

## OLUMSUZ ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARININ ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ

**Dilek GENÇTANIRIM**

*Yrd. Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, digenc@gmail.com*

**Hayriye TORUNOĞLU**

*Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, hayriyeturunoglu@gmail.com*

**Mustafa KÖROĞLU**

*Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, mustafakoroglu\_19@hotmail.com*

### ÖZET

Çağdaş eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin tüm yönleri ile en iyi şekilde yetişmeleri açısından öğretmenlerin kritik bir rolü vardır. Öğretmenlerin öğrencileri üzerindeki olumlu etkileri tartışılmaz olmakla birlikte, öğretmenlerin farkında olarak ya da olmayarak yaptıkları bir dizi davranış öğrencileri üzerinde olumsuz bir etki oluşturabilmektedir. Bu olumsuz etki öğretmenin yeterli akademik donanımına sahip olmaması, iletişim becerilerini kullanamaması ya da sınıf yönetimini etkili bir şekilde sağlayamamasından kaynaklanabilmektedir. Alan yazın incelendiğinde olumlu-etkili öğretmen davranışlarının kapsamlı olarak ele alındığı ve ortaya konulduğu; ancak olumsuz öğretmen davranışlarına ilişkin yeterli bilgi birikiminin olmadığı göze çarpmaktadır. Özellikle olumsuz öğretmen davranışlarının ölçülmesine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin olumsuz davranışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından hazırlanan ve açık uçlu sorulardan oluşan anket formları ile öğretmen, öğrenci ve okul idarecilerinden okul içerisinde karşılaştıkları olumsuz öğretmen davranışlarını belirtmeleri istenmiştir. Anket formlarında üç gruba yönelik farklı sorular yer almakla birlikte, anketlerde alan bilgisi, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme ile rehberlik olmak üzere dört boyut yer almaktadır. Araştırmanın çalışma gruplarını 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kırşehir ili merkez ilçede yer alan uygun örnekleme yöntemiyle seçilen öğrenci, öğretmen ve idareciler oluşturmaktadır. 1. Çalışma grubunu random yolla seçilen ve gönüllü olan 112 ortaöğretim öğrencisi oluştururken, 2. Çalışma grubunu üç farklı okulda çalışan 38 öğretmen oluşturmuştur. 3. Çalışma grubunu ise aynı okullarda görev yapmakta olan dokuz idareci oluşturmuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgular ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve bu kapsamda öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Olumsuz öğretmen davranışları, alan bilgisi, sınıf yönetimi, rehberlik, ölçme ve değerlendirme

## A MULTI DIMENSIONAL INVESTIGATION OF NEGATIVE BEHAVIOURS OF TEACHERS

### ABSTRACT

Teachers have a critical role in improving the abilities of their students. Although, unquestionably teachers have positive impacts on students, they may have negative effects on students knowingly or unknowingly. These may arise from academic inadequacy of teachers, not being able to use communication skills or unsuccessful classroom management. In literature, while the positive/effective behaviors of teachers have been studied extensively, there is not enough fund of knowledge about the negative behaviors of teachers and studies on negative behaviors of teachers are limited. From this point, in this study, it is aimed to determine the negative behaviors of teachers working in high schools. For this purpose, an open-ended questionnaire form prepared by the researchers. There are four dimensions as; professional knowledge, classroom management, assessment and evaluation and guidance. The study group is selected by the appropriate sampling method and it consists of students, teachers and school administrators

of high schools in 2012-2013 academic year, in central province of Kırşehir. While the first study group consists of 112 voluntary students, the second study group consists of 38 teachers. 9 school administrators are involved in the third study group. The findings of this study are discussed within the framework of the literature and in this context suggestions are presented.

**Key words:** Negative behaviors of teacher, professional knowledge, classroom management, assessment and evaluation, guidance

## GİRİŞ

20. yüzyılın son çeyreğinde başlayan ve 21. yüzyılda devam eden küreselleşme, bilgi toplumu ve postmodernizm olarak adlandırılan değişimlerin, eğitime çok önemli yansımaları olmuştur. Eğitime yeni bakış açıları ve kavramlar getiren bu yaklaşımların özü, çok kanallı esnek eğitim ve yaşam boyu eğitim şeklinde özetlenebilir. Eğitimde, öğretim yerine öğrenmeyi ön plana çıkaran bu anlayışta vurgu, öğrenen üzerine olup; öğrenen, eğitimin ortak paydası haline gelmiştir (Geyer, 1998; Neo ve Neo, 2006; Oktay, 2005; Özden, 1999; Akt., Akpınar ve Gezer, 2010).

Çağdaş eğitim anlayışında, öğretim, karmaşık bir süreç olarak ele alınmakta ve öğretimin ancak bu konuda eğitim alan öğrenciler tarafından gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir (Crisp, 2006). Bu noktada, öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde etkili öğrenme çevreleri hazırlama ve öğretim etkinlikleri düzenleme gibi öğrencilikle ilgili rolleri ön plana çıkmaktadır. Öğretmenin yeni yaklaşımda ön plana çıkarılan bu rolleri etkili şekilde yerine getirmesi ise, alternatif öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerini bilme ve bunları uygulama becerisine sahip olmasını gerektirir (Açıkgöz, 2003; Bursky, 2002; Şenatalar, 2004). Bu bağlamda öğretmenden beklenen öğrenmeyi, buluş yapmayı, düşünmeyi ve denemeyi öğretmesidir. Bu nedenle, öğretmenlerin çağdaş eğitim sistemleri ve bu paralelde, çağdaş teknik gelişmelerle donatılmaları önemi giderek artan bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır (Kesici, 2009). Öğretmenlerin sergiledikleri davranışlar, öğrencilerin geçerli öğrenmelerine katkısı ölçüsünde önem kazanmaktadır (Ertürk, 1972). Öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladıkları süreçte, akademik gelişimlerinin yanı sıra onların sosyal ve kişisel gelişimleri üzerinde de etkili olmaktadır.

Çağdaş eğitim anlayışı içerisinde öğretmenden beklenen tek rol öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik etmek değil; bu rehberlik sürecinde onların tüm alanlarındaki gelişimlerine de olumlu yönde katkı sağlamaktır. Her gelişim döneminde öğrencilerin gelişimi üzerinde öğretmenlerin önemli etkileri bulunmaktadır. Bu çalışmada ele alınan ortaöğretim öğrencilerinin ise özellikle kimlik gelişimi sürecinde öğretmenlerinden oldukça etkilendikleri düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrencilerin gelişimlerine olan olumlu katkıları tartışılmazdır; bununla birlikte öğretmenlerin farkında olarak ya da olmayarak sergiledikleri bazı olumsuz davranışlar öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda olumsuz öğretmen davranışlarının anlaşılması önemli görülmektedir.

