

## Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi\*

Melike DURMUŞ<sup>1</sup> , Fikret ALINCAK<sup>\*\*2</sup>  & Mehmet AKGÜL<sup>3</sup> 

Gönderilme Tarihi: 22 Mayıs 2023 Kabul Tarihi: 22 Haziran 2023  
DOI: 10.52974/jena.1302486

### Öz:

Toplumda bireyin mevcut pozisyonunu ve gelecekteki pozisyonunu belirleyecek olanlar doğrudan öğretmenlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin toplumu çağdaş seviyeye çıkaracak olan kişiler olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenlerin bu önemli vazifeyi icra ederken ve rahat bir biçimde işini yaparken zorlukla karşılaşmamaları gerekmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin sınıf ortamında rahat olmaları ve sınıf yönetimi açısından etkili becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri, örneklem grubunu ise gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 408 (284 erkek, 124 kadın) öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Yüksel (2013) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Normallik ve homojenlik sınavının akabinde iki değişkenli bağımsız gruplarda t testi, ikiden fazla grupların olduğu değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi ve LSD post-hoc test düzeltmesi yapılmıştır. Değerler ortalama ve standart sapma şeklinde sunulmuştur ve 0.05 anlamlılık düzeyinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda; ölçeğin öğrenme-öğretme süreci ile iletişim alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca evli katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilirken, yaş grubunda ölçeğin alt boyutlarından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, iletişim ve davranış yönetimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre herhangi bir anlamlılık görülmezken, görev süresi değişkeni açısından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülürken, haftalık ders saati değişkeni açısından ise ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Beden eğitimi ve spor, öğretmen, sınıf yönetimi, beceri.

### Atf:

Durmuş, M., Alıncak, F., & Akgül, M. (2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Education and New Approaches*, 6(1), 198-216. <https://doi.org/10.52974/jena.1302486>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-6351-4346

<sup>2</sup>Gaziantep Üniversitesi, Türkiye. Orcid ID: 0000-0003-3459-3441

<sup>3</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0009-0001-3600-1254

\*Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\*Corresponding Author: alincakfikret27@gmail.com

**Abstract:**

*It is directly teachers who will determine the current position and future position in a society. In this sense, it should not be forgotten that teachers are the people who will bring the society to the modern level. Teachers should not encounter any difficulties while performing this important duty and doing their job comfortably. In this sense, teachers need to be comfortable in the classroom environment and have effective skills in terms of managing the classroom. The aim of this study is to examine the classroom management skills of physical education teachers in terms of different variables. The population of the study consists of physical education teachers working in Gaziantep, and the sample group consists of 408 (284 male, 124 female) teachers selected on a voluntary basis. As a data collection tool in the research; "Classroom Management Skills Scale" developed by Yüksel (2013) was used. SPSS 22.0 program was used in the analysis of the data. After testing for normality and homogeneity, t-test for independent groups in paired groups, one-way analysis of variance and LSD post-hoc test correction were performed for variables with more than two groups. Values were presented as mean and standard deviation, and were analyzed at a significance level of 0.05. As a result of the research; It was determined that there was a significant difference in favor of women in the learning-teacher process and communication sub-dimensions of the scale. In addition, it was determined that there was a significant difference in favor of married participants, while there was a significant difference in the physical organization of the class, learning-teaching process, communication and behavior management sub-dimensions of the age group. While no significance was observed according to the educational status variable, it was determined that there was a significant difference in terms of the duration of duty variable from the physical organization of the classroom, learning-teaching process, behavior management and motivation sub-dimensions. While it was seen that there was a significant difference according to the type of school variable, there was a significant difference in all subdimensions of the scale in terms of the weekly course hour variable.*

**Keywords:** Physical education, teacher, classroom management, skill.

## GİRİŞ

Bir toplumda içerisinde bulunduğu pozisyonu ve gelecekteki pozisyonunu belirleyecek olanlar doğrudan öğretmenlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin toplumu çağdaş seviyeye çıkaracak olan kişilerin olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenlerin bu önemli vazifeyi icra ederken ve rahat bir biçimde işini yaparken zorlukla karşılaşmamaları gerekmektedir. Bu güçlüklerin en önemlisi de mutlu olamamaktır. Mutlu olmanın yolu da psikolojik anlamda sağlıklı olmaktan geçmektedir. Geleceğimizin teminatı olan çocukların yetişmesinde nitelikli bir eğitimin yanında, kendi sorumluluğunun farkında olan, güçlü ve etkin öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda eğitimin tüm alanlarında kaliteyi ve niteliği arttırmak adına gereken özverinin gösterilmesi, öğretmenlerin mesleği ile ilgili her şeye ulaşabilmesi ve kendini mesleğinde geliştirebilmesi sağlanmalıdır.

