



## **BIYOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINDAN SORUMLULUK ALGILARININ SINIF YÖNETİMİ PROFİLLERİNE GÖRE ANALİZİ\***

*Hakan KURT\*\**

### **ÖZET**

Bu çalışma, biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarını sınıf yönetimi profillerine göre analiz etmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmaya toplam 117 biyoloji öğretmeni katılmıştır. Veriler öğretmenlerin öğrenci başarısından sorumluluk algı ölçeği ve sınıf yönetimi profili ölçeğiyle toplanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci başarısından sorumluluk algı ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .846 iken, sınıf yönetimi profili ölçeğinin ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .870 olarak hesaplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Kay-kare testi ve Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Çalışmada biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının ölçeğinin hem genelinde hem de boyutlarında orta düzeyde olduğu tespit edilirken, öğrenci başarısından sorumluluk algılarının başarısızlıktan sorumluluk algılarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Biyoloji öğretmenlerinin en fazla kullandıkları sınıf yönetimi profilini birinci sırada otoriter sınıf yönetimi profili oluştururken, bunu aldırılmaz sınıf yönetimi profili, takdir edilen sınıf yönetimi profili ve başıboş sınıf yönetimi profili izlemektedir. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının sınıf yönetimi profillerine göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Belirlenen bu değişikliğin yapılan kay-kare testi sonrasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan öğrenci başarısından sorumluluk algıları ve öğrenci başarısızlığından sorumluluk algılarıyla sınıf yönetimi profilleri arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Öğrenci başarı-başarısızlığında etkili olan pek çok unsurdan özellikle “*öğretmeden kaynaklanan unsurlar*” oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen eğitim sisteminde belirlenmiş olan hedefler-kazanımlar doğrultusunda öğrencilerde istenilen yönde ve başarılı bir şekilde davranışlar oluşturma sorumluluğunu elinde bulunduran bir konumda görev yapmaktadır. Öğretmenin görev yaptığı *Sınıf* ise, eğitim-öğretim faaliyetleriyle öğrenciler için planlanmış olan hedef-kazanımlar yönünde davranışların kazandırılabilirdiği ve bunun öğretmenin sorumluluk algısı yönünde gerçekleştirildiği önemli bir ortamdır. Yapılan araştırmalarda öğrenci başarısında etkili olan 228 değişkenin ilk sıralarında

\* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

\*\* Yrd. Doç. Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, El-mek: kurthakan1@gmail.com

öğretmenin sınıf yönetiminin geldiği ifade edilmektedir (Marzano ve Marzano, 2003). Dolayısıyla sınıf yönetiminin etkililiği öğrencinin yüksek akademik başarısı açısından oldukça önemlidir (Farooq, 2011; Maehr, 1990; Medley, 1997; Öztaş, 2001; Sarıtaş, 2003; Stephen, 2006).

Etkili sınıf yönetimi profili gerçekleştirilemeyen sınıflarda ortaya çıkan olumsuz durumlardan öğrencilerin olumsuz etkilendiği düşünülecek olursa (Wubbels ve Levy, 1993; Fisher ve Rickards, 1997; Garvin, 1999), öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi profilleri ortaya koyabilmeleriyle öğrenci başarı-başarısızlığından yeterli düzeyde sorumluluk algılamaları gerekmektedir. Bu çalışmada biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının ölçeğin hem genelinde hem de boyutlarında orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin en fazla otoriter sınıf yönetimi profilini kullandıkları ve dolayısıyla öğrencilerin daha çok başarılarından kendilerini sorumlu gördükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının sınıf yönetimi profillerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci başarısından-başarısızlığından sorumluluk algılarıyla sınıf yönetimi profilleri arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar öğretmenlerin başarıdan sorumluluk algılarına uygun sınıf yönetimi profillerini kullandıklarını göstermektedir. Oysaki hem öğrencilerin hem de öğretmenin söz sahibi olduğu demokratik sınıf ortamlarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sorumluluk algıları gelişecektir. Biyoloji öğretmenlerinin daha fazla demokratik ortam sağlayan sınıf yönetimi profillerini kullanmayı tercih etmeleri uygun olacaktır. Çünkü öğrenci başarı-başarısızlığı yönünde öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerinin ve sorumluluk algılarının birbiriyle ilişkili en önemli unsurların başında geldiği (Dean, 2000; Demirtaş ve Güneş, 2002; Jacob ve Lefgren, 2006; Porter ve Brophy, 1988; Starr, 2000) ve öğretmenlerin kendileriyle ilgili öz-değerlendirme yapabilmeleri bu noktada karşılaşılan problemlerin çözümünde önemli veriler sağlayacağı vurgulanmaktadır.

Sonuç olarak; öğrencilerin olumsuz davranışları ve başarı-başarısızlığı öğretmenin ortaya koyduğu sınıf yönetimi profiliyle yakından ilişkilidir. Bu çalışmada elde edilen veriler nitel verilerin toplanabileceği araştırmalarla desteklenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Biyoloji Öğretmeni, Öğrenci Başarısından Sorumluluk Algısı, Sınıf Yönetimi Profilleri

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



## THE ANALYSE OF BIOLOGY TEACHERS' RESPONSIBILITY PERCEPTION FOR STUDENT ACHIEVEMENT IN TERMS OF CLASSROOM MANAGEMENT PROFILES

### ABSTRACT

This study was carried out to analyses biology teachers' responsibility perception for student achievement in terms of classroom management profiles. The screening model was used in the study. The study group was comprised of 117 biology teachers. The data were collected with teachers' responsibility for student achievement and classroom management profile scales. The Cronbach Alpha reliability coefficient was .846 for teachers' responsibility for student achievement and .870 for classroom management profiles scale. For the data analysis, descriptive statistics, chi-square test and Pearson Correlation Coefficient were used.

In the study, the level of biology teachers' responsibility perception for student achievement was found average both in the overall scale and its dimensions. It is also determined that responsibility perception for student achievement was higher than the perception for student failure. The leading classroom management profile of biology teachers was authoritarian, and it was followed by indifferent, authoritative and laissez-faire classroom management profiles. Biology teachers' responsibility perception for student achievement varies by classroom management profiles. This difference was determined to be significant as a result of chi-square test. Moreover, there were average and high positive relationships between biology teachers' responsibility perception for student achievement-failure and classroom management profiles.

"Teacher-related factors" are notably important among many factors about student achievement-failure. Because teachers work with the responsibility of forming terminal and successful behaviors in line with goals and outcomes in educational system. *The classroom* teachers' work is an important place to teach these kinds of behaviors with teachers' responsibility perception. In the previous studies, it is stated that teachers' classroom management profiles take place near the top of 228 effective variables in teaching (Marzano and Marzano, 2003). In this sense, the effectiveness of classroom management is considerably important for the academic achievement of students (Farooq, 2011; Maehr, 1990; Medley, 1997; Öztaş, 2001; Sarıtaş, 2003; Stephen, 2006).