Başar (2003) olumsuz davranışı okulda eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış olarak tanımlarken, Pala (2005) olumsuz davranışı o duruma veya ortama uygun olmayan, fakat bilinçli olarak yapılan davranışlar olarak tanımlamıştır. Balay ve Sağlam (2008)'a göre okulda ve sınıfta eğitsel çabalara engel olan davranışların tümü

istenmeyen/olumsuz davranış olabilir. Günlük yaşamın baskısı altında bazıları için şaşkınlık, alaycılık ya da militanca bir tutum öğretmen davranışı olarak üretilmiş de olabilir (David, 1997:147; Akt., Baloğlu, 2009). Bu tanımlar ışığında öğretme-öğrenme etkinliklerini engelleyen ya da sınıfın genel atmosferini bozan ve bu bağlamda da öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olan tüm davranışlar istenmeyen davranış olarak tanımlanabilir.

Eğitim sürecinde öğretmenlerin etkili bir şekilde görevlerini yerine getirebilmeleri için alan bilgisi, sınıf yönetimi, rehberlik ve ölçme değerlendirme konularında yeterli bilgi ve becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmenler bu boyutları etkili bir şekilde öğrenme ortamında kullandıklarında öğrencilerinin gelişimlerini de olumlu yönde etkilemiş olacaklar; ancak bu alanlardaki yetersizlikleri ya da yanlışlıkları da olumsuzlukları beraberinde getirecektir.

Öğretmenin alan bilgisi açısından gerekli yeterliliğe sahip olması oldukça önemlidir. Öğrencilerin başarısında öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin önemli olduğu belirtilmektedir (Kahyaoglu ve Yangın, 2007). Öğretmenin anlattığı konuya hakim olmaması, öğrencilerinin sorularına yanıt verememesi, konuyu örneklendirmede zorlanması öğrencilerin öğrenmelerini dolayısıyla başarılarını olumsuz yönde etkileyecektir.

Sınıf yönetimi boyutunda ise, öğretmenin görevi, öğrencilerin öğretim etkinliklerini destekleyici, olumlu davranışlarına yardımcı ve yönlendirici; istenmeyen davranışlarına karşı ise değiştirici ve geliştirici olan bir tutum sergilemesidir (Korkmaz, 2002; Şama ve Tarım, 2007). Öğretmenin bunları yerine getirmedeki eksiklikleri ya da olumsuzlukları yine öğrencilerin başarılarını, öğretmenleri ve arkadaşları ile olan iletişimlerini ve kişisel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Sürekli değişim ve gelişim içerisinde olan öğrencilerin, eğitsel, mesleki ve kişisel alanlardaki rehberlik ihtiyaçlarının karşılanması çağdaş eğitim anlayışı içerisinde oldukça önemlidir (Yeşilyaprak, 2000). Özellikle ortaöğretim gibi, ergenliğe denk gelen fırtınalı bir dönemde kişisel, mesleki ve eğitsel problemlerin yoğunlaşması nedeniyle rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyaç biraz daha artmaktadır (İlgar, 2003). Bu bağlamda da bu alandaki olumsuz öğretmen davranışlarının öğrencilerin kişisel, mesleki ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasına engel olmasının yanı sıra bu alanlardaki gelişimlerini de olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Etkili bir eğitim sürecinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli donanıma sahip olmaları beklenir. Örneğin, öğretmenlerin, başarılı buldukları öğrencilere başarısız öğrencilere göre daha güç sorular sorup yanıt vermeleri için daha fazla zaman vermeleri, sözlerini daha az kestikleri ve doğru yanıt vermeleri için onlara daha çok ipucu vermeleri ve onlarla daha çok ilgilenmeleri ölçme alanındaki olumsuz öğretmen davranışları olarak kabul edilebilir (Açıkgöz, 2002).

Sonuç olarak, okullarda karşılaşılan istenmeyen davranışlardan söz edildiğinde, akla ilk gelen öğrencilerin istenmeyen davranışları olmakla birlikte, öğretmenler de bazı istenmeyen davranışlar gösterebilmekte ve bu davranışlar öğrencilerin öğrenmeleri ve davranışları üzerinde olumsuz sonuçlara yol açmakta ya da onların istenmeyen davranışlar göstermelerine model oluşturmaktadır (Bonfield 2003; Dolin 1995; Toale 2001).

İstenmeyen öğretmen davranışları öğrencinin öğrenmesini ve sınıftaki öğretme-öğrenme etkinliklerini doğrudan ya da dolaylı olarak olumsuz etkileyen ve engelleyen davranışlardır. (Kearney ve diğ. 1991: 309-324; Akt., Ekinci ve Burgaz, 2009). Başar (2001), öğretmenin sınıf yönetimini etkili bir şekilde kullanamamasının olumsuzluklara neden olabileceğini belirtmektedir.

Öğrencilerin umutsuzluk ve kaygı düzeylerini azaltmak anne-baba ve öğretmenlerin görevidir. Bu nedenle öğretmenlerin rolü büyüktür ve sınıf içi öğrenci- öğretmen iletişimi çok önemlidir (Doğruer, 2007). Öğretmen ve öğrenci arasındaki olumlu iletişim öğrencilerin gelişimi açısından oldukça önemlidir (Akyol, 2000). Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencileri ile olumlu bir iletişim kuramamaları onların bu alanlarda gelişimlerine yönelik önemli bir engeldir.

Alan yazında olumsuz öğretmen davranışlarına ilişkin yapılan çalışmalar dikkate alındığında Weishew ve Peng (1993), öğretmenin sınıfta tekdüze konuşması, çelişkili yönergeler vermesi, öğrencilerden akılcı olmayan beklentileri, öğrencileri etkili bir şekilde güdüleyememesi, uygun öğretme yöntem ve araçlarını kullanmaması, öğrenci başarısını yansız bir biçimde değerlendirememesi, olumsuz öğretmen davranışları olarak ele alınmaktadır. Gözütok (1993) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin olumsuz nitelendirilebilecek davranışları olarak “saç çekme, tokat atma, hakaret etme, notla tehdit, müdüre götürme, tebeşir fırlatma” gibi davranışlar belirlenmiştir. Buna benzer olarak, Tor ve Sargın (2005) tarafından yapılan bir araştırma öğretmenlerin, kulak çekme, cetvel veya sopayla vurma, tokat atma, azarlama, kalem veya başka bir şey fırlatma gibi olumsuz davranışlara önemli ölçüde başvurduklarını belirlemiştir. Bunun yanı sıra, bir başka çalışmada, öğretmenlerin, öğrencilerin duygusal tepkilerini dikkate alma, empati geliştirme ve katılımı teşvik eden öğretim stratejilerini geliştirmede yetersiz kaldıkları görülmüştür (Paykoç, 1997). Glenn ve Nelsen (2000) öğretmenlerin öğrenci davranışlarının etkili yönetememesinin nedenlerini yanlış modeller, yanlış kurallar, güvensizlik ve problem çözme becerisinin eksikliği olarak sıralamaktadır (Akt., Baloğlu, 2009). Roberson ve Doeblen (2001) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenin derste istekli olmaması, öğrencilerin bireysel gereksinimlerini dikkate almamaları, değişik materyaller kullanmamalarını ve değişik öğretme yöntemleri kullanmamaları öğrenciler tarafından olumsuz öğretmen davranışları olarak ifade edilmiştir. Turanlı ve Yıldırım (2000)’da yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin, uygun bir sınıf ortamı yaratmak için gereken zamanı ayırmaktan çekindiklerini belirtmektedirler. Türkiye’de sınıf yönetimi konusunda yapılan çalışmaların incelendiği bir araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetiminin birçok boyutunda yetersiz oldukları görülmüştür (Şentürk ve Oral, 2008). Ekinci ve Burgaz’a (2009) göre, öğretmenin derse gelmeme, derse geç girme, dersten erken çıkarma, sınavları zamanında okumama, plansızlık, vb. davranışları bir diğer istenmeyen öğretmen davranış boyutu olarak kabul edilmektedir. Baloğlu (2009) tarafından yapılan bir çalışma ile lise öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışları olarak “Tepkisel davranma” “Etkisiz konuşma”, “Notla tehdit” ve “Öğrencileri arasında ayırım yapma” belirtilmiştir. Alan yazında doğrudan olumsuz öğretmen davranışlarına ilişkin yapılan sınırlı sayıda çalışma bulunduğu söylenebilir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında bu çalışmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi olumsuz davranışlarının çok boyutlu (öğrenci-öğretmen-yönetici) olarak betimlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada daha önce ifade edildiği gibi alan bilgisi, sınıf yönetimi, rehberlik ve ölçme ve değerlendirme boyutlarında ortaya çıkan olumsuz öğretmen davranışlarının neler olduğu sorusuna yanıt aranmış ve bu amaçla öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır. Çalışmadan elde edilen bulguların alan yazındaki bilgi birikimine, öğretmen ve yöneticilere yapacakları uygulamalara, öğretmen yetiştiren kurumların politikalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