İnsanı, doğumundan itibaren topluma faydalı birey haline getirmeyi amaçlayan eğitimin en önemli parçası, eğitimin planlı ve programlı yürütüldüğü okul ve sınıflardır (Gümüş, 2016). Öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleştiği, öğretmen ve öğrencinin yüz yüze etkileşime girdiği ortam olan sınıfın en önemli öğelerinden biri ise öğretmenlerdir (Kaplan Adıyeke, 2019). Bireylerin topluma ve yaşama uyum sağlamasını kolaylaştırmanın temel amaç olduğu okullarda görev yapan öğretmenler, eğitim sisteminin kendine özgü kuralları ile en küçük sosyal alt birimi olan sınıflarda (Moghtadaie & Hoveida, 2015) hızla gelişen çağın ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde başrol oynamaktadırlar (Ekici, 2018). Etkili bir sınıf yönetiminin, sınıf düzeninin kurallara göre belirlendiği, öğretim sürecinin ve zamanın verimli bir şekilde yönetildiği, çocukların davranışlarını şekillendirerek yapıcı bir sınıf ortamı oluşturulmaya çalışıldığı bir süreç olduğu söylenebilir (Çelik, 2003). Sınıf yönetimi konusunda farklı görüşler olsa da genel olarak sınıf yönetimini ele alış biçimine göre üçe ayırmak mümkündür. Bunlar geleneksel ele alış, çağdaş ele alış ve yapılandırmacı ele alış biçimidir (Ocakcı & Samancı, 2019).

Günümüzde içinde bulunduğumuz toplumda bilgi çok önemli bir yere sahiptir. Bilgi toplumu adlandırması da bilginin ne derece önemli olduğunu ön plana çıkarmaktadır. Bu kadar önemli olan bilginin kazandırılmaya çalışıldığı en önemli kurumların başında okullar gelmektedir. Okullarda ise öğretimin gerçekleştirildiği mekân sınıflar, öğretimi gerçekleştiren kişilerse öğretmenlerdir (Selli Güven, 2020). Sınıflarda öğretmenler tarafından gerçekleştirilen eğitim öğretim etkinliklerinden üst düzeyde verim alabilmek çeşitli etkenlere bağlıdır. Bunlardan bir tanesi ve diğerlerinden daha fazla öneme sahip olan etken ise öğretmenlerin davranışlarıdır (Ekici, 2004).

Richard ve Schmidt (2010), sınıf yönetimini, öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak için öğretmen tarafından (veya bazen öğrencilerin kendileri tarafından) bir ders sırasında öğrenci davranışlarını, hareketlerini, etkileşimlerini vb. en iyi şekilde düzenleme ve kontrol edebilme yolları olarak tanımlar. Coetze ve arkadaşları (2015), ise planlama, örgütleme, liderlik ve kontrol alanlarına göre sınıf yönetimini olumlu bir atmosfer yaratma, disiplini sürdürme, öğrenci katılımını yönetme olarak kapsamlı bir şekilde tanımlamaktadır.

Sınıflar, eğitim-öğretim sürecinin amaçlarına ulaşabilmesi adına etkinliklerin yapıldığı ortamlardır. Sınıflarda bireysel farklılıklara sahip öğrencilerin aynı şartlar altında öğrenmeleri gerçekleştirilmeye çalışılır (Çelik, 2019). Bu öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesini sağlayan kişiler olan öğretmenler, öğrenme durumlarının etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi adına uygun ortamların oluşturulmasını sağlamak ve ortaya çıkan problemlerle baş etmek durumundadır. Bu gibi durumlar sınıf yönetimi başlığı altında değerlendirilir (Doğan, 2019). Eğitimde niteliği artırmak için programlar geliştirilse, okul için modern ekipman satın alınsa, öğretim süresi ayarlansa ve fiziki ortam uygun şekle getirilse bile bunlar eğitimin ana unsuru olan öğretmenin sahip olduğu niteliklerin üzerine çıkamaz. Yani öğretmen yeterli donanımlara sahip değilse istenilen hedeflere ve kazanımlara ulaşamaz (Erişen, 2004). Göreve yeni başlamış öğretmenlerin yaşadığı en büyük zorluklardan biri sınıf yönetimidir. Göreve yeni başlamış birçok öğretmen sınıf yönetiminde başarılı olamadığı için bu görevlerinden ayrılmak zorunda kalmaktadır. Bu nedenle eğitim öğretim sürecinde başarılı olabilmek için öğretmenin sınıf yönetimi becerisine sahip olması gerekmektedir (Güven & Cevher, 2005). Yakın zamanda yapılmış araştırmalar öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin çocukların bilişsel gelişimlerinin yanında, davranışsal gelişimlerinde de büyük farklılıklar oluşturduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin davranışları, çocukların davranışlarını olumlu veya olumsuz olarak doğrudan etkilemektedir. Öğretmenin sınıf yönetimindeki etkililiği, çocuklardaki davranış değişikliğine de sebep olmaktadır (Sucuoğlu, 2008).

Alan yazın incelendiğinde sınıf yönetimi becerilerinin birçok değişkenle incelendiği görülmüş fakat bilişsel esneklik değişkeni ile motivasyon değişkeninin birlikte incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Sınıf yönetimi becerileri, bilişsel esneklik ve motivasyon ile ilgili kuramsal yapıya bakıldığında üç değişken arasında bir ilişki olabileceği düşünülmüştür. Değişkenlerin arasında ilişki bulunması durumunda öğretmenlerin bilişsel esnekliklerini ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirecek çalışmalar ile motivasyonlarını artıracak çalışmalar yapılabilir. Araştırmada kullanılan demografik değişkenlere göre sınıf yönetimi becerileri, bilişsel esneklik ve motivasyon düzeylerinin incelenmesinin amacı ise bu değişkenlerin yapılarının anlamlandırılmasına fayda sağlayacağını düşünülmesidir. Bu araştırmaları göz önüne alındığında beden eğitimi öğretmenlerini sınıfı yönetme biçimlerinin önemli olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini araştırmak amaçlanmıştır. Bu düşünceden hareketle beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hangi düzeyde olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır.