When it is considered that students are affected negatively in ineffective classroom management profiles (Wubbels and Levy, 1993; Fisher and Rickards, 1997; Garvin, 1999), teachers need to feel the responsibility for student achievement-failure sufficiently. For this study, it was determined that the level of biology teachers' responsibility perception for student achievement was found average both in the overall scale and its dimensions. The leading classroom management profile of biology teachers was authoritarian so teachers feel themselves responsible for achievement of students. Biology teachers' responsibility perception for student achievement-failure varies significantly by

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/6 Spring 2013



classroom management profiles. Furthermore, it was found that there were average and high positive relationships between biology teachers' responsibility perception for student achievement-failure and classroom management profiles. The result indicates that teachers use adequate classroom management profiles in accordance with responsibility perception for students' achievement. However, both teachers and students develop responsibility perception in democratic classroom environments where both teachers and students have voice. It will be more appropriate for biology teachers to use classroom management profiles providing more democratic environment. Because classroom management profiles and responsibility perceptions were leading related components for student achievement-failure (Dean, 2000; Demirtaş and Güneş, 2002; Jacob and Lefgren, 2006; Porter and Brophy, 1988; Starr, 2000) and it is emphasized that self-evaluation of teachers might provide important data to solve problems at this point.

Consequently, negative behaviours and achievement-failure in students are highly related with classroom management profiles. The data in this study can be supported with the qualitative studies.

**Key Words:** Biology Teacher, Responsibility Perception For Student Achievement, Classroom Management Profiles

## 1. Giriş

Öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına etki eden unsurlar eğitim-öğretim alanında yapılan araştırmalarda hala en önemli araştırma konularının başında gelmektedir. Yapılan araştırmalar, bu unsurların çok geniş bir yelpazede çeşitli boyutlarının olduğunu ortaya koyarken, toplam 228 değişkenin öğrenci başarısında etkili olduğu belirtilmektedir. Genel anlamda düşünüldüğünde bunlar arasında uygulanan eğitim sisteminden kaynaklanan unsurlar (Cohen ve Hill, 2000; Guskey, 2002; Huberman, 1995; Stein ve Wang, 1988; Witziers ve diğerleri, 2003), okul yönetiminden kaynaklanan unsurlar (Günçer ve Köse, 1993; Tural, 2002), dersin özelliğinden kaynaklanan unsurlar ki bu araştırmada sadece biyoloji dersi dikkate alınmıştır (Bahar, 2002; Ekici, 2010; Özatlı, 2006; Özkan, 2003), öğretmenin niteliklerinden kaynaklanan unsurlar (Bulucu, 2003; Ekici, 2002; Graham ve diğerleri, 2001; Sözer, 1991; Şama ve Tarım, 2007; Ulay, 2004), öğrencinin ailesinden kaynaklanan unsurlar (Bean ve diğerleri, 2003; Çelenk, 2003; Maton ve Hrabowski, 1998; Türk, 1999; Yıldırım ve Dönmez, 2008) ve öğrencinin bireysel niteliklerinden kaynaklanan unsurlar (Diamond ve diğerleri, 2004; Ekici, 2003; Lewis, 2001; Özer ve Anıl, 2011) söylenebilir.

Öğrenci başarısında etkili olan pek çok unsurdan özellikle “öğretmenden kaynaklanan unsurlar” oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen eğitim sisteminde belirlenmiş olan hedefler-kazanımlar doğrultusunda öğrencilerde istenilen yönde ve başarılı bir şekilde davranışlar oluşturma sorumluluğunu elinde bulunduran bir konumda görev yapmaktadır. Bu noktada öğrencinin ders programında belirlenmiş olan yönde davranış kazanmaktaki başarı-başarısızlığında öğretmenin algılayabilmesi gereken sorumluluk boyutu önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci başarı-başarısızlığında öncelikli sorumluluk kime aittir? Öğretmenlerin öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algılamaları gerekli midir? Öğretmenlerin öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algıları ne düzeyde olmalıdır? Öğretmenler öğrencinin başarısından mı sorumluluk algılamalıdır yoksa başarısızlığından mı?, Öğretmenler öğrencinin başarısızlığı karşısında neler yapmalıdır? gibi pek çok sorular öğrenci başarısının artırılabilmesi yönünde

## Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



düşünülen, tartışılan ve her geçen gün yeni öneriler geliştirilmeye çalışılan, öğretmen boyutunda dikkat çekilen, önemli konuların başında gelmektedir (Ekici, 2012a).

Eğitmcilerin yakından bildiği ancak bilimsel bir kavram olarak “Öğrenci başarısından-başarısızlığından sorumluluk alma” Guskey (1981a) tarafından ortaya atılmış oldukça önemli ve dikkat çekici bir kavramdır. Öğretmenlik mesleğinde yeterlik algısı olumlu yönde olan öğretmenler, öğrencinin hem başarısı hem de başarısızlığından kendisini sorumlu tutarlarken, yeterlik algısı düşük olan öğretmenler ise öğrencinin başarısızlık durumlarını kendisi dışındaki nedenlerle açıklayabilmektedirler. Çünkü yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin sınıf içinde ortaya koydukları eğitim-öğretim davranışlarının da yüksek nitelikte olduğu düşünüldüğünde, yeterlik algısı düşük olan öğretmenin nitelikli eğitim-öğretim faaliyetlerini istenilen düzeyde yapabileceği ve yüksek sorumluluk algılayabilecekleri düşünülmemelidir (Gibson ve Dembo, 1984; Guskey, 1981b; Guskey, 1988; Hoy ve Spero, 2005; Sparks, 1983; Woolfolk ve diğerleri, 1990). Buna bağlı olarak, araştırmalarda başarıdan sorumluluk alma ile başarısızlıktan sorumluluk alma arasındaki ilişkinin pozitif yönde anlamlı fakat düşük düzeyde olduğu ve öğretmenlerin başarıdan sorumluluk alırken başarısızlığın nedenlerini ve çözüm önerilerini başka unsurlara yükledikleri ifade edilmektedir (Guskey, 1981a; Guskey, 1987; Ekici, 2012b; Schalock, 1998). Bu noktada yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin hem başarılarından hem de başarısızlıklarından yüksek düzeyde sorumluluk algılamaları beklenen bir durumdur. Çünkü önemli olan tüm öğrencilerin belirlenmiş olan hedef-kazanımlara en yüksek düzeyde ulaşabilmelerini sağlayabilmek ve başarısızlığı en düşük düzeyde tutabilmek olmalıdır. Yapılan araştırmalarda da; öğrencinin başarısızlık nedenlerinde öğretmenin sınıf içinde önemli bir rolünün olduğu ancak öğretmenin kendini bu sorumluluğun dışında tuttuğu, sorumluluk üstlenebilir yönde hiçbir görüş belirtmedikleri tespit edilirken, öğrenci başarı-başarısızlığı yönünde öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerinin ve sorumluluk algularının birbiriyle ilişkili en önemli unsurların başında geldiği ifade edilmektedir (Babaoğlu ve Korkut; Demirtaş ve Güneş, 2002; Guskey, 1981b; Jacob ve Lefgren, 2006; Porter ve Brophy, 1988; Starr, 2000). Ancak öğretmenlerin öğrenci başarı-başarısızlığındaki sorumluluklarıyla ilgili tarafsız değerlendirme yapabilmelerinin öğrenci başarısının artırılabilmesi yönünde karşılaşılan problemlerin çözümünde önemli veriler sağlayacağı göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Çünkü öğretmenler öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algularını öğrencilerle etkileşimleri sonucunda, dolayısıyla sınıf yönetimi profilleri sonucunda çok belirgin bir şekilde öğrencilerine yansıtabilmektedirler.