## **YÖNTEM**

Olumsuz öğretmen davranışlarının çok boyutlu olarak betimlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu bağlamda çalışmada öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamındaki öğrencilere yönelik olarak sergiledikleri, öğrencilerin akademik başarılarını, kişisel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek davranışlarının öğrenci, öğretmen ve yöneticiler tarafından betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınarak sürdürülmüştür.

## **Çalışma Grupları**

Araştırma üç farklı grupta yürütülmüştür. Olumsuz öğretmen davranışlarının çok boyutlu olarak araştırıldığı bu çalışmada olumsuz öğretmen davranışlarına ilişkin görüşler öğrenci, öğretmen ve yöneticilere sorulmuştur. Aşağıda sırasıyla öğrenci, öğretmen ve yöneticilere ilişkin demografik bilgiler verilmiştir.

### **Çalışma Grubu 1 (Öğrenciler)**

Çalışmaya Kırşehir ilinde 2012-2013 öğretim yılında eğitimlerine devam eden 112 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin seçiminde öncelikle random yolla ve sosyoekonomik düzeyleri dikkate alınarak üç farklı okul seçilmiştir. Yine bu okullardan random yolla belirlenen sınıflardan gönüllü olan öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin 45'i kız 67'si ise erkektir. Yine öğrencilerden 66'sı 10. sınıfa, 40'ı ise 11. sınıfa devam etmektedir.

### **Çalışma Grubu 2 (Öğretmenler)**

Çalışmaya Kırşehir ilinde 2012-2013 öğretim yılında sosyoekonomik düzey dikkate alınarak belirlenen üç farklı ortaöğretim okulunda görev yapan 38 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin hizmet sürelerine bakıldığında ise 5-10 yıl arasında mesleki tecrübesi bulunan öğretmen sayısı iki; 11-20 yıl arasında mesleki tecrübesi olan öğretmen sayısı 29 öğretmen ve 21 yıldan daha fazla mesleki tecrübeye sahip öğretmen sayısı ise 9'dur. Branş dağılımına bakıldığında 6 Matematik, 3 Kimya, 1 Fizik, 1 Müzik, 4 Coğrafya, 2 İngilizce, 6 Edebiyat, 2 Görsel

Sanatlar, 1 Pdr, 2 Felsefe, 2 Tarih, 4 Biyoloji, 1 Beden Eğitimi, 3 meslek öğretmeni yer almaktadır. Öğretmenlerin 13'ü erkek, 25'i bayandır.

### **Çalışma Grubu 3 (Yöneticiler)**

Çalışmaya uygulamanın yapıldığı okullardan birinci okuldan üç, ikinci okuldan iki ve üçüncü okuldan dört kişi olmak üzere toplam dokuz yönetici katılmıştır. Okul müdürleri çalışmaya katılmaya gönüllü olmadıklarından çalışmanın bu grubu müdür yardımcılar ile sınırlıdır. Bu gruptaki katılımcıların tamamı erkektir. Yöneticilerden biri fizik; biri matematik; biri meslek; biri rehber; biri biyoloji; biri edebiyat; biri tarih ve biri coğrafya öğretmenidir.

### **Veri Toplama Aracı**

#### **Olumsuz Öğretmen Davranışları Anketi**

Olumsuz öğretmen davranışları anketi araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ankette olumsuz öğretmen davranışlarını alan bilgisi, sınıf yönetimi, rehberlik ve ölçme değerlendirme boyutlarında ölçen dört açık uçlu soru yer almaktadır. Anket öğrenci, öğretmen ve yönetici olmak üzere üç ayrı formdadır.

Anketin geliştirilmesi sürecinde öncelikle literatüre dayalı olarak araştırmacılar tarafından sorular yazılmıştır. Bu sorular kapsam geçerliliği ve uygunluğu açısından Eğitim Bilimleri Alanından beş öğretim üyesinin kanısına sunulmuş, onlardan gelen dönütler çerçevesinde yeniden düzenlenerek sorulara son hali verilmiştir.

Uygulama öncesinde soruların anlaşılabilirliğini ve uygulama süresini test etmek amacıyla 10 öğrenci; 3 öğretmen ve bir yöneticiye uygulanmış ve böylece pilot çalışması yapılmıştır. Pilot çalışmada herhangi bir güçlükle karşılaşmadığından anket en son hali ile uygulamada kullanılmıştır.

### **İşlem yolu**

Uygulamalar öncesinde, okul idareleri ile görüşülmüş ve uygulama için izin alınmıştır. Uygulamalar öncesinde araştırmacılar tarafından çalışmanın amacı konusunda katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmış ve gönüllü olan kişilerden anketleri yanıtlamaları istenmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Nitel çalışma türünde olan bu çalışmada verilerin analizinde içerik analizi yönetimi kullanılmıştır. İçerik analizi, bir söylemi anlamada ve yorulmamda, öznel etkenlerden kurtulmayı sağlamak amacını taşır. Bu yöntemin güçlü yanı, söylemin, ifade edilenin, görünen, kolayca yakalanan sergilenmiş ve ilk bakışta kolayca algılanan içeriği yerine, gizil, üstü örtülü içeriğini ortaya çıkarmayı sağlamaktadır. Bu bağlamda, mesajda, bireyi görünmeden etkileyen öğelerin belirlenmesine yönelik "ikinci bir okuma"dır. İçerik analizi tekniklerindeki ortak yön çıkarım-çıkarsama esasına dayanmalarıdır. Tümünde, mesajlarda gözlenen ve betimlenen öğelerden hareketle bir yorum getirme amacı vardır.