## **YÖNTEM**

### ***Araştırma Modeli***

Bu çalışma, Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. “Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumun, ona etki etmeden olduğu şekli ile betimlenmesinin amaçlandığı bir araştırma modelidir” (Karasar, 2014).

### ***Çalışma Grubu***

Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Gaziantep’te görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Çalışmaya 458 beden eğitimi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Eksik veya yanlış doldurulan ölçekler çalışma dışı bırakılmış ve toplam 408 öğretmenin (284erkek, 124 kadın) doldurduğu ölçekler çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırma grubunun çalışmada ele alınan değişkenlere ait özelliklerin dağılımı aşağıda verilmiştir.

### ***Veri Toplama Araçları***

Araştırma veri toplama aracı olarak Yüksel (2013) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış olan “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği”, elektronik posta aracılığıyla ölçeğin geliştiricisinden izin alınarak kullanılmıştır. “Sınıf Yönetimi Öğretmen Anketi” Sınıfın Fiziksel Düzeni, Öğrenme-Öğretme Süreci, Zaman Yönetimi, İletişim, Davranış Yönetimi ve Motivasyon olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmuştur. Sınıfın Fiziksel Düzeni alt boyutunda 7 (1.- 7. ifadeler), Öğrenme Öğretme Süreci alt boyutunda 9 (8.- 16. ifadeler), Zaman Yönetimi alt boyutunda 5 (17.- 21. ifadeler, 19. ifade çıkarılmıştır.), İletişim alt boyutunda 10 (22.-31. ifadeler, 40 27. ifade çıkarılmıştır.), Davranış Yönetimi alt boyutunda 8 (32.-39. ifadeler) ve Motivasyon alt boyutunda 7 (40.- 46. ifadeler) olmak üzere sınıf yönetimine ilişkin toplam 44 davranış ifadesi “Sınıf Yönetimi Öğretmen Anketi” nde yer almıştır.

### ***Verilerin Analizi***

Verilerin istatistiksel analizini belirlemek amacıyla SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Yapılan normallik testinde verilerin -1,5+1,5 arasında normal dağılım göstermediği, bu nedenle non-parametric testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Birbirinden bağımsız olan iki grup için mann-whitney u testi yapılmış, iki ve daha fazla grup karşılaştırılmasında kruskal wallisanalizi uygulanmıştır. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek amacıyla post hoc (tamhane) testi yapılmış anlamlılık derecesi 0,05 olarak belirlenmiştir.

## BULGULAR

**Tablo 1.** Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

Faktör	Grup	N	Sıra O.	Sıra T.	U	P
Sınıfın Fiziksel Düzeni	Kadın	124	220,77	27375,00	15591,000	,060
	Erkek	284	197,40	56061,00		
Öğrenme- Öğretme Süreci	Kadın	124	231,24	28674,00	14292,000	,002
	Erkek	284	192,82	54762,00		
Zaman Yönetimi	Kadın	124	217,03	26912,00	16054,000	,145
	Erkek	284	199,03	56524,00		
İletişim	Kadın	124	234,41	29066,50	13899,500	,000
	Erkek	284	191,44	54369,50		
Davranış Yönetimi	Kadın	124	217,58	26979,50	15986,500	,135
	Erkek	284	198,79	56456,50		
Motivasyon	Kadın	124	214,56	26606,00	16360,000	,232
	Erkek	284	200,11	56830,00		

p<0,05

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre cinsiyet değişkeni açısından, mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin öğrenme-öğretme süreci ile iletişim alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

**Tablo 2.** Katılımcıların medeni durum değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

Faktör	Grup	N	Sıra O.	Sıra T.	U	P
Sınıfın Fiziksel Düzeni	Evli	277	210,82	58397,00	16393,000	,108
	Bekâr	131	191,14	25039,00		
Öğrenme- Öğretme Süreci	Evli	277	211,86	58685,50	16104,500	,061
	Bekâr	131	188,94	24750,50		
Zaman Yönetimi	Evli	277	221,43	61337,00	13453,000	,000
	Bekâr	131	168,69	22099,00		
İletişim	Evli	277	213,82	59227,50	15562,500	,015
	Bekâr	131	184,80	24208,50		
Davranış Yönetimi	Evli	277	215,11	59586,50	15203,500	,008
	Bekâr	131	182,06	23849,50		
Motivasyon	Evli	277	214,21	59337,50	15452,500	,011
	Bekâr	131	183,96	24098,50		

p<0,05

Tablo 2’de katılımcıların medeni durum değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre medeni durum değişkeni açısından mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde; zaman yönetimi, iletişim, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarında evli katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