Diğer taraftan öğrencilerin ders programında belirlenmiş olan hedef-kazanımları nitelikli bir şekilde davranışa dönüştürebilmelerinde öğretmenlerin sahip oldukları sorumluluk algularının önemli bir değişken olduğu ancak tek başına yeterli bir değişken olmadığı düşünülebilir. Bu noktadan hareketle konu incelenerek özellikle öğrencilerin okuldaki akademik başarı-başarısızlıklarında öğrencilerin kendilerinin kontrol edebilecekleri faktörlerle ilgili algıları konusunda da yapılmış araştırmalar mevcuttur (Aremu, 2000; Asikhia, 2010; Dweck ve Reppucci, 1973; Guskey, 1981a). Ancak öğrencilerin başarı-başarısızlıklarında yol gösterici konumda olan öğretmen açısından konunun incelenmesi çok daha önemlidir. Dolayısıyla öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına, öğretmenlerin niteliklerinin önemli bir göstergesi olarak değerlendirilebilecek bir boyut olan, öğretmenlerin öğrenci başarı-başarısızlıklarında sorumluluk alguları ve sınıf yönetimi profillerinin etkisine dikkat çekilerek bu konuda çalışmaların yapılması ciddi bir gereklilik olarak düşünülmelidir. Çünkü sınıf, eğitim-öğretim faaliyetleriyle öğrenciler için planlanmış olan hedef-kazanımlar yönünde davranışların kazandırılabilirdiği ve bunun öğretmenin sorumluluk algısı yönünde gerçekleştirildiği önemli bir ortamdır. Yapılan araştırmalarda öğrenci başarısında etkili olan 228 değişkenin ilk sıralarında öğretmenin sınıf yönetiminin geldiği ifade edilmektedir (Marzano ve Marzano, 2003). Sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmenler, öğrencileri kontrol etmekte, öğrenmeye yöneltmekte, ders programında belirlenmiş olan uygun davranışları kazandırmakta ve bunun gibi pek çok konuda başarısız

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



olmaktadırlar. Dolayısıyla etkili sınıf yönetimi gerçekleştirilemeyen sınıflarda ortaya çıkan olumsuz durumlardan öğretmen ve öğrenciler olumsuz etkilenmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin yüksek sorumluluk algısıyla sınıf yönetimi becerilerini geliştirmesi ve uygun şekilde uygulamaya koyması öğrencinin akademik başarısı açısından oldukça önemlidir (Farooq, 2011; Maehr, 1990; Martin ve Baldwin, 1992; Medley, 1997; Öztaş, 2001; Sarıtaş, 2003; Stephen, 2006).

Sınıf yönetiminde etkili davranışlar ortaya koyabilmek hem tecrübeli öğretmenlerin hem de yeni göreve başlayan öğretmenlerin en önemli problemlerinin başında gelmektedir (Clement, 2000; Martin ve Baldwin, 1992; Nelson, 2002; Pigge ve Marso, 1997; Weinstein, 1996; Yeşilyurt ve Çankaya, 2008). Dolayısıyla etkili sınıf yönetimi profili gerçekleştirilemeyen sınıflarda ortaya çıkan olumsuz durumlardan özellikle öğrencilerin olumsuz etkilendiği düşünülecek olursa (Wubbels ve Levy, 1993; Fisher ve Rickards, 1997; Garvin, 1999), öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi profilleri ortaya koyabilmelerinde öğrenci başarı-başarısızlığından yeterli düzeyde sorumluluk algılamaları gerekmektedir. Çünkü öğretmenin kullandığı sınıf yönetimi profiliyle öğrenci başarı-başarısızlığından üstlendiği sorumluluk algısı birbiriyle oldukça ilişkilidir. Bu kapsamda öğretmenlerin sınıflarında ortaya koydukları davranış biçimleri onların sınıf yönetimi profillerini oluşturmaktadır. Bu çalışmada; sınıf yönetimi profili olarak değerlendirilecek olan kavram literatürde öğretmen tipleri, sınıf yönetimi tipleri, liderlik tipleri, öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları, sınıf yönetimi anlayışı gibi çeşitli şekillerde yer almaktadır (Ekici, 2004; Good ve Brophy, 1986; Kris, 1996; Moore, 1989; Nakamura, 2000; Telli, Çakıroğlu ve Den Brok, 2007). Bu çalışmada öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimi profilleri otoriter, takdir edilen, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profilleri olmak üzere dört temel başlık altında incelenmektedir.

Otoriter sınıf yönetimi profili; öğretmen öğrenci üzerindeki kontrol ve sınırlamaları ile dikkat çekmektedir. Takdir edilen sınıf yönetimi profili; öğretmenin öğrenci üzerinde bazı mantıklı/nedenlere dayalı kontrolleri ve sınırlılıkları yer alır. Fakat öğrenciyi bağımsız olarak kendiliğinden cesaretlendirir. Başıboş sınıf yönetimi profili; öğretmenin öğrencilerden çok az talepleri vardır ve öğrencileri kontrol etmeye yönelik çok az davranışlar gösterirler. “Kendi düşündüklerini yap” bu sınıf yönetimi profilini tanımlayan tipik bir ifadedir. Bu öğretmen öğrencilerin tepkilerini ve hareketlerini kabullenir ve sadece izleyici olmayı tercih eder. Aldırılmaz sınıf yönetimi profili; öğretmen sınıfa pek katılmaz ve öğrencilere karşı çok duyarsızdır (Ekici, 2004; Kris, 1996).

Özellikleri belirtilen sınıf yönetimi profilleriyle ortaya konulan öğretmen-öğrenci etkileşimi öğretim programlarında belirlenmiş olan amaçların kazandırılmasında oldukça önemlidir. Öğrencilere karşı anlayışlı ve yardımcı olan, eleştirilere açık bir sınıf ortamı oluşturacak davranışlar gösteren ve bireysel farklılıkları gözetken öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin derse karşı pozitif tutum içinde oldukları ve disiplin problemlerinin en alt düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Fisher ve Rickards, 1997; Garvin, 1999; Rosenholts, Bassler ve Hoover-Dempsey, 1986; Stephen, 2006; Wubbels ve Levy, 1993). Diğer taraftan, öğrencileri çok sıkı kontrol eden, baskıcı ve anlayışsız davranışlar sergileyen öğretmenlerin, öğrencilerin başarısının düşmesinde etkili oldukları bilinmektedir (Ryan, Connell ve Deci, 1985; Zimmerman, 1999).