İçerik analizinin uygulanması sürecinde kategorilendirmede genellikle iki ayrı yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşım, belirli bir alanda var olan bir kategori sistemini alarak kayıt birimlerini buna göre gruplandırma yoluna gitmektedir. İkinci yaklaşımda ise kategoriler önceden saptanmamıştır. Mesaj öğeleri ele alınıp gözden geçirildikçe kategoriler belirlenir. Bu yaklaşımlardan ilkinde “kapalı yaklaşım”, ikincisine ise “açık yaklaşım” adı verilir (Henry ve Moscovici, 1968; akt. , Bilgin, 2006).

Bu çalışmada kategorilerin oluşturulmasında açık yaklaşım yoluna başvurulmuştur. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin anket sorularına verdikleri yanıtlarda gözlenen özellikler teker teker kaydedilmiş, bunların diğer öğelere olan farklılıkları veya benzerlikleri belirlenerek kategoriler oluşturulmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde üç araştırmacı 10’ar tane rast gele seçilen anket formuyla her bir boyut için kriterlerini bireysel olarak oluşturmuştur. Bu işlemden sonra oluşturulan kriterler üzerinde benzer olan kriterler korunmuş, farklı olan kriterler tartışılarak değiştirilip düzeltilmiştir. Ardından kriterlere son hali verilmiştir. Kriterlere ilişkin verilen örneklerde katılımcıların ifadeleri olduğu gibi kullanılmış, bunlarda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

## BULGULAR

Öğrenci-öğretmen ve yöneticilere alan bilgisi-sınıf yönetimi-rehberlik ve ölçme değerlendirme boyutlarında açık uçlu sorular sorularak yanıtlar alınmıştır. Öğrenci-öğretmen ve yöneticilerin bu dört boyutta verdikleri yanıtlar, benzer kriterlerde toplanarak aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerini güçleştiren özellikleri (davranış-yöntem-bilgi düzeyi vb) nelerdir?

**Tablo 1 :** Alan bilgisi boyutunda öğrenci-öğretmen-yönetici yanıtları

Sıra	Kriter	Öğrenci		Öğretmen		Yönetici	
		Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)
1	Alan bilgisi eksikliği	7	6	1	3	1	11
2	Ders anlatırken etkili yöntem kullanmama	58	52	14	37	-	-
3	Olumlu iletişim kuramama	71	63	4	11	4	44
4	Derse öğrenci katılımını sağlayamama	15	13	-	-	-	-
5	Hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almama	1	1	6	16	-	-
6	Ders dışı konulardan bahsetme	7	6	2	5	-	-
7	Öğrencilere eşit davranmama	16	14	-	-	-	-
8	Ses tonunu iyi kullanmama	5	4	1	3	-	-
9	Dili doğru kullanmama	2	2	-	-	-	-
10	Sınıf hakimiyetini sağlayamama	-	-	1	3	1	11
11	Mesleki tükenmişlik	-	-	-	-	1	11
12	Derse hazırlıksız girme	-	-	-	-	1	11

Tablo 1’de öğrenci-öğretmen ve yöneticilere öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerini güçleştiren özellikleri nelerdir? sorusuna verdikleri yanıtlar yer almaktadır. Buna göre öğrenci öğretmen ve yöneticilerin yanıtları incelendiğinde öğrencilerin %6’sı, öğretmenlerin %3 ve yöneticilerin %11’i öğretmenlerin “alan bilgisinin eksik” olduğunu belirtmişlerdir. İkinci kriter olan “Ders anlatırken etkili yöntem kullanmamayı” ya yönelik ifadeleri ise öğrencilerin %52’si, öğretmenlerin %37 si belirtmiş; ancak yöneticilerin böyle bir kriteri belirtmedikleri görülmüştür. Bu boyutta yer alan üçüncü kriter olan “Olumlu iletişim kurmamayı” ise öğrencilerin %63’ü, öğretmenlerin %11’i, yöneticilerin %44’ ü belirtmiştir. Bu boyutta yer alan dördüncü kriter olan “derse öğrenci katılımını sağlayamama” öğrencilerin %13’ü tarafından belirtilirken öğretmen ve yöneticiler tarafından belirtilmemiştir. Tabloda yer alan bir sonraki kriter olan “hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almama” öğrencilerin %1, öğretmenlerin %16’sı tarafından ifade edilmiş; ancak yöneticiler tarafından ifade edilmemiştir. Altıncı kriter olarak belirlenen “ders dışı konulardan bahsetme” ise öğrencilerin %6’sı, öğretmenlerin %5’i tarafından belirtilirken; yöneticilerin hiçbiri tarafından belirtilmemiştir. Ardından gelen “öğrencilere eşit davranmama” kriterine ilişkin ifadeler ise öğrencilerin %14’ü tarafından ifade edilmiş; ancak öğretmen ve yöneticilerin hiçbiri tarafından ifade edilmemiştir. Tabloda yer alan dokuzuncu kriter “ses tonunu iyi kullanmama” dır. Buna yönelik yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin %4’ü, öğretmenlerin %3’ü verdikleri yanıtlarda bu kritere yönelik ifadeler kullanmış; ancak yöneticilerin ifadelerinde buna yönelik bulguya rastlanmamıştır. Ayrıca öğrencilerin %2’si “Dili doğru kullanmama” kriterine ilişkin ifadeler kullanırken; öğretmen ve yöneticilerin hiçbiri bu konuda bir ifade belirtmemiştir. Tabloda yer alan onuncu kriter olan “Sınıf hakimiyetinin sağlayamama” ise öğrenciler tarafından belirtilmemiş; ancak öğretmenlerin %3’ü, yöneticilerin %11’i tarafından ifade edilmiştir. Bir sonraki “Mesleki tükenmişlik” kriteri ise öğrenci ve öğretmenler tarafından ifade edilmemiş; ancak yöneticilerin %11’i tarafından ifade edilmiştir. Bu boyutta yer alan son kriter olan “derse hazırlıksız girme” kriterine ilişkin ifadeler öğrenci ve öğretmenlerin yanıtlarında rastlanmazken; yöneticilerin %11’i buna yönelik ifadeleri kullanmıştır.

Bu kriterlere ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

1.Kriter

- (3-22-10K) “Bazı öğretmenlerin bilgi düzeyi yeterli değil- Sorduğumuz sorulara net cevap alınmıyor”

2.Kriter

- (3-16-11K) “45 dk boyunca aralıksız ders işlemeleri”

Öğretmenin sınıf içindeki ne tür davranışları öğrencilerin derse karşı motivasyonunu, tutumunu ve derse katılımını olumsuz yönde etkiler?