**Tablo 3.** Katılımcıların yaş değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi sonuçları)

Faktör	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	Sıra O.	Kruskal Wallis		Fark (Tamhane)	
						$X^2$	p		
Sınıfın Fiziksel Düzeni	A	20-25	33	3,7186	1,53882	179,15	22,505	,000	A<C
	B	26-30	126	4,4887	,50511	213,01			B<C
	C	31-35	73	4,7143	,32733	249,08			D<C
	D	36-40	102	4,1765	,71955	169,81			D<B
	E	41-45	63	4,3991	,60455	203,17			E<C
	F	46-50	11	4,4805	,59684	216,55			
Öğrenme-Öğretme Süreci	A	20-25	33	3,7441	1,47366	151,61	37,518	,000	A<B
	B	26-30	126	4,6517	,46067	223,53			A<C
	C	31-35	73	4,8158	,24998	248,85			A<E
	D	36-40	102	4,3170	,64588	161,34			D<B
	E	41-45	63	4,6067	,57452	218,90			D<E
	F	46-50	11	4,5859	,34816	168,59			
Zaman Yönetimi	A	20-25	33	3,7576	1,53359	181,27	9,887	,078	
	B	26-30	126	4,4810	,62950	214,86			
	C	31-35	73	4,6411	,45333	230,43			
	D	36-40	102	4,2353	,79822	188,11			
	E	41-45	63	4,4698	,57379	200,05			
	F	46-50	11	4,3455	,52223	160,95			
İletişim	A	20-25	33	4,0424	1,50001	168,11	30,953	,000	D<B
	B	26-30	126	4,7373	,47392	230,78			D<C
	C	31-35	73	4,7438	,49159	227,73			D<E
	D	36-40	102	4,3735	,73659	167,05			
	E	41-45	63	4,6889	,59327	218,10			
	F	46-50	11	4,6182	,20889	127,95			
Davranış Yönetimi	A	20-25	33	3,9280	1,42317	176,65	20,178	,001	F<B
	B	26-30	126	4,3651	,59532	193,45			F<C
	C	31-35	73	4,5291	,41953	215,40			F<D
	D	36-40	102	4,4191	,73849	226,60			F<E
	E	41-45	63	4,4921	,53969	214,41			
	F	46-50	11	3,9545	,19584	80,55			
Motivasyon	A	20-25	33	4,0649	1,51316	193,77	7,744	,171	
	B	26-30	126	4,6304	,51722	207,54			
	C	31-35	73	4,7397	,34449	229,59			
	D	36-40	102	4,3403	,79095	183,32			
	E	41-45	63	4,6100	,57270	208,53			
	F	46-50	11	4,6104	,44763	208,64			

p<0,05

Tablo 3’de yaş değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre yaş değişkeni açısından Kruskal Wallis analizi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin alt boyutlarından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, iletişim ve davranış yönetimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc (Tamhane) testi yapılmıştır. Sınıfın fiziksel düzeni alt boyutunda 31-35 yaş arasındaki katılımcılar ile 20-25 yaş, 26,30 yaş, 36-40 yaş,41-45 yaş arası katılımcılarda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Öğrenme-öğretme süreci alt boyutunda 20-25 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş, 41-45 yaş arası katılımcılarda, 36-40 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş ve 46-50 yaş arası katılımcılarda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. İletişim alt boyutunda ise 36-40 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş ve 46-50 yaş arası katılımcılarda anlamlı bir

farklılık tespit edilmiştir. Davranış yönetimi alt boyutunda; 46-50 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 ve 41-45 yaş arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.** Katılımcıların eğitimi durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

<b>Faktör</b>	<b>Eğitim Dur.</b>	<b>N</b>	<b>Sıra O.</b>	<b>Sıra T.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>Sınıfın Fiziksel Düzeni</b>	Lisans	237	212,29	50313,00	18417,000	,108
	Lisansüstü	171	193,70	33123,00		
<b>Öğrenme- Öğretme Süreci</b>	Lisans	237	209,83	49730,00	19000,000	,272
	Lisansüstü	171	197,11	33706,00		
<b>Zaman Yönetimi</b>	Lisans	237	205,64	48736,50	19993,500	,813
	Lisansüstü	171	202,92	34699,50		
<b>İletişim</b>	Lisans	237	208,16	49333,00	19397,000	,438
	Lisansüstü	171	199,43	34103,00		
<b>Davranış Yönetimi</b>	Lisans	237	203,15	48146,50	19943,500	,783
	Lisansüstü	171	206,37	35289,50		
<b>Motivasyon</b>	Lisans	237	205,29	48654,00	20076,000	,867
	Lisansüstü	171	203,40	34782,00		

p<0,05

Tablo 4’de katılımcıların medeni durum değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre medeni durum değişkeni açısından mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde ölçeğin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 5.** Katılımcıların görev süresi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi sonuçları)

Faktör	Gör. S.	N	$\bar{X}$	SS	Sıra O.	Kruskal Wallis		Fark (Tamhane)	
						$X^2$	p		
Sınıfın Fiziksel Düzeni	A	1-5	151	4,2857	,89397	196,64	25,537	,000	A<D
	B	6-10	84	4,5068	,58730	217,52			A<E
	C	11-15	100	4,1714	,71125	168,49			C<B
	D	16-20	46	4,7019	,29788	255,57			C<D
	E	20üstü	27	4,6561	,47589	254,31			C<E
Öğrenme-Öğretme Süreci	A	1-5	151	4,4680	,88384	210,37	29,350	,000	A<D
	B	6-10	84	4,5939	,52697	209,79			B<D
	C	11-15	100	4,3200	,64871	157,81			C<D
	D	16-20	46	4,8261	,24077	260,04			C<B
	E	20üstü	27	4,7284	,31927	233,50			
Zaman Yönetimi	A	1-5	151	4,2742	,94421	196,66	2,122	,713	
	B	6-10	84	4,4905	,62818	213,90			
	C	11-15	100	4,3820	,73201	202,62			
	D	16-20	46	4,4391	,65404	205,42			
	E	20üstü	27	4,5852	,48015	224,48			
İletişim	A	1-5	151	4,5715	,85980	210,09	8,374	,079	
	B	6-10	84	4,6060	,65166	214,05			
	C	11-15	100	4,4870	,67818	179,49			
	D	16-20	46	4,7000	,63034	229,00			
	E	20üstü	27	4,6963	,32520	194,39			
Davranış Yönetimi	A	1-5	151	4,2268	,85262	178,59	14,005	,007	A<B
	B	6-10	84	4,4673	,57237	214,83			A<E
	C	11-15	100	4,4800	,65272	229,67			
	D	16-20	46	4,4837	,61667	222,00			
	E	20üstü	27	4,4352	,45384	194,26			
Motivasyon	A	1-5	151	4,5156	,87333	209,04	10,575	,032	C<E
	B	6-10	84	4,5510	,56804	195,33			
	C	11-15	100	4,4200	,70421	182,61			
	D	16-20	46	4,6087	,66696	229,52			
	E	20üstü	27	4,7884	,33237	246,11			