Öğretmenlerin yeterlik algıları, sınıf yönetimi becerileri ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyle ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin-öğretmen adaylarının yeterlik algıları ile öğrenci başarısı (Alinder, 1995; Ekici, 2005; Hoy ve Spero, 2005; Moore ve Esselman, 1992; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Yavuzer ve Koç, 2002) ve öğretmenlerin-öğretmen adaylarının yeterlik inancı ve sınıf yönetimi ilişkisi (Gibson ve Dembo, 1984; Latz, 1992; Savran ve Çakıroğlu, 2003; Woolfolk- Hoy ve Hoy, 1990) gibi konularda öğretmenlerin yeterlik algılarının öğrenci başarısı ve sınıf yönetimi açısından incelendiği belirlenmiştir. Ancak yapılmış araştırmalar kapsamında, özellikle biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algılarını sınıf yönetimi profillerine

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



göre inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktada hem teorik hem de uygulamalı bilim dallarından biri olan biyoloji alanında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlar kazanabilmeleri yönünde biyoloji öğretmenlerinin yüksek sorumluluk algısına sahip olmaları oldukça önemlidir. Öğretmenlerin kullanmayı tercih ettikleri sınıf yönetimi profillerinin temel amaçlarından biri; öğrencilerin belirlenmiş olan hedef-kazanımlar yönünde başarılı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Dolayısıyla öğrencinin başarı-başarısızlığında öğretmenin sorumluluk algısının sınıf yönetiminde kullandığı profillerine yansıdığı, birbiriyle ilişkili olduğu ve araştırılması gereken önemli bir konu olduğu göz ardı edilmemesi gereken bir boyuttur. Bu nedenle bu çalışma sonuçları alana katkı sağlaması açısından önemli görünmektedir.

### **1.1. Çalışmanın Amacı**

Bu çalışma, biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarını sınıf yönetimi profillerine göre analiz etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algıları hangi düzeydedir?
2. Biyoloji öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi profilleri nasıl dağılım göstermektedir?
3. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeyleri kullandıkları sınıf yönetimi profillerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeyleri ile kullandıkları sınıf yönetimi profilleri arasında ilişki var mıdır?

### **2. Yöntem**

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu, mevcut olayları, grupları, objeyi ve özellikleri olduğu gibi betimlemeyi-resmetmeyi-açıklamayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Ekiz, 2003; Kaptan, 1993; Karasar, 2006). Bu araştırmada da biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algıları sınıf yönetimi profiline göre farklılık gösterip göstermediği betimlenmiştir.

#### **2.1. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunda 2010–2011 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında Ankara ili merkez ilçelerine bağlı farklı ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 117 biyoloji öğretmeni yer almıştır. Öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmada biyoloji öğretmenlerine ulaşım kolaylığına ve biyoloji öğretmenlerinin araştırmaya katılımlarının gönüllülük esasına göre farklı okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin 68'i (%58,1) kadın ve 49'u (%41,9) erkektir. Bu öğretmenlerin 39'u (%33,3) 0–5 yıl kıdeme sahiplerken, 34'ü (%29,1) 6–10 yıl kıdeme ve 44'ü (%37,6) 11 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler.

#### **2.2. Veri Toplama Araçları**

Verilerin toplanmasında biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı ölçeği ve sınıf yönetimi profili ölçeği kullanılmıştır.

*Öğretmenlerin Öğrenci Başarisından Sorumluluk Algı Ölçeği:* Ekici (2012a) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek Guskey (1981a) tarafından hazırlanmıştır. Ölçek başarıdan sorumlu olma ve başarısızlıktan sorumlu olma boyutu olmak üzere toplam iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek toplam 30 madde içermektedir. Her bir maddede iki alt boyuta ait (a) ve (b) olmak üzere birer seçenek yer almaktadır. Bir maddede yer alan her iki seçeneğe verilen puanların toplamı en fazla 100 olabilmektedir. Dolayısıyla bu kapsamda bir boyuta ait seçeneğe 99 puan verilirken diğer

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



boyuta ait seçeneğe en fazla 1 puan verilebilmektedir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .846 olarak bulunurken, başarıdan sorumlu olma boyutu için .861 ve başarısızlıktan sorumlu olma boyutu için .827 olarak bulunmuştur.

*Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği:* Kris (1996) tarafından hazırlanan ölçek Ekici (2004) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Otoriter, takdir edilen, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profili türü için 5'li Likert tipinde toplam 12 madde olarak düzenlenen ölçek, her sınıf yönetimi profili için toplam 3 madde içermektedir. Ölçeği yanıtlayanlar her maddeye 1 ile 5 arasında değer verebilmektedir. Dolayısıyla yanıtlayanlar ölçeğin boyutlarından en fazla 15 puan alabilirlerken, genelinden ise en fazla 60 puan alabilmektedirler. Sınıf yönetimi profili ölçeğinin genelinin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .870 olarak hesaplanırken, otoriter sınıf yönetimi profili için .863, takdir edilen sınıf yönetimi profili için .817, başıboş sınıf yönetimi profili için .871 ve aldırılmaz sınıf yönetimi profili için ise .886 olarak hesaplanmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS-18 paket programıyla betimsel istatistikler, Kay-kare testi ve Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları yönünde elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeylerinin dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

**Tablo 1. Biyoloji öğretmenlerinin Öğrenci Başarısından Sorumluluk Algı Düzeyi Puanlarının Dağılımı**

Sorumluluk Ölçeği Boyutları	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS
Öğrenci Başarısından Sorumlu Olma	117	41.00	79.33	57.54	8.68
Öğrenci Başarısızlığından Sorumlu Olma	117	27.00	71.00	47.90	8.71
Ölçeğin Geneli	117	42.17	72.83	52.72	5.83

Tablo 1 incelendiğinde; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeylerine ait puanlarının aritmetik ortalaması ölçeğin genelinde  $\bar{X}=52.72$ , standart sapması  $SS=5.83$  olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 99 en düşük puanın ise 1 olduğu düşünüldüğünde bu puanın orta düzeyde olduğunu söyleyebiliriz. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeyi puanı  $\bar{X}=57.54$  ve standart sapması  $SS=8.68$  olarak bulunurken, öğrenci başarısızlığından sorumluluk algı düzeyi puanı  $\bar{X}=47.90$  ve standart sapması  $SS=8.71$  olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından, başarısızlığa göre daha fazla sorumluluk algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin boyutlarında yer alan algı puanlarının da orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Biyoloji öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi profillerinin dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/6 Spring 2013





**Tablo 2. Biyoloji Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Dağılımı**

<i>Sınıf Yönetimi Profilleri</i>	<b>N (117)</b>	<b>%</b>	$\bar{X}$	<b>SS</b>	<b>Min.-Mak.</b>	<b>Tercih sırası</b>
Otoriter	46	39.31	14.43	3.17	4.00–14.00	1.
Takdir Edilen	21	17.94	9.92	2.25	7.00–15.00	3.
Başı Boş	14	11.96	9.34	3.16	7.00–14.00	4.
Aldırmaz	36	30.76	11.45	2.58	6.00–15.00	2.