**Tablo 2 :** Sınıf yönetimi boyutunda öğrenci-öğretmen-yönetici yanıtları

Sıra	Kriter	Öğrenci		Öğretmen		Yönetici	
		Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)
1	Öğrencilerle olumlu iletişim kuramama	97	87	18	47	2	22
2	Ders anlatırken etkili yöntem kullanamama	14	13	8	21	1	11
3	Derse katılımı sağlayamama	6	5	1	3	1	11
4	Beden dilini etkili kullanamaması	2	2	-	-	-	-
5	Ses tonunu etkili kullanamama	1	1	1	3	-	-
6	Derse ilgisiz olma	44	39	-	-	4	44
7	Öğrencilerin hazırbuluşluk düzeyini dikkate almama	1	1	4	11	-	-
8	Öğrencilere eşit davranmama	8	7	-	-	-	-
9	Kişisel sorunları sınıfa taşıma/dışarıda bırakmama	3	3	-	-	-	-
10	Kılık kıyafete özen göstermemesi	2	2	-	-	-	-
11	Derse hazırlıksız girme	-	-	-	-	1	11
12	Sınıf hakimiyetini sağlayamama	-	-	-	-	1	11

Tablo 2’de öğrenci-öğretmen ve yöneticilere öğretmenlerin sınıf içindeki ne tür davranışları öğrencilerin derse karşı motivasyonunu, tutumunu ve derse katılımını olumsuz yönde etkiler? sorusuna verdikleri yanıtlar yer almaktadır. Buna göre öğrenci öğretmen ve yöneticilerin yanıtları incelendiğinde öğrencilerin %87’si, öğretmenlerin %47’si ve yöneticilerin %22’si öğretmenlerin “*öğretmenlerin öğrencilerle olumlu iletişim kuramadığını*” belirtmişlerdir. İkinci kriter olan “*ders anlatırken etkili yöntem kullanmama*” ya yönelik ifadeleri ise öğrencilerin %13’si, öğretmenlerin %21’i ve yöneticilerin %11’i belirtmiştir. Bu boyutta yer alan üçüncü kriter olan “*derse katılım sağlayamama*” ise öğrencilerin %5’i, öğretmenlerin %3’ü, yöneticilerin %11’i belirtmiştir. Bu boyutta yer alan dördüncü kriter olan “*beden dilini etkili kullanamama*” öğrencilerin %2’si tarafından belirtilirken öğretmen ve yöneticiler tarafından belirtilmemiştir. Tabloda yer alan bir sonraki kriter olan “*ses tonunu etkili kullanamama*” öğrencilerin %1, öğretmenlerin %3’ü tarafından ifade edilmiş; ancak yöneticiler tarafından ifade edilmemiştir. Altıncı kriter olarak belirlenen “*derse ilgisiz olma*” ise öğrencilerin %39’u, yöneticilerin %44’ü tarafından belirtilirken; öğretmenlerin hiçbiri tarafından belirtilmemiştir. Ardından gelen “*hazırbuluşluk düzeyini dikkate almama*” kriterine ilişkin ifadeler ise öğrencilerin %1’i öğretmenlerin %11’i tarafından ifade edilirken; yöneticilerin hiçbiri tarafından ifade edilmemiştir. Tabloda yer alan dokuzuncu kriter “*öğrencilere eşit davranmama*”dır. Buna yönelik yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin %7’si tarafından ifade edilirken; öğretmen ve yöneticilerin ifadelerinde buna yönelik bulguya rastlanmamıştır. Ayrıca öğrencilerin %3’ü “*kişisel sorunları sınıfa taşıma/dışarıda bırakmama*” kriterine ilişkin ifadeler kullanırken; öğretmen ve yöneticilerin hiçbiri bu konuda bir ifade belirtmemiştir. Tabloda yer alan onuncu kriter olan “*kılık kıyafete özen göstermeme*” ise öğrencilerin %2’si tarafından belirtilirken; öğretmen ve yöneticiler tarafından

belirtmemiştir. Bir sonraki “*derse hazırlıksız girme*” kriteri ise öğrenci ve öğretmenler tarafından ifade edilmemiş; ancak yöneticilerin %11’i tarafından ifade edilmiştir. Bu boyutta yer alan son kriter olan “*sınıf hakimiyetini sağlayamama*” kriterine ilişkin ifadelere öğrenci ve öğretmenlerin yanıtlarında rastlanmazken; yöneticilerin %11’i buna yönelik ifadeleri kullanmıştır.

Bu kriterlere ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

1.Kriter

- (1-1-10E ) Derse motivasyon olduğumda öğretmenin bana taktığı lakapla seslenince dersteki motivasyonum yerle bir oluyor

2.Kriter

- (1-2-ÖB) Çok uzun süre anlatım motivasyonu düşürüyor.

9.Kriter

- (2-1-11K) Kişisel sorunlarını derse yansıtması

Öğretmenlerin hangi davranışları öğrencilerin olumsuz duygular yaşamasına ve öğrencilerle olan ilişkilerin bozulmasına sebep olur?

**Tablo 3:** Rehberlik boyutunda öğrenci-öğretmen-yönetici yanıtları

Sıra	Kriter	Öğrenci		Öğretmen		Yönetici	
		Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)
1	Öğrenciyle olumlu iletişim kuramama	112	100	24	63	9	100
2	Öğrencilere eşit davranamama	16	14	-	-	-	-
3	Derste katılımı sağlayamama	1	1	-	-	-	-
4	İçten ve dürüst olmaması	3	3	-	-	2	22
5	Öğrencilerin sorularını yanıtlamama	1	1	-	-	1	11
6	Öğrenciye karşı ilgisiz olma	2	2	2	5	1	11
7	Kişisel sorunları sınıfa taşıma	5	4	1	3	-	-
8	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almama	-	-	1	3	-	-
9	Derse ilgisiz olmaları	-	-	-	-	2	22

Tablo 3’te öğrenci-öğretmen ve yöneticilere öğretmenlerin öğrencilerin olumsuz duygular yaşamasına ve öğrencilerle olan ilişkilerin bozulmasına sebep olur? Sorusuna verdikleri yanıtlar yer almaktadır. Buna göre öğrenci öğretmen ve yöneticilerin yanıtları incelendiğinde öğrencilerin ve yöneticilerin tamamı ve öğretmenlerin %63’ü “*öğretmenlerin öğrencilerle olumlu iletişim kurmadığını*” belirtmişlerdir. İkinci kriter olan “*öğrencilere eşit davranamama*” öğrencilerin %14 ü tarafından belirtirken

öğretmen ve yöneticilerin hiçbiri tarafından belirtilmemiştir. Üçüncü kriter olan “*derste katılımı sağlayamama*” yı öğrencilerin %1’i belirtirken öğretmen ve yöneticilerden belirten olmamıştır. Bu boyutta yer alan dördüncü kriter olan “*içten ve dürüst olmama*” öğrencilerin %3’ü, yöneticilerin %22’si tarafından ifade edilmiş; ancak öğretmenler tarafından ifade edilmemiştir. Tabloda yer alan bir sonraki kriter olan “*öğrencilerin sorularını yanıtlamama*” öğrencilerin %1, yöneticilerin %11’i tarafından ifade edilmiş; ancak öğretmenler tarafından ifade edilmemiştir. Altıncı kriter olarak belirlenen “*kişisel sorunları sınıfa taşıma*” ise öğrencilerin %4’si, öğretmenlerin %3’ü tarafından belirtilirken; yöneticilerin hiçbiri tarafından belirtilmemiştir. Ardından gelen “*öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almama*” kriterine ilişkin ifadeler ise öğretmenlerin %3’ü tarafından ifade edilirken; öğretmen ve yöneticiler tarafından ifade edilmemiştir. Son kriter olan “*derse ilgisiz olma*” kriterine ilişkin ifadeler öğrenci ve öğretmenlerin yanıtlarında rastlanmazken; yöneticilerin %22’si buna yönelik ifadeleri kullanmıştır.