p<0,05

Tablo 5’de katılımcıların görev süresi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre görev süresi değişkeni açısından Kruskal Wallis analizi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc (Tamhane) testi yapılmıştır. Sınıfın fiziksel düzeni alt boyutunda 1-5 yıl görev süresi ile 20 yıl ve üstü görev süresi arasında, 11-15 yıl görev süresi ile 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl üstü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci değişkeninde 16-20 yıl görev süresi ile 1-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl arasında, 11-15 yıl ile 6-10 yıl arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Davranış yönetimi alt boyutunda 1-5 yıl ile 6-10yıl ve 20 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Motivasyon alt boyutunda ise 11-15 yıl ile 20 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.



**Tablo 6.** Katılımcıların görev yaptığı okul türü değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

Faktör	Okul Türü	N	Sıra O.	Sıra T.	U	P
Sınıfın Fiziksel Düzeni	Ortaokul	156	232,25	36231,50	15326,500	,000
	Lise	252	187,32	47204,50		
Öğrenme- Öğretme Süreci	Ortaokul	156	239,54	37369,00	14189,000	,000
	Lise	252	182,81	46067,00		
Zaman Yönetimi	Ortaokul	156	224,51	35023,50	16534,500	,006
	Lise	252	192,11	48412,50		
İletişim	Ortaokul	156	228,06	35577,50	15980,500	,001
	Lise	252	189,91	47858,50		
Davranış Yönetimi	Ortaokul	156	230,88	36017,50	15540,500	,000
	Lise	252	188,17	47418,50		
Motivasyon	Ortaokul	156	234,81	36631,00	14927,000	,000
	Lise	252	185,73	46805,00		

p<0,05

Tablo 6’da katılımcıların görev yaptığı okul türü değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre okul türü değişkeni açısından mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin bütün alt boyutlarında ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 7.** Katılımcıların haftalık ders saati değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi sonuçları)

Faktör	Ders S	N	X̄	SS	Sıra O.	Kruskal Wallis		Fark (Tamhane)	
						X <sup>2</sup>	p		
Sınıfın Fiziksel Düzeni	A	15-19	37	3,8919	,86662	136,85	23,350	,000	A<B
	B	20-24	154	4,3785	,50621	189,47			A<C
	C	25-30	217	4,4542	,82238	226,70			
Öğrenme- Öğretme Süresi	A	15-19	37	4,1592	,79243	154,74	11,593	,003	A<B
	B	20-24	154	4,5606	,48943	195,22			A<C
	C	25-30	217	4,5438	,78482	219,57			
Zaman Yönetimi	A	15-19	37	4,2108	,90055	185,74	15,205	,000	A<B
	B	20-24	154	4,3312	,65893	179,83			A<C
	C	25-30	217	4,4516	,83506	225,21			
İletişim	A	15-19	37	4,3405	,66977	130,30	24,257	,000	A<C
	B	20-24	154	4,5604	,64143	194,36			
	C	25-30	217	4,6359	,78262	224,35			
Davranış Yönetimi	A	15-19	37	4,3716	,74331	215,96	6,131	,047	B<C
	B	20-24	154	4,3231	,61764	186,13			
	C	25-30	217	4,4240	,76819	215,58			
Motivasyon	A	15-19	37	4,3977	,80259	196,36	12,425	,002	A<C
	B	20-24	154	4,4712	,62047	181,10			
	C	25-30	217	4,5905	,78313	222,49			

p<0,05

Tablo 7’de katılımcıların haftalık ders saati değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre haftalık ders saati değişkeni açısından Kruskal Wallis analizi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc (Tamhane) testi yapılmıştır. Sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme öğretme ve zaman yönetimi alt boyutlarında 15-19 ders saati ile 20-24 ders saati ve 25-30 ders saati arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. İletişim ve motivasyon alt boyutlarında 15-19 ders saati ile 25-30 ders

saati arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Davranış yönetimi alt boyutunda ise 20-24 ders saati ile 25-30 ders saati arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

**Tablo 8.** Katılımcıların öğretmenlik mesleğini severek yapma değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

Faktör	Meslek Sev.	N	Sıra O.	Sıra T.	U	P
Sınıfın Fiziksel Düzeni	Evet	397	203,19	80667,50	1664,500	,169
	Hayır	11	251,68	2768,50		
Öğrenme-Öğretme Süreci	Evet	397	202,30	80314,00	1311,000	,021
	Hayır	11	283,82	3122,00		
Zaman Yönetimi	Evet	397	205,39	81540,50	1829,500	,345
	Hayır	11	172,32	1895,50		
İletişim	Evet	397	204,19	81064,00	2061,000	,738
	Hayır	11	215,64	2372,00		
Davranış Yönetimi	Evet	397	205,02	81394,00	1976,000	,587
	Hayır	11	185,64	2042,00		
Motivasyon	Evet	397	204,99	81380,50	1989,500	,598
	Hayır	11	186,86	2055,50		

p<0,05

Tablo 8’de katılımcıların öğretmenlik mesleğini severek yapma değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre öğretmenlik mesleğini severek yapma değişkeni açısından mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin öğrenme-öğretme süreci alt boyutunda öğretmenlik mesleğini severek yapmayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 9.** Katılımcıların çalıştığı ortamdan memnun olma durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi sonuçları)