Tablo 2 incelendiğinde; araştırma grubunda yer alan toplam 117 biyoloji öğretmenin %39,31'inin otoriter sınıf yönetimi profilini kullanmayı tercih ettikleri belirlenirken ( $\bar{X}$  =14.43), bunu %30.76 ile aldırılmaz sınıf yönetimi profili ( $\bar{X}$  =11.45), %17.94 ile takdir edilen sınıf yönetimi profili ( $\bar{X}$  =9.92) ve %11.96 ile başıboş sınıf yönetimi profilinin ( $\bar{X}$  =9.34) izlediği belirlenmiştir.

Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeylerinin sınıf yönetimi profillerine göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 3'te yer verilmektedir.

**Tablo 3. Biyoloji Öğretmenlerinin Öğrenci Başarisından Sorumluluk Algı Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Profillerine Göre Dağılımına İlişkin Kay-Kare Testi Sonuçları**

<b>Sorumluluk Algısı</b>	<b>Sınıf Yönetimi Profili</b>				<b>Toplam</b>
	<b>Otoriter</b>	<b>Takdir edilen</b>	<b>Başboş</b>	<b>Aldırılmaz</b>	
Öğrenci Başarisından Sorumlu Olma	28	16	9	23	76
	36.84	21.05	11.84	30.26	100.0
Öğrenci Başarisizliğinden Sorumlu Olma	18	5	5	13	41
	43.90	12.19	12.19	31.70	100.0
Ölçeğin Geneli	46	21	14	36	117
	39.31	17.94	11.96	30.76	100.0

$$X^2_{(3)} = 3.421, \text{ sd}=3, \text{ p} = .000$$

Tablo 3 incelendiğinde, otoriter sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı %36.84 iken, öğrenci başarısızlığından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı ise %43.90 olarak tespit edilmiştir. Takdir edilen sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı %21.05 iken, öğrenci başarısızlığından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı ise %12.19 olarak belirlenmiştir. Başboş sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı %11.84 iken, öğrenci başarısızlığından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı ise %12.19 olarak tespit edilmiştir. Aldırılmaz sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı %30.26 iken öğrenci başarısızlığından sorumlu olma boyutu algısına sahip olanların oranı ise %31.70 olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algularının sınıf yönetimi profillerine göre

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/6 Spring 2013



değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Belirlenen bu değişikliğin yapılan kay-kare testi sonrasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $X^2_{(3)} = 3.421$ ,  $p < .05$ ]. Bu noktada her dört sınıf yönetimi profiline sahip olan öğretmenlerinde başarısızlıktan sorumluluk algıları başarıdan sorumluluk algısına göre daha yüksek çıkmıştır. Diğer taraftan taktir edilen sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının başarısızlıktan sorumluluk algısına göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeyleriyle kullandıkları sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Katsayısına ait bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir.

**Tablo 4. Biyoloji Öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarıyla kullandıkları sınıf yönetimi profilleri arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı Testi Sonuçları**

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Öğrenci Başarisından Sorumlu Olma (1)	r						
Öğrenci Başarisizliğından Sorumlu Olma (2)	r						
TOPLAM (3)	r						
Otoriter (4)	r	.813 <sup>(*)</sup>					
Takdir edilen (5)	r	.711 <sup>(*)</sup>					
Başiboş (6)	r		.417 <sup>(*)</sup>				
Aldırmaz (7)	r			.379 <sup>(*)</sup>			

\*  $p < 0.05$

Korelasyon katsayısı, iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla kullanılır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70–1.00 arasında olması yüksek, 0.70–0.30 arasında olması orta, 0.30–0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002). Tablo 4'de görüldüğü gibi, biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarıyla otoriter ve taktir edilen sınıf yönetimi profilleri arasında  $p < 0.05$  düzeyinde yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ( $r = .813$  ve  $r = .711$ ,  $p < 0.05$ ). Diğer taraftan öğretmen adaylarının öğrenci başarısızlığından sorumluluk algılarıyla başiboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profilleri arasında  $p < 0.05$  düzeyinde orta ve pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir ( $r = .417$  ve  $r = .379$ ,  $p < 0.05$ ).

#### 4. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı, biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarını sınıf yönetimi profillerine göre analiz etmektir. Çalışmada alana katkı sağlayacak oldukça nitelikli verilere ulaşılmıştır. Bu kapsamda; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının ölçeğin hem genelinde hem de boyutlarında orta düzeyde olduğu tespit edilirken, öğrenci başarısından sorumluluk algılarının başarısızlıktan sorumluluk algılarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde de, gerek öğretmenlerin gerekse öğretmen adaylarının başarıdan, başarısızlığa göre daha fazla sorumluluk algıladıkları belirlenmiştir (Ekici, 2012a; Ekici, 2012b; Guskey, 1987; Güvenç, 2011; Pratt, 1985). Bu noktada başarısızlığın nedenlerini kendileri dışındaki faktörlere yükledikleri söylenebilir. Oysaki biyoloji öğretmenleri açısından durum düşünüldüğünde, hem teorik boyutu hem de uygulama boyutu olan bir dersi öğreten biyoloji öğretmenlerinin başarı ile başarısızlık arasında doğru ilişki kurarak üzerine düşen sorumlulukların farkında olmaları ve görevlerini daha bilinçli yapmaları gerekmektedir. Bu sonuç

#### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/6 Spring 2013



biyoloji öğretmenlerinin başarısızlıktan da sorumluluk alma yönünde algularının geliştirilmesine ihtiyaç duyduklarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çalışmada elde edilen önemli sonuçlardan biri ise; biyoloji öğretmenlerinin en fazla kullandıkları sınıf yönetimi profilini birinci sırada otoriter sınıf yönetimi profili oluştururken, bunu aldırılmaz sınıf yönetimi profili, takdir edilen sınıf yönetimi profili ve başıboş sınıf yönetimi profili izlemektedir. Yapılan araştırmalar; öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilere karşı gösterdikleri davranışlardan öğrencilerin başarı-başarısızlıklarından sorumluluk algı düzeylerinin anlaşılabilirliğini ifade etmektedir (Babaoğlu ve Korkut; Mavropoulou ve Padelidi, 2002; Poulou ve Norwich, 2000; Tollefson, 2000). Bu nedenle öğretmenlerin sınıfta gösterdikleri davranışlarıyla kullandıkları sınıf yönetimi profillerinin ilişkili olmasından dolayı, bu durum öğretmenlerin öğrencilerinin başarı-başarısızlıklarından ne düzeyde sorumluluk algıladıklarını ifade edebilmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin başarıdan sorumluluk algularının orta düzeyde çıktığı belirlenirken, öğretmenlerin en fazla otoriter sınıf yönetimi profillerini kullanmaları onların başarıdan çok disiplini önemsediklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü, öğrencileri çok sıkı kontrol eden, baskıcı ve anlayışsız davranışlar sergileyen öğretmenlerin, öğrencilerin başarısının düşmesinde etkili oldukları bilinmektedir. Bu nedenle biyoloji öğretmenlerinin sorumluluk temelli daha demokratik sınıf ortamları oluşturmaları öğrenci başarısı açısından oldukça dikkate alınması gereken bir durum olarak algılanmalıdır.

Öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi profilleri, öğretmen-öğrenci etkileşiminde ve ders programında belirlenmiş olan amaçların öğrencilere kazandırılmasında oldukça önemlidir. Öğrencilere karşı anlayışlı ve yardımcı olan, eleştirilere açık bir sınıf ortamı oluşturacak davranışlar gösteren ve bireysel farklılıkları gözetken öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin derse karşı pozitif tutum içinde oldukları ve disiplin problemlerinin en alt düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Rosenholts, Bassler ve Hoover-Dempsey, 1986; Wubbels ve Levy, 1993; Fisher ve Rickards, 1997; Garvin, 1999). Diğer taraftan, öğrencileri çok sıkı kontrol eden, otoriter, baskıcı ve anlayışsız davranışlar sergileyen öğretmenlerin, öğrencilerin başarısının düşmesinde etkili oldukları bilinmektedir (Colville, 2004; Ryan, Connell ve Deci, 1985; Yalçın-Durmuş ve Demirtaş, 2009; Zimmerman, 1999). Bu çalışma sonuçlarında da; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından başarısızlığına göre daha fazla sorumluluk algılamaları ve en fazla otoriter sınıf yönetimi profilini kullanmaları literatürde yer alan bulguları destekler niteliktedir. Çalışma sonunda belirlendiği gibi; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeylerinin sınıf yönetimi profillerine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Belirlenen bu değişikliğin yapılan kay-kare testi sonrasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $X^2_{(3)} = 3.421, p < .05$ ]. Bu sonuç, biyoloji öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi profillerine göre öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algı düzeylerinin farklılığının istatistiksel olarak ta anlamlılık gösterdiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan, ölçeğin geneline ait değerlendirmede biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algularının başarısızlıktan sorumluluk algısına göre daha yüksek olduğu tespit edilirken, konu tek tek sınıf yönetimi profilleri açısından incelendiğinde; her dört sınıf yönetimi profiline sahip olan öğretmenlerinde başarısızlıktan sorumluluk algularının başarıdan sorumluluk algularına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda sınıf yönetimi profilleri arasında sadece takdir edilen sınıf yönetimi profilini kullanan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algı düzeylerinin başarısızlıktan sorumluluk algı düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın diğer önemli bir sonucunda ise; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algıları ve öğrenci başarısızlığından sorumluluk algularıyla sınıf yönetimi profilleri arasında orta ile yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu kapsamda; biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algularıyla otoriter ve takdir edilen sınıf yönetimi profilleri arasında  $p < 0.05$  düzeyinde yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



bulunmuştur ( $r=.813$  ve  $r=.711$ ). Diğer taraftan biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısızlığından sorumluluk algılarıyla başıboş ve aldırma sınıf yönetimi profilleri arasında  $p<0.05$  düzeyinde orta ve pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir ( $r=.417$  ve  $r=.379$ ). Araştırmada belirlenen bu sonuçlarda yine elde edilen diğer sonuçları destekler niteliktedir. Çünkü öğrencinin başarısından kendisini sorumlu hisseden biyoloji öğretmeni otoriter ve takdir edilen sınıf yönetimi profiline ait uygun davranışları göstererek, başarısızlıktan yeterli düzeyde sorumluluk hissetmediklerini gösterebilmektedirler.

Sonuç olarak; biyoloji günlük yaşamla iç içe olan önemli bilim dallarından biridir. Fakat öğrencilerin en zorlandıkları, başarısız oldukları, anlamakta zorluk çektikleri, sevmek istedikleri ama bir türlü sevedikleri derslerin başında gelmektedir (Chuan ve Cheng, 2003; Hasweh, 1987; Öztürk ve Demircioğlu, 2002; Strage ve Bol, 1996). Bu noktada biyoloji öğretmenlerinin öğrencilere biyoloji dersini sevdirmeleri ve kolay öğrenebilmeleri yönünde uygun sınıf yönetimi profili davranışları göstererek, başarılarından yüksek düzeyde sorumluluk algısına sahip olduklarını davranışlarıyla ortaya koymaları gerekmektedir. Çünkü öğretmenin öğrencinin başarısından yeterli düzeyde sorumluluk hissetmesiyle, öğrencinin öğrenmesinin ve başarısının da arttığı belirtilmektedir (Francis-Seton, 2011).

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler söylenebilir:

1. Biyoloji öğretmenlerinin, öğrencilerin belirlenmiş olan davranışları kazanmalarını sağlayabilecek etkili demokratik sınıf yönetimi profiline yönelik hizmet içi eğitim kursları almaları sağlanabilir.

2. Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algılarıyla sınıf yönetimi profilleri ilişkisinin değerlendirildiği nitel verilerin toplanabileceği araştırmalar planlanabilir.

3. Farklı değişkenlerin biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarı-başarısızlığından sorumluluk algılarına etkisinin belirlendiği deneysel araştırmalar planlanabilir.

**Teşekkür:** Bu çalışmanın her aşamasında destek sağlayan Gazi Üniversitesi öğretim üyesi Doç. Dr. Gülay EKİCİ'ye teşekkür ederim.

#### KAYNAKÇA

- AREMU, A. O. (2000). *Academic Performance 5 Factor Inventory*. Ibadan: Stirling-Horden Publishers.
- ASIKHIA, O. A. (2010). Students and Teachers' Perception of the Causes of Poor Academic Performance in Ogun State Secondary Schools [Nigeria]: Implications for Counseling for National Development. *European Journal of Social Sciences*, 13 (2), 229–242.
- BABAOĞLAN, E. ve KORKUT, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları İle Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 1-19.
- Bahar, M. (2002). Biyoloji Öğrencilerinin Motivasyon Tarzlarının Tespiti. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 23-34.
- BEAN, R. A., BUSH, K.R., MCKENRY, P. C. ve WILSON, S.M. (2003). The Impact of Parental, Support, Behavioral Control and Psychological Control on the Academic Achievement and Self-Esteem of African-American and European American Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18 (5), 523–541.

#### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



- BULUCU, Ö. (2003).*İlköğretim I.Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Davranış Yönetiminde Yetkinlik Algularının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- COHEN, D. K. ve HILL, H. C. (2000).Instructional Policy and Classroom Performance: The Mathematics Reform in California. *Teacher College Record*, 102 (2), 294-343.
- CHUANG, H. F. ve CHENG, Y. J. (2003). A Study on Attitudes toward Biology and Learning Environment of the Seventh Grade Students. *Chinese Journal of Science Education*, 11 (2), 171-194.
- CLEMENT, M. C. (2000). *Building the Best Faculty: Strategies for Hiring and Supporting New Teachers*. Lanham, MD: Scarecrow Press / Technomic Books.
- COLVILLE, H. S. (2004).*Responsible Classroom Management: Building a Democratic Learning Community*. <http://www3.uakron.edu/education/safescholls/CLASS/class.html> (ET: 12. 04. 2012)
- ÇELENK, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online*, 2 (2), 28–34.
- DEMİRTAŞ, H. ve GÜNEŞ, H. (2002).*Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DIAMOND, J. B., RANDOLPH, A. ve SPILLANE, J. P. (2004). Teachers' Expectations and Sense of Responsibility for Students Learning: The Importance of Race, Class and Organizational Habitus. *Antropology & Education Quarterly*, 35 (1), 75-98.
- DWECK, S.S. ve REPPUCCI, N. D. (1973). Learned Helplessness And Reinforcement Responsibility In Children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25, 109–116.
- EKICI, G. (2002). Öğrencilerin Öğrenme Stillere Dayalı Eğitim-Öğretim Nedir? Ve Bu Uygulamada Öğretmenlere Düşen Görevler Nelerdir? *TSE Standard Ekonomik ve Teknik Dergi*, 481, 21–25.
- EKICI, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- EKICI, G. (2004). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 131, 50–60.
- EKICI, G. (2005). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Öz-Yeterlik İnançlarını Etkileyen Faktörler*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- EKICI, G. (2010). Factors Affecting Biology Lesson Motivation of High School Students. *Procedia Social Behavioral Sciences*, 2 (2010), 2137-2142.
- EKICI, G. (2012a). Öğretmenlerin Öğrenci Başarısından Sorumluluk Algı Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çağdaş Eğitim Dergisi Akademik*, 1(2), 23–35.
- EKICI, G. (2012b).*Biyoloji Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısından Sorumluluk Algularına Cinsiyet ve Kıdem Değişkenlerinin Etkisinin Değerlendirilmesi*. Niğde: X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran 2012.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



- EKİZ, D. (2003).*Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- FAROOGH, M. S. (2011). Perceptions of Prospective Teachers about Factors Influencing Classroom Management. *Journal of Quality and Technology Management*, 7 (1), 23-38.
- FISHER, D. ve RICKARDS, T. (1997). *A Way of Assessing Teacher-Student Interpersonal Relationships in Science Classes*. Paper presented at the National Science Teachers Association Annual National Convention, New Orleans, and USA.
- FRANCIS-SETON, A. I. N. (2011).*Impact of Collective Responsibility on Student Learning and Achievement*. Unpublished Ed D. Dissertation, Minneapolis: Walden University.
- FAROOGH, M. S. (2011). Perceptions of Prospective Teachers about Factors Influencing Classroom Management. *Journal of Quality and Technology Management*, 7 (1), 23-38.
- GARVIN, J. N. (1999). *Interpersonal Teacher Behavior and Student Misbehavior and Achievement*. Unpublished Doctorate Thesis. South Carolina State University. Caroline.
- GIBSON, S. ve DEMBO, M. (1984).Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- GOOD, T. L. ve J. E. BROPHY (1986). *Educational Psychology*. London: Longman Inc.
- GRAHAM, S., HARRIS, K. R., FINK, B. ve MCARTHUR, C. A. (2001). Teacher Efficacy in Writing: A Construct Validation with Primary Grade Teachers. *Scientific Studies of Reading*, 5(2), 177-203.
- GUSKEY, T. R. (1981a). Measurement of the Responsibility Teachers Assume for Academic Successes and Failures in the Classroom. *Journal of Teacher Education*, 32 (3), 44-51.
- GUSKEY, T. R. (1981b). The Relationship of Affect toward Teaching and Teaching Self-Concept to Responsibility for Student Achievement. *Journal of Social Studies Research*, 5 (2), 60-74.
- GUSKEY, T. R. (1987). Context Variables That Affect Measures of Teacher Efficacy. *Journal of Educational Research*, 81 (1), 41-47.
- GUSKEY, T. R. (1988).Teacher Efficacy, Self-Concept, and Attitudes toward the Implementation of Instructional Innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.
- GUSKEY, T. R. (2002).Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3-4), 381-391.
- GÜNÇER, M. ve KÖSE, R. M. (1993). Effects of Family and School on Turkish Students' Academic Performance. *Education & Society*, 10, 105-118.
- GÜVENÇ, H. (2011).Öğretmen Adayı Öğrencilerin Mesleki Öz-yeterlilik Alguları İle Öğrenci Başarısı Sorumluluk Alguları. *E-Journal of New World Sciences Academy Educational Sciences*, 6 (2), 1410-1421.
- HASWEH, M. Z. (1987). Effects of Subject-Matter Knowledge in the Teaching Biology and Physic. *Teaching and Teacher Education*, 3, 109-120.
- HOY, A. W. ve SPERO, R. B. (2005). Changes in Teacher Efficacy during the Early Years of Teaching: A Comparison of Four Measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.
- HUBERMAN, M. (1995). Professional Careers and Professional Development: Some Intersections, In: T.R. Guskey & M. Huberman (Eds) *Professional Development in*

---

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



- Education: New Paradigms and Practices.* (pp.193–224).New York: Teachers College Press.
- JACOB, B. ve LEFGREN, L. (2006).When Principals Rate Teachers. *Education Next*. Hoover Institution. <http://www.educationnext.org/20062/58.html>. (ET: 04. 12. 2012)
- KARASAR, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAPTAN, S. (1993). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tıkışık Web Ofset Tesisleri.
- KRIS, B. (1996). Teacher talks “What is your classroom management profile?” [www:http://education.indiana.edu/cas/tt/v1i2/what.html](http://www.education.indiana.edu/cas/tt/v1i2/what.html). (ET:16.11.2012)
- LATZ, M. (1992). Pre-Service Teachers’ Perceptions and Concerns about Classroom Management and Discipline: A Qualitative Investigation. *Journal of Science Teacher Education*, 3 (1), 1-4.
- LEWIN, K., LIPPITT, R. ve WHITE, R. K. (1939). Patterns of Aggression Behavior in Experimental Created Social Climates. *Journal of Social Psychology* 10, 271-299.
- LEWIS, R. (2001).Classroom Discipline and Student Responsibility, The Students View. *Teaching and Teacher Education*, 17, 307-319.
- MATON, K. I. ve HRABOWSKI III, F. A. (1998). Preparing the Way: A Qualitative Study of High Achieving African American Males and the Role of the Family. *American Journal of Community Psychology*, 26 (4), 639-668.
- MARTIN, N. K. ve BALDWIN, B. (1992). *Beliefs Regarding Classroom Management Style: The Differences between Pre-Service and Experienced Teachers*. [http://eric.ed.gov/ERICdocs/ata/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/13/8f/a5.pdf](http://eric.ed.gov/ERICdocs/ata/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/13/8f/a5.pdf).(ET:25.08.2011)
- MARZANO, R.J. ve MARZANO, J. S. (2003). *The key to classroom management*. <http://www.usd361.k12.ks.us/taffdevelopment/The%20Key%to%20>. (ET:20.03.2011)
- MAVROPOULOU, S. ve PADELIADU, S. (2002). Teachers’ Causal Attributions for Behavior Problems in Relation to Perceptions of Control. *Educational Psychology*, 22, 191-202.
- MEDLEY, D. (1977). *Teacher Competence and Teacher Effectiveness: A Review of Process-Product Research*. Washington D.C. American Association of Colleges for Teacher Education.
- MOORE, K. D. (1989). *Classroom Teaching Skills: A Primer*. New York: Random House, Inc.
- MULTHAUF, A. P., WILLOWER, D. J. ve LICATA, J. W. (1978). Teacher Pupil Control Ideology and Behavior and Classroom Environmental Robustness. *The Elementary Scholl Journal*, 79, 43-44.
- NAKAMURA, R. M. (2000). *Healthy Classroom Management: Motivation, Communication and Discipline*. USA.
- NELSON, M. F. (2002). *A Qualitative Study of Effective School Discipline Practices: Perceptions of Administrators, Tenured Teachers and Parents in Twenty Schools*. Unpublished Doctorate Thesis. East Tennessee State University The Faculty Of The Department Of Educational Leadership And Policy Analysis, Tennessee.
- ÖZATLI, S. N. (2006). *Öğrencilerin Biyoloji Derslerinde Zor Olarak Algıladıkları Konuların Tespiti ve Boşaltım Sistemi Konusundaki Bilişsel Yapılarının Yeni Teknikler İle Ortaya*