Bu kriterlere ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

1.Kriter

- (2-14-11K) “*Küfür, aşağılama*”

4.Kriter

- (2-5-11E) “*Kendini beğenmiş tavırlar takınması beni çıldırtıyor, hocadan soğuyorum*”

Öğretmenlerin, öğrencilerin derse ilişkin başarısını değerlendirmeye yönelik yaptığı ne tür Uygulamalar öğrencilerin başarısını tam olarak yansıtmasını engeller?

**Tablo 4:** Ölçme ve değerlendirme boyutunda öğrenci-öğretmen-yönetici yanıtları

Sıra	Kriter	Öğrenci		Öğretmen		Yönetici	
		Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)
1	Süreç yerine sonuca dayalı değerlendirme yapma	7	6	1	3	-	-
2	Sınavlarda kapsam geçerliliğini sağlayamama	4	4	1	3	1	11
3	Değerlendirme yaparken objektif olmama	22	20	1	3	3	33
4	Uygun ölçme-değerlendirme aracı kullanmama	2	2	4	11	2	22
5	Sınavların güçlük düzeyinin öğrencinin seviyesine uygun olmaması	5	4	1	3	-	-
6	Öğrenciye bildirmeden sınav yapmak	10	9	-	-	-	-
7	Sınav sırasında olumsuz davranışlarda bulunmak	2	2	-	-	-	-
8	Farklı güçlükte sınavlar yapma	1	1	-	-	-	-
9	Sınavlarda sistematik hata yapma	-	-	1	3	-	-

10	Aynı türden sorular sorma	-	-	2	5	-	-
11	Notla tehdit etme	-	-	2	5	-	-
12	Soruların açık, net ve anlaşılır olmaması	-	-	-	-	1	11

Tablo 4'te öğrenci-öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlerin, öğrencilerin derse ilişkin başarısını değerlendirmeye yönelik yaptığı ne tür uygulamalar öğrencilerin başarısını tam olarak yansıtmamasını engeller? sorusu yer almaktadır. Bu boyuttaki ilk kriter olan "süreç yerine sonuca dayalı değerlendirme yapma" öğrencilerin %6'sı, öğretmenlerin %3'ü tarafından belirtilirken; yöneticilerden böyle bir ifade belirten olmamıştır. İkinci kriter olan "sınavlarda kapsam geçerliliğini sağlayamama" öğrencilerin %4'ü, öğretmenlerin %3'ü ve yöneticilerin %11'i tarafından belirtilmiştir. Bir diğer kriter olan "değerlendirme yaparken objektif olmama" ise öğrencilerin %20'si, öğretmenlerin %3'ü tarafından belirtilirken yöneticilerin de %33'ü böyle bir ifade kullanmıştır. Dördüncü kriter olan "uygun ölçme-değerlendirme aracı kullanmama" öğrencilerin %2'si, öğretmenlerin %11'i, yöneticilerin %22'si tarafından belirtilmiştir. Bu boyuttaki beşinci kriter olan "sınavların güçlük düzeyinin öğrencinin seviyesine uygun olmaması" ise öğrencilerin %4'ü, öğretmenlerin %3 ü tarafından belirtilirken; yöneticilerden belirten olmamıştır. Altıncı kriter olan "öğrenciye bildirmeden sınav yapma"yı ise öğrencilerin %9'u tarafından ifade edilirken; öğretmen ve yöneticilerden bu durumu ifade eden olmamıştır. Yedinci kriter olan "sınav sırasında olumsuz davranışlarda bulunma" öğrencilerin %2 'si tarafından belirtilirken; öğretmen ve yöneticilerden belirten olmamıştır. Sekizinci kriter olan "farklı güçlükte sınavlar yapma"yı da öğrencilerin %1 i belirtilirken; öğretmen ve yöneticilerden belirten olmamıştır. Öğretmenlerin %3'ü tarafından belirtilen, dokuzuncu kriter "sınavlarda sistematik hata yapma" ise öğrenci ve yöneticiler tarafından ifade edilmemiştir. Onuncu kriter olan "aynı türden sorular sorma" yı ise öğrenci ve yöneticilerden belirten olmazken öğretmenlerin %5'i belirtmiştir. Bir diğer kriter "notla tehdit etme" yine, öğrenci ve yöneticiler tarafından belirtilmezken; öğretmenlerin %5'i tarafından belirtilmiştir. Son kriter olan "soruların açık, net ve anlaşılır olmaması" nı öğrenci ve öğretmenlerden belirten olmazken; yöneticilerin %11'i belirtmiştir.

Bu kriterlere ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

#### 1.Kriter

- (3-3-11E) "Dersteki performans değil, yazılılara göre not vermeleri"

#### 2.Kriter

- (3-2-ÖE) "Programa uygun soru sormamak"

#### 3.Kriter

- (3-13-11E) "Objektif olarak not vermiyorlar"

#### 5.Kriter

- (3-7-ÖE) "Yazılı sınavlarda seviye üstü sorular sormam"

#### 6.Kriter

- (1-3-11E) "Ani sınav yaparak öğrenciyi zor durumda bırakması"

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin alan bilgisi boyutunda öğrencileriyle ders sırasında olumlu iletişim kuramamaları öğrencilerinin öğrenmelerini güçleştiren, öğrenci-öğretmen ve yöneticiler tarafından ifade edilen en önemli özelliktir. Alan yazında bu konuda yapılan daha önceki çalışmalarda da, araştırmadan elde edilen bu bulguya paralel olarak öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu iletişim kuramamaları olumsuz öğretmen davranışı olarak ele alınmıştır (Baloğlu, 2009; Glenn ve Nelsen 2000; Gözütok, 1993; Paykoç, 1997; Tor ve Sargın, 2005). Çalışmadan elde edilen bu sonuçlara göre öğretmenlerin öğrencileriyle etkili bir iletişim kurmalarının öğrenme sürecinin verimliliği açısından kritik bir role sahip olduğu söylenebilir. Kılıççı (1992) çağdaş eğitim anlayışı gereği öğretmen ve öğrenci arasında saygı, içtenlik ve dürüstlük ve empatik anlayışa dayalı bir ilişki kurulması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğrenci ile öğretmen arasında etkili bir iletişim kurulamaması, öğrencilerin kişisel gelişimleri gibi farklı boyutlarda öğrencileri olumsuz yönde etkileyeceği gibi bu çalışmada da görüldüğü gibi öğrencilerin ders konularını öğrenmelerini de olumsuz yönde etkileyebilir. Her üç katılımcı grup tarafından bu boyutta ifade edilen diğer özellik ise alan bilgisi eksikliğidir. Çalışmadan alan bilgisi boyutunda elde edilen bir diğer bulgu ise ders anlatırken öğretmenin etkili bir yöntem kullanmamasının öğrencilerin öğrenmelerini güçleştiren bir öğretmen davranışı olmasıdır. Bu bulguda alan yazında bu konuda yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Roberson ve Doebl, 2001; Weishew ve Peng, 1993). Çalışmadan elde edilen bu bulguya göre öğrenciler ve öğretmenler, öğrencilerin ders konularını etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için öğretmenlerin uygun yöntemi kullanmalarını önemli görmektedirler. Çalışmanın bu boyutunda olumsuz öğretmen davranışı olarak en az ifade edilen özellik ise derse hazırlıksız girmedir ve bu özellik sadece yöneticiler tarafından ifade edilmiştir.