Faktör	Ortam Sev.	N	Sıra O.	Sıra T.	U	P
Sınıfın Fiziksel Düzeni	Evet	355	210,49	74723,00	7282,000	,007
	Hayır	53	164,40	8713,00		
Öğrenme-Öğretme Süreci	Evet	355	208,69	74085,50	7919,500	,057
	Hayır	53	176,42	9350,50		
Zaman Yönetimi	Evet	355	212,67	75497,50	6507,500	,000
	Hayır	53	149,78	7938,50		
İletişim	Evet	355	206,82	73421,50	8583,500	,279
	Hayır	53	188,95	10014,50		
Davranış Yönetimi	Evet	355	213,93	75946,00	6059,000	,000
	Hayır	53	141,32	7490,00		
Motivasyon	Evet	355	212,84	75556,50	6448,500	,000
	Hayır	53	148,67	7879,50		

<0,05

Tablo 9’da katılımcıların çalıştığı ortamdan memnun olma durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırılması verilmektedir. Buna göre çalıştığı ortamdan memnun olma durumu değişkeni açısından mannwhitney u testi sonuçları incelendiğinde; ölçeğin sınıfın fiziksel düzeni, zaman yönetimi, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarında çalıştığı ortamdan memnun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; öğrenme-öğretmen süreci ile iletişim alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Buna göre kadınların erkeklere oranla anlamlı bir şekilde daha yüksek puan elde ettikleri belirlenmiştir.

Ünlü ve Aydos (2010), çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet durumu ile sınıf yönetimi davranışları arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda; kadınların erkeklere göre sınıf yönetimi davranışlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin olarak daha fazla tutum içerisinde olduklarını ifade etmiştir. Güven (2004), sınıf yönetimine ilişkin yürüttüğü çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet durumu açısından anlamlı yönde farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçların çalışmamızı desteklediğini söyleyebiliriz.

Benzer çalışmalarda kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin erkek öğretmenlere oranla yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Özgan, vd., 2011; Yalçınkaya & Tombul, 2002). Yine Ayar ve Arslan (2008) çalışmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sınıf yönetimi performanslarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Yüksel (2013), ele aldığı çalışmada kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olmasını onların sınıf ortamında öğrenciye yönelik daha sevecen ve pozitif yaklaşımlarına bağlamaktadır. Yapılan farklı çalışmada sınıf yönetimi becerilerini uygulamada kadın öğretmenlerin kendilerini daha olumlu ve istekli buldukları ön plana çıkmıştır (Özdemir & Sivrikaya, 2017). Buna karşın yürütülen bir çalışmada ise, erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin; esnek davranma, sınıf liderliğini öğrenciye devretme konularında bayan öğretmenlere göre daha üst düzey nitelikte olduğu ön plana çıkmıştır (Yeşilyurt & Çankaya, 2008).

Katılımcıların medeni durum değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; öğrenme-öğretme süreci, zaman yönetimi, iletişim, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarında evli katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre evlilerin bekârlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. İlgar (2007)'nin sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmasında evli olmanın ve diğer medeni durumları da sınıf yönetimi üzerinde anlamlı bir farkın olduğunu, bu öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu söylemektedir. Medeni durumun öğretmelerin sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Farklı araştırmalarda da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin medeni durum değişkeni açısından farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Durgun, 2010; Ekici, vd., 2017).

Katılımcıların yaş değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin alt boyutlarından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, iletişim ve davranış yönetimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sınıfın fiziksel düzeni alt boyutunda 31-35 yaş arasındaki katılımcılar ile 20-25 yaş, 26,30 yaş, 36-40 yaş,41-45 yaş arası katılımcılarda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Öğrenme-öğretme süreci alt boyutunda 20-25 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş, 41-45 yaş arası katılımcılarda, 36-40 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş ve 46-50 yaş arası katılımcılarda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. İletişim alt boyutunda ise 36-40 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş ve 46-50 yaş arası katılımcılarda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Davranış yönetimi alt boyutunda; 46-50 yaş arası katılımcılar ile 26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 ve 41-45 yaş arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Aküzüm ve Gültekin (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmenlerin yaşları ile sınıf içi düzenleme alt boyutu arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Dinçer ve Akgün (2015) araştırmasında sınıf yönetimi becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık olduğunu, fakat 20-24 yaşında olan öğretmenlerin sınıf yönetimi ölçeğinde elde ettikleri puanlarının diğer yaş grubundakilere göre daha düşük çıktığını ortaya koymuştur. Durmaz (2020), yaptığı çalışmada sınıf yönetimi becerilerinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmış ve genç ve yaşlı öğretmenlerin birbirine sunduğu destekleri bunun nedeni olarak ileri sürmüştür. Ekici, Günhan ve Anılan (2017) 300 okul öncesi öğretmeni ile yaptıkları çalışmada, sınıf yönetimi becerisinin öğretmenin yaşına göre farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Katılımcıların eğitim durumu değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin tüm alt boyutlarında da anlamlı bir farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Farklı bir çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle eğitim düzeyi arasında bir ilişki bulunmadığını (Dinçer & Akgün, 2015). Bu sonuçların çalışmamızla benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu (2004) çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi ölçeğinde elde ettikleri puanların öğrenim düzeyi açısından farklılaşma olmadığını ve lisans mezunu olmanın sınıf yönetimi üzerinde herhangi bir olumlu etkisinin olmadığını belirtmişlerdir.