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



- Konması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZER, Y. ve ANIL, D. (2011). Öğrencilerin Fen Ve Matematik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.
- ÖZKAN, S. (2003). *The Roles of Motivational Beliefs and Learning Styles on Tenth Grade Students' Biology Achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZTAŞ, R. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZTÜRK, E. ve DEMİRCİOĞLU, H. (2002). *Lise Biyoloji Öğretim Program Uygulamasında Öğretmenin Rolü*. V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül 2002, Ankara, Bildiriler Kitabı, Cilt I, s. 122- 128.
- PIGGE, F. L. ve MARSO, R. N. (1997). A Seven Year Longitudinal Multi-Factor Assessment of Teaching Concerns Development Through Preparation An Early Year Of Training. *Teaching and Teacher Education*, 13 (2), 225-235.
- PORTER A.C. ve BROPHY, J. (1988). Synthesis of Research on Good Teaching: Insights from the Work of the Institute for Research on Teaching. *Educational Leadership*, 46 (8), 74–85.
- POULOU, M. ve NORWICH, B. (2000). Teachers' Causal Attributions, Cognitive, Emotional and Behavioral Responses to Students With Emotional And Behavior Difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 559-581.
- PRATT, D. L. (1985). Responsibility for Student Success/ Failure and Observed Verbal Behavior among Secondary Science and Mathematics Teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 22 (9), 807-816.
- ROSENHOLTZ, S. J., BASSLER, O. ve HOOVER-DEMPSEY, K. (1986). Organizational Conditions of Teacher Learning. *Teaching and Teacher Education*, 2 (2), 91-104.
- RYAN, R. M., CONNELL, J. P. ve DECI, E. L. (1985). A Motivational Analysis of Self-Determination and Self-Regulation in Education in Education. In C. Ames & R. E. (Eds.). *Research on Motivation in Education: The Classroom Milieu* (pp.13-51). New York: Academic Press.
- SARITAŞ, M. (2003). Sınıf Yönetimi ve Disiplini İle İlgili Kurallar Geliştirme. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- SAVRAN, A. ve ÇAKIROĞLU, J. (2003). Differences Between Elementary and Secondary Pre-Service Science Teachers' Perceived Efficacy Beliefs and Their Classroom Management Beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (2). <http://www.tojet.net/articles/243.htm>. (ET: 11. 07. 2010)
- SCHALOCK, H. D. (1998). Student Progress in Learning: Teacher Responsibility, Accountability and Reality. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 12 (3), 237-246.
- SÖZER, E. (1991). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışları Kazandırma Yönünden Etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- SPARKS, D. (1983). Practical Solicitations for Teacher Stress. *Theory Into Practice*, 22 (1), 33-42.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/6 Spring 2013





- STARR, L. (2000). *Measuring the Effects of Effective Teaching. Education World.* www.education-world.com/a\_issues.shtml. (ET:05.04.2010)
- STEIN, M. ve WANG, M. (1988). Teacher Development and School Improvement: The Process of Teacher Change. *Teaching and Teacher Education*, 4, 171–187.
- STEPHEN, P. (2006). *Classroom Management*. New York: McGraw Hill.
- STRAGE, A. A. ve BOL, L. (1996). High School Biology: What Makes it a Challenge for Teachers? *Journal of Research in Science Teaching*, 33 (7), 753-772.
- ŞAMA, E. ve TARIM, K. (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 135-154.
- ULAY, A. (2004). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Pekiştirici Kullanmaya İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TELLI, S., ÇAKIROĞLU, J. ve DEN BROK, P. (2007). Genel ve Meslek Liselerinde Öğrenci Algularına Göre Belirlenen Kişilerarası Öğretmen Profillerinin Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 64-72.
- TOLLEFSON, N. (2000). Classroom Applications of Cognitive Theories of Motivation. *Educational Psychology Review*, 12, 63-83.
- TSCHANNEN-MORAN, M. ve HOY, A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783–805.
- TURAL, N. K. (2002). Öğrenci Başarisında Etkili Olan Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 39-54
- TÜRK, İ. (1999). *Ortaöğretimde Ailenin Öğrenci Başarisına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- WOOLFOLK- HOY, A. ve HOY, W. K. (1990). Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs about Control. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 81-91.
- WOOLFOLK, A. E., ROSOFF, B. ve HOY, W. K. (1990). Teachers' Sense of Efficacy and Their Beliefs about Managing Students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137–148.
- WUBBELS, T. ve LEVY, J. (1993). A Comparison of Interpersonal Behavior of Dutch and American Teacher. *International Journal of Intercultural Relations*, 15, 1-18.
- YALÇIN-DURMUŞ, G. ve DEMIRTAŞ, H. (2009). Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Gösterdikleri Davranışların Demokratikliğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 121-138.
- YEŞILYURT, E. ve ÇANKAYA, İ. (2008). Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmenlerin Niteliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- YAVUZER, Y. ve KOÇ, M. (2002). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Yetkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 35–43.
- WEINSTEIN, C. S. (1996). *Secondary Classroom Management: Lessons from Research and Practice*. NY: McGraw-Hill.
- WITZIERS, B., BOKSER, R. J. ve KRÜGER, M. L. (2003). Educational Leadership And Student Achievement: The Elusive Search for an Association. *Educational Administration Quarterly*, 39 (3), 398–425.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013



- 
- YILDIRIM, M. C. ve DÖNMEZ, B. (2008). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma: İstiklal İlköğretim Okulu Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (23), 98-115.
- ZIMMERMAN, B. J. (1999). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *Handbook of Self-Regulation* (pp: 13-39). New York: Academic Press.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/6 Spring 2013