Daha önce ifade edildiği gibi bu çalışmada olumsuz öğretmen davranışları ikinci bir boyut olarak sınıf yönetimi açısından incelenmiştir. Bu boyutta elde edilen en belirgin sonuç öğretmenlerin öğrencilerle olumlu bir iletişim kuramamalarıdır. Bu bulgu çalışmanın bir önceki boyutundaki bulguya benzerliğinin yanı sıra yukarıda ifade edilen araştırmaların bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Öğrencilerin sağlıklı gelişimleri açısından öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları olumlu ilişki oldukça önemlidir (Akyol, 2000; Ünal, 1991). Buradan hareketle sınıfta öğrencilerin derse karşı motivasyonları, tutumları ve katılımları öğretmenleriyle olan ilişkiden oldukça etkilenmektedir. Bu olumlu ilişkinin eksikliği hem öğrenci hem öğretmen hem de yöneticiler tarafından olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Çalışmanın sınıf yönetimi boyutunda olumsuz öğretmen davranışı olarak en az ifade edilen özellik ise sınıf hakimiyetini sağlayamamadır ve bu özellik sadece okul yöneticileri tarafından ifade edilmiştir. Sınıf hakimiyetinin sağlanması, sınıf yönetimi açısından bir eksiklik olarak (Özkan ve Yılmaz, 2009) ele alınmasına karşın, çalışmanın bu bulgusu çalışmada ulaşılan yönetici ve öğretmen sayılarının sınırlılığından kaynaklanabilir.

Çalışmanın üçüncü boyutu olan rehberlik boyutunda alan bilgisi ve sınıf yönetimi boyutlarına benzer olarak öğrenciyle olumlu iletişim kuramama birinci sırada yer alan olumsuz öğretmen davranışıdır. Sonuçta eğitim öğretimin her alanında öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu bir iletişim kurmalarının öncelikli bir ihtiyaç olduğu ifade edilebilir. Bu boyutta ise derse katılım sağlayamama, öğrencilerin sorularını yanıtlamama ve öğrencilerin

hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almama en az ifade edilen olumsuz öğretmen davranışlarıdır. Bu boyutta bunların daha az ifade edilmesinin nedeni olarak diğer boyutlarla daha ilişkili olmaları düşünülebilir.

Çalışmada son olarak olumsuz öğretmen davranışları ölçme ve değerlendirme boyutuyla ele alınmıştır. Bu boyutta öğretmenlerin değerlendirme yaparken objektif olmamaları, öğrenci-öğretmen ve yöneticiler tarafından ifade edilen ve birinci sırada yer alan kriterdir. Bu bulgu Baloğlu (2009) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Değerlendirme sürecinde öğretmenlerin objektif olmaması, öğrencilerin yanı sıra öğretmen ve yöneticileri de rahatsız eden bir durumdur. Ayrıca bu durumun öğrencilerin başarısını tam olarak yansıtmamasını engelleyen bir özellik olarak ortaya konması dikkat çekicidir. Bu boyutta en az ifade edilen olumsuz özellikler ise farklı güçlükte sınavlar yapma, sınavlarda sistematik hata yapma, soruların açık, net ve anlaşılır olmamasıdır.

Sonuç olarak, olumsuz öğretmen davranışlarının öğrenci-öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınarak çok boyutlu olarak incelendiği bu çalışmada öğretmenlerin öğrencileri ile olumlu bir iletişim kuramamaları her bir katılımcı grup açısından çalışmanın farklı boyutlarında olumsuz öğretmen davranışı olarak karşılaşılmaktadır. Buradan hareketle sınıf içinde etkili bir öğrenme ortamının oluşması, olumlu bir sınıf atmosferinin varlığı, öğretim dışında öğrenciye sunulan hizmetlerin verimliliği doğrudan öğretmen ve öğrenci arasında kurulan sağlıklı iletişime bağlıdır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerine karşı objektif bir değerlendirme içerisinde olmaları yine tüm katılımcı gruplar açısından önemli görülmektedir. Çalışmadan elde edilen bu bulgulara dayalı olarak araştırmacı ve uygulayıcılar için aşağıdaki öneriler sunulabilir.

- Bu konuda yapılan diğer çalışmalar nitel araştırmalardır. Olumsuz öğretmen davranışlarını incelemeye yönelik nicel araştırmalar yapılabilir. Bu çalışmaların yapılabilmesi için de nicel veri toplama araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda olumsuz öğretmen davranışlarını ölçmeye yönelik öğrenci-öğretmen ve yöneticileri kapsar şekilde likert tipi ölçekler geliştirilebilir.
- Bu çalışmaya benzer çalışmalar farklı benzer örneklerde tekrarlanabilir ve yine ilkökul ve ortaokul düzeyinde bu çalışmaya benzer çalışmalar yapılabilir.
- Olumsuz öğretmen davranışlarının ilişkili olduğu faktörleri belirlemeye yönelik betimsel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenle öğrenci arasında kurulan sağlıklı iletişimin gerekliliğinden yola çıkarak eğitim fakültelerinde yer alan tüm bölümlerde etkili iletişim dersleri ders olarak okutulabilir. Bu yolla öğretmen adaylarının daha donanımlı yetişmeleri sağlanabilir.
- Görevlerine devam eden öğretmenlere yönelik doğrudan öğrencileriyle olan iletişimlerini geliştirmeye yönelik hizmetiçi eğitimler ve seminerler verilebilir.

#### KAYNAKÇA

Akpınar, B., & Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.

- Açıkgöz, K. Ü. (2002). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Etkili Öğrenme Ve Öğretme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 37-48.
- Balay, R., & Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 1, 24.
- Baloglu, N. (2009). Negative Behavior Of Teachers With Regard To High School Students İn Classroom Settings. *Journal Of Instructional Psychology*, 36(1), 69-78.
- Başar, H. (2001). Sınıf Yönetimi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H. (2003). Sınıf Yönetimi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bilgin, I. (2006). The Effects Of Hands-On Activities Incorporating A Cooperative Learning Approach On Eight Grade Students' science Process Skills And Attitudes Toward Science. *Science*, 602, 452557.
- Bonfield, S. R. (2003). The Effect Of Teacher Misbehaviors On Teacher Credibility And Affect, Unpublished Master's Thesis, West Virginia University, Morgantown.
- Bursky, D. (2002). Engineering Education Must Teach A Worldwide View. *Electronic Design*. 50,1-22.
- Crisp, G.T. (2006). Introductory chemistry for science majors. Can we match the syllabus and the students? (Online): Retrieved on 07 August-2006, at URL: <http://www.fyhe.qut.edu.au>
- Doğruer, G. (2007). Ortaöğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimde Rol Oynayan Öğretmen Davranışları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Dolin, D. J. (1995). Ain't Misbehavin': A Study Of Teacher Misbehaviors, Related Communication Behaviors And Student Resistance. Unpublished Doctoral Dissertation, West Virginia University, Morgantown
- Ekinci, C. E., & Burgaz, B. (2009). İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Öğretmen Ve Okuldan Kaynaklanan Nedenleri
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. *Yelkentepe Yayınları, Ankara*.
- Gözütok, F. D. (1993). Okulda Dayak. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara*.
- İlgar, M. Z. (2003). Rehberliğin Başlıca Türleri İçinde Psikolojik Danışma Ve Rehberlik (27-46).
- Kahyaoğlu, M., & Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri.
- Kesici, A. (2009). Çağdaş Eğitim Ve Eğitimde Yönetimin Önemi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