Buna karşın, Denizel Güven ve Cevher (2005), çalışmada sınıf yönetimi becerileri ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Sönmez (2014), ise ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisinin “plan program ve fiziksel düzen” alt boyutlarının öğrenim düzeyi açısından farklılık olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların görev süresi değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıfın fiziksel düzeni alt boyutunda 1-5 yıl görev süresi ile 20 yıl ve üstü görev süresi arasında, 11-15 yıl görev süresi ile 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl üstü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci değişkeninde 16-20 yıl görev süresi ile 1-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl arasında, 11-15 yıl ile 6-10 yıl arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Davranış yönetimi alt boyutunda 1-5 yıl ile 6-10 yıl ve 20 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Motivasyon alt boyutunda ise 11-15 yıl ile 20 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin deneyim lehine farklılaştığı (hizmet yılının artmasıyla öğretmenlerin sınıfta daha yeterli hissetmelerini sağladığı bildirilmiştir (Drang, 2011; Gökçe, 2022; Perren vd., 2017). Yüksel (2013) ele aldığı çalışmada meslekteki kıdem ile motivasyon alt boyutu arasında sınıf yönetimi becerileri düzeyinde bir ilişki bulunduğunu tespit etmiştir. Bu bulgunun çalışmamızdaki sonucu desteklediğini söyleyebiliriz. Raba (2016) çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin eski olan öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Katılımcıların görev yaptığı okul türü değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin bütün alt boyutlarında ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Aynı şekilde beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul düzeyi değişkeni açısından sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden elde ettiği puanlar arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür (Ünlü & Aydos,

2010). Özçakır (2007), çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının okul düzeyi değişkeni açısından değişiklik olmadığını ifade etmiştir. Saraç Yılmaz ve ark. (2005), beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul düzeyinin; sınıf yönetimi ve zaman yönetimi boyutunda herhangi bir farklılığın olmadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların haftalık ders saati değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme ve zaman yönetimi alt boyutlarında 15-19 ders saati ile 20-24 ders saati ve 25-30 ders saati arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. İletişim ve motivasyon alt boyutlarında 15-19 ders saati ile 25-30 ders saati arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Davranış yönetimi alt boyutunda ise 20-24 ders saati ile 25-30 ders saati arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Katılımcıların öğretmenlik mesleğini severek yapma değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin öğrenme-öğretme süreci alt boyutunda öğretmenlik mesleğini severek yapmayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Tunca (2010), yaptığı araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin mesleklerini kendi tercihleri doğrultusunda seçmelerine göre anlamlı farklılaştığı, mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin mesleği başkalarının etkisiyle seçen veya mesleği istemeyerek seçenlere oranla yüksek çıktığı bilgisine ulaşmıştır. Araştırmada bulunan sonuç da araştırmamızda bulunan sonuçla paralel bir sonuç göstermektedir. Adıgüzel (2016), araştırmasının sonucunda mesleğini kendi istekleri doğrultusunda tercih edenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, mesleği istemeyerek tercih edenlere oranla oldukça üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların çalıştığı ortamdan memnun olma durumu değişkeni açısından sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırmasına baktığımızda; ölçeğin sınıfın fiziksel düzeni, zaman yönetimi, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarında çalıştığı ortamdan memnun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç olarak ölçeğin öğrenme-öğretme süreci ile iletişim alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca evli katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilirken, yaş grubunda ölçeğin alt boyutlarından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, iletişim ve davranış yönetimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre herhangi bir anlamlılık görülmezken, görev süresi değişkeni açısından sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme süreci, davranış yönetimi ve motivasyon alt boyutlarından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülürken, haftalık ders saati değişkeni açısından ise ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

### **Öneriler;**

- Öncelikle, araştırma farklı illerde görev yapan Beden eğitimi öğretmenlerine uygulanabilir.
- Farklı branş öğretmenlerine uygulanarak karşılaştırmalar yapılabilir.
- Göreve yeni atanan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler yapılabilir.

- Bu çalışma nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Aynı konu nitel yöntemlerle desteklenerek araştırılabilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirebilme açısından belirli dönem aralıklarında hizmetiçi eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları sınıf yönetimi dersi daha etkili ve uygulamaya yönelik bir ders haline getirilebilir.
- Göreve yeni başlayan öğretmenlere, daha kıdemli öğretmenler deneyimleriyle yol gösterebilirler. Bu anlamda belli zamanlarda bir araya gelen genç ve kıdemli öğretmenler karşılaşılan sınıf yönetimi sorunları ve çözümleri üzerine paylaşımda bulunabilirler.

### **Etik Metin**

Bu makalede araştırma ve yayın etiği kuralları takip edilmektedir. Makale ile ilgili her türlü ihlalin sorumluluğu yazar/yazarlara aittir.

### **KAYNAKÇA**

- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye.
- Aküzüm, C., & Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107.
- Ayar, A. R., & Arslan, R. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi performansının araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 335-344.
- Coetzee, S., Niekerk, E.V., & Wydeman, J. (2015). *An educator's guide to effective classroom management*. Van Schaik Publishers.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi* (2. Baskı). Nobel.
- Çelik, O. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerin öz yeterlikleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Denizel Güven, E., & Cevher, N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Developing a classroom management skills inventory for pre school teachers and the correlation of preschool teachers' classroom management skills with different variables. *Education and Science*, 40(177), 187-201.
- Doğan, Ö. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili Sultanbeyli Örneği)*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Drang, D.M. (2011). *Pre school teachers' beliefs, knowledge, and practices related to classroom management*, [Unpublished doctoral candidate thesis]. University of Maryland, Maryland, USA.
- Durgun, B. (2010). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sancaktepe İlçesi Örneği)*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Durmaz, C. (2020). *Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin alguları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye.
- Ekici, F.Y., Günhan, G., & Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 48-58.
- Ekici, G. (2004). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50-60.

- Ekici, C. (2018). *Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) ile sınıf yönetimi, becerileri arasındaki ilişki (Çanakkale ili örneği)*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Erişen, Y. (2004). Sınıfta öğretim liderliği. İçinde (Ed. Ş. Erçetin, Ç. Özdemir), *Sınıf yönetimi*, (s. 33-71), Asil Yayın.
- Gökçe, Z. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin belirli değişkenler açısından incelenmesi (Denizli ili örneği)*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Gümüş, E. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Güven, E.D., & Cevher, N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 224-236.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*, [Yayınlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Kaplan-Adıyeke, Ş. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda düşünceleri*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Moghtadaie, L., & Hoveida, R. (2015). Relation ship between academic optimism and classroom management styles of teachers-casestudy: Elementary school teachers in Isfahan International. *Education Publis hedby Canadian Center of Science and Education Studies*, 8(11), 1913-1920.
- Ocakcı, E., & Samancı, O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 604-620.
- Özçakır, S. (2007). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları Düzce ili örneği*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye.
- Özdemir, S., & Sivrikaya, K. (2017). Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim beceri düzeylerinin incelenmesi. *International Multilingual Journal of Science and Technology*, 2(5), 221-230.
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z., & Küllük, M.C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 617-635.
- Perren, S., Herrmann, S., Iljuschin, I., Frei, D., Körner, C., & Sticca, F. (2017). Child center ededucation al practice in differente arly education settings: associations with professionals' attitudes, self-efficacy and preoffessional back round. *Early Child Hood Research Quarterly*, 38(2), 137-148.
- Raba, A. A. (2016). The challenge of classroom leadership and management facing newly appointed teachers, *American Journal of Educational Research*, 4(2), 0-0.
- Richards, J.C., & Schmidt, R.W. (2010). Longman dictionary of languaneteaching and applied linguistics. *Pearson Education Limited*.
- Saraç Yılmaz, L., İnce, L.M., Kirazcı, S., & Çiçek, Ş. (2015). Beden eğitimi öğretmenlerinin ders zaman yönetimi davranışları ve kullandıkları öğretim yöntemleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 3-10.
- Selli - Güven, E. (2020). *Ortaokul öğretmenlerinin sınıfta karşılaştığı disiplin sorunları ve bunlara çözüm bulma stratejileri*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Sönmez, E. (2014). *İlk ve orta okullardaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile performansları arasındaki ilişki*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye.
- Sucuoğlu, B. (2008). Okul öncesi sınıflarda kaynaştırma ve sınıf yönetimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 0, 40-45.

- Sucuoğlu, B., Ünsal, P., & Özokçu, O. (2004), Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Tunca, Ö. (2010). *Duyusal zeka düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi ve bir araştırma*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ünlü, H., & Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 45-56.
- Yalçinkaya, M., & Tombul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-10.
- Yeşilyurt, E., & Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.



## EXTENDED ABSTRACT

### *Examination of Physical Education Teachers' Classroom Management Skills in Terms of Different Variables*

The most important part of education, which aims to make people useful to the society from birth, is the school and classroom where education is carried out in a planned and programmed manner (Gümüş, 2016). One of the most important elements of the classroom, which is the environment where learning-teaching activities take place and teacher and student interact face to face, are teachers (Kaplan Adıyeke, 2019). Teachers, who work in schools where the main purpose is to facilitate the adaptation of individuals to society and life, play a leading role in raising the qualified manpower needed by the rapidly developing age in the classrooms (Moghtadaie & Hoveida, 2015), which is the smallest social sub-unit of the education system with its unique rules (Ekici, 2018). It can be said that an effective classroom management is a process in which the classroom order is determined according to the rules, the teaching process and time are managed efficiently, and a constructive classroom environment is tried to be created by shaping the behaviors of children (Çelik, 2003). Although there are different opinions about classroom management, it is possible to divide classroom management into three types in general. These are traditional approach, contemporary approach and constructivist approach (Ocakcı & Samancı, 2019). Information has a very important place in the society we live in today. The naming of information society also highlights the importance of information. Schools are one of the most important institutions where knowledge is tried to be gained, which is so important. In schools, classrooms are the place where teaching is carried out, and teachers are the people who teach (Selli Güven, 2020). Achieving a high level of efficiency from the educational activities carried out by the teachers in the classrooms depends on various factors. One of them and the factor that is more important than the others is the behavior of teachers (Ekici, 2004). Richard and Schmidt (2010) describe classroom