAR İLKOKULU
SALİM PANGAR İLKOKULU
SARAYDÜZÜ ŞEHİT ER OĞUZ AKDAĞ İLKOKULU
SARIK İLKOKULU
SELÇUKLU İLKOKULU
SUSUZ ATATÜRK İLKOKULU
SÜLÜMENLİ İLKOKULU
SÜLÜMENLİ YAVUZ SELİM İLKOKULU
SÜLÜN BALI-MUBAHAAT AÇIKGÖZYOĞLU İLKOKULU
ŞEHİT MURAT SARAÇ İLKOKULU
TİCARET BORSASI İLKOKULU
YAVUZ SELİM İLKOKULU
YÜKSEL VARLI İLKOKULU
27 AĞUSTOS İLKOKULU



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDA
OKULLARDAKİ REHBERLİK SERVİSİNDEN BEKLENTİLERİ: AFYONKARAHİSAR ÖRNEĞİ

Sayın meslektaşım;

İlköğretim okulu öğretmenlerin sınıf yönetiminde okullardaki rehberlik servisinden beklentilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada sizlerde görüşlerinize gerek bulunmaktadır.

Araştırmamız için geliştirdiğimiz ölçeğinizi iki bölüme ayırmaktayız. Birinci bölümde kişisel özelliklerle ilgili bazı sorular yer almaktadır. Bu sorularda verilen seçeneklerden durumunuza uygun olanı işaretlemeniz beklenmektedir. İkinci bölümde öğretmenlerin sınıf yönetiminde okullardaki rehberlik servisinden beklentilerine yönelik bazı görüşlere yer verilmiştir. Sizlerden bu bölümdeki görüşlerin beklentilerinize ne ölçüde uygun olduğunu işaretlemeniz beklenmektedir. Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması sizin soruları içtenlikle cevaplandırmanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirileceğinden adınızı soyadınızı yazmaya gerek görülmemektedir. Lütfen cevapları soru bırakmayınız. Ayıracağımız zaman ve katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder sağlık, mutluluk ve başarı dolu günleri diler saygılar sunarım.

Çiğdem SELAMET Afyon Kocatepe Eğitim Enstitüsü,
Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olanı birini işaretleyiniz.

1-Cinsiyetiniz?

A. Kadın

B. Erkek

2-Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?

A. 5 yıl ve az

B. 6-10 yıl

C. 11-15 yıl

D. 16-20 yıl

E. 20 yıldan fazla

3-Mezuniyetiniz?

A. Öğretmen Okulu

B. Eğitim Enstitüsü

C. Lisans Tamamlanmaz

D. 4 Yıllık Fakülte

E. Lisans Üstü

2. BÖLÜM: SORULAR

Aşağıda öğretmenlerin sınıf yönetiminde okullardaki rehberlik servisinden beklentileriyle ilgili bazı görüşler sıralanmıştır. Her görüşün altında beşli bir seçenek bulunmaktadır. Sizlerden soruları okuyup, söz konusu görüş beklentilerinizin ne ölçüde uyduğunu, bu ölçü kadarki gözlemlerinize ve düşüncünüze göre işaretlemenizdir.

4. Rehberlik servisinden sınıf yönetimi konusunda faydalanıyorum.

A. Hiç Katılmıyorum

B. Katılmıyorum

C. Kararsızım

D. Katılıyorum

E. Tamamen Katılıyorum

5. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden yenilik ve gelişmeleri öğreniyorum.

A. Hiç Katılmıyorum

B. Katılmıyorum

C. Kararsızım

D. Katılıyorum

E. Tamamen Katılıyorum

6. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisi bizleri yeterince bilgilendirmektedir.

A. Hiç Katılmıyorum

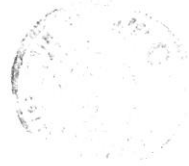
B. Katılmıyorum

C. Kararsızım

D. Katılıyorum

E. Tamamen Katılıyorum

7. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisi öğretmenlere yardımcı olmaktadır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
8. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda bizlerle işbirliği yapmaktadır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
9. Rehberlik servisi sınıflımıza dersle girerek sınıf yönetimini olumlu etkilemektedir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
10. Rehberlik servisi sınıf yönetimi konusunda mevzuat ve işleyiş bakımından bizi yönlendirmektedir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
11. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisiyle test ve anket uygulamalarından dolayı ilişkiye giririm.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
12. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisiyle disiplin olayları yaşadığımda ilişki kurarım.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
13. Rehberlik servisinden sınıf yönetimi konusunda öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda daha kapsamlı bilgi aktarabilmek için faydalanırım.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
14. Rehberlik servisiyle sınıf yönetimi konusunda yenilikleri takip etmek ve yeniliklerden haberdar olmak için ilişki kurarım.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
15. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda mevzuat ve rehberlik servisi-sınıf yönetimi işleyişinde bize önderlik etmektedir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
16. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda kaymak ve yenilikleri takip etmede yeterlidir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
17. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrenci, öğretmen, idare, evcire ve ailelerle ilişkilerde başarılıdır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
18. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda kişilik, mesleki yeterlilik ve işbirliğinde başarılıdır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
19. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda uygulamaları değerlendirme, çözümleme ve yönlendirmede başarılıdır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
20. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilere güven verme, etkinlikleri karyalama ve etkilemede başarılıdır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
21. Rehberlik servisimiz, sınıf yönetimi konusunda öğrencilerin görüşmeleri için yönlendirilen hizmet birimlerinin başında gelmektedir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum



22. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilere mesteki yönlendirmede danışmanlık yapmaktadır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
23. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilerin sorunlarını çözdüğü bir hizmet birimidir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
24. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilerin her alandaki/konudaki başvuru yeridir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
25. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencileri gelecekteki planları ve seçecekleri mesleklere ilişkin aşama/suavlardan haberdar eder ve yönlendirir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
26. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin destekleyicisi ve yardımcısıdır.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
27. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrenci sorunlarını çözümede başarılı olan ve okullarda bu konuda bulunması gereken bir birimdir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
28. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilerin çok çeşitli alanlardaki gereksinim/ yönlendirme ve bilgi ihtiyacını karşılayan ve bu konularda danışmanlık yapan bir birimdir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
29. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin verimliliğine olumlu etki yapan bir birimdir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
30. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğretmen, öğrenci, idare, çevre ve aile arasında köprü görevi yapar.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum
31. Rehberlik servisimiz sınıf yönetimi konusunda öğrencilerin gelişiminde ve tercihlerinde olumlu yönlendirme yapan bir birimdir.
A Hiç Katılmıyorum B. Katılmıyorum C. Kararsızım D. Katılıyorum E. Tamamen Katılıyorum