- Kılıççı, Y. (2003). "6-15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma," İlköğretimde Rehberlik, Ed: Yıldız Kuzgun,s.17-50, 4. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, H. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme Ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*.
- Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, H. S. (2000). *Positive Discipline In The Classroom, Revised 3rd Edition: Developing Mutual Respect, Cooperation, And Responsibility In Your Classroom*. Three Rivers Press.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13*, 171-179.
- Paykoç, F. (1997). Öğretmenler İçin Duyuşsal Eğitim. *Uluslar Arası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2 Eylül 1995)*, 115-122.
- Roberson, T. G., & Doebler, L. K. (2001). Problems of secondary student teachers as perceived by cooperating teachers and high school students: A follow-up study. *Education, 109*(4), 497-503.
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum Ve Davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(1), 135-154.
- Şenatalar, B. (2004). Öğretim Etiği, Araştırma Etiği Ve Yönetim Etiği. Nasıl Bir Üniversite,Aktan, C.C.(Ed). İstanbul: Değişim Yayınları.
- Şentürk, O., & Oral, B. (2008). Türkiye’de Sınıf Yönetim İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, C, 7*, 26.
- Toale, M. C. (2001). Teacher Clarity And Teacher Misbehaviors: Relationships With Students’ Affective Learning And Teacher Credibility. Unpublished Doctoral Dissertation, West Virginia University, Morgantown.
- Tor, H., & Sargın, N. (2005). İlköğretim Okullarının İkinci Kademesinde Okuyan Öğrencilerin Şiddet Hakkındaki Görüşleri. *On Dördüncü Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri: Okulöncesi Eğitim-İlköğretim-Ortaöğretim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, S. (2000). Effects Of An Educational Computing Course On Preservice And Inservice Teachers: A Discussion And Analysis Of Attitudes And Use. *Journal Of Research On Computing In Education, 32*(4), 479-95.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Seçkin Yayınları, Ankara*.
- Weishew, N. L., & Peng, S. S. (1993). Variables Predicting Students' Problem Behaviors. *The Journal Of Educational Research, 87*(1), 5-17.



## EXTENDED SUMMARY

Teachers have a critical role in terms of improving the abilities of students ideally. In the understanding of modern education teacher is not only expected to guide student learning, but also in this guidance process, they are expected to make a contribution to development of students in all areas positively. During this process, unquestionably teachers have positive impacts on students, several conscious or unconscious behaviors of teachers may also have negative effects on students. This negative effect may arise from several reasons such as; academic inadequacy of teachers, not being able to use communication skills or unsuccessful classroom management. When literature on this subject is considered it can be seen that the positive/effective behaviors of teachers have been studied extensively, however there is not enough fund of knowledge about the negative behaviors of teachers. Especially studies for measuring negative behaviors of teachers are limited. From this point, in this study, it is aimed to determine the negative behaviors of teachers working in high schools. In this study which is aimed to define the negative behaviors of teachers, multi-dimensionally qualitative research method was used. This study is a type of qualitative research and content analysis method is used. The study was carried out with different three groups. The study group consists of participants selected by the appropriate sampling method among students, teachers and school administrators of secondary schools in 2012-2013 Academic year, in central province of Kırşehir. Study group 1 consists of 112 high school students in 2012-2013 academic year in Kırşehir. In selection of students principally randomly, by taking into account the socio-economic levels, three different schools were chosen. There were 45 female and 67 male students in the study. Also 66 of them were 10th grade students and 40 of them were 11th grade students. Study group 2 consists of 38 teachers working at three different high schools which were chosen by taking into account their socio-economic levels in 2012-2013 Academic year in Kırşehir. The participants consists of 6 Maths, 3 Chemistry, 1 Physics, 1 Music, 4 Geography, 2 English, 6 Literature, 2 Art, 1 Psychological Councillor, 2 Philosophy, 2 History, 4 Biology, 1 P.E and 3 Vocational teachers. Totally 38 teachers participated in the study and 13 of them are males and 25 of them are females. Study group 3 consists of 9 administrators; three of them from the first school, two of them from the second school and four of them from the third school. As the school principals are not volunteer for the study, this group is limited to the deputy principals. In this group all of the participants are male. Negative Behaviors Of Teachers Questionnaire is developed by researchers. With the help of open-ended questionnaire forms prepared by researchers, teachers, students and school administrators were asked to specify the negative behavior of teachers they face at school. The questionnaire consists of four open-ended questions "What features of teachers in the classroom make it difficult for you to learn (behavior, method, knowledge level etc.) ?" ; "What kind of behaviors of your teachers in the classroom cause you to experience negative feelings and cause deterioration of your relationship with your teacher?" to assess negative behaviors of teachers in dimensions of academic knowledge, classroom management, assessment and evaluation and guidance. The questionnaire is in three different forms for students, teachers and administrators. In the process of developing questionnaire, questions based on literature are written by researchers. These questions regarding the content validity and appropriateness are submitted to five faculty members from the area of Educational Sciences for their opinion and it is given the final version to the

questions by rearranging them within the framework of the feedbacks from them. The pilot study is conducted by applying the questionnaire to 10 students, 3 teachers and 1 deputy principal in order to test the clarity of questions and application time prior to the application. As there are no difficulties faced during the pilot study, the questionnaire is used in its final version in the study. Before applications, researchers interviewed with school administrations and got permission for application. In addition, before application, it was given some information about the purpose of the study and then asked for the volunteers to answer the questions. In analysis of data, open approach has been applied in the creation of categories. The features observed in answers of students, teachers and administrators given to questions of the questionnaire are recorded one by one and by determining their differences and similarities to the other items, the categories were created. Three researchers created categories for each dimension individually with 10 questionnaire forms chosen randomly. After this process, the similar categories were saved, the different category were changed or edited after some discussion. Examples related to the categories were used just the same and it was not made any change on them. In conclusion, in this study which defines negative behaviors of teachers multi-dimensionally by taking opinions from students, teachers and administrators, failing in communicating positively is put forward as a negative behavior in terms of all groups of participants in all dimensions. Thus, the formation of an effective learning environment in the classroom, the presence of a positive classroom atmosphere, the efficiency of the services provided to students except for teaching directly depends on healthy relationship that is established between teacher and student. In addition, being objective in evaluating students is accepted important in terms of all the participating groups.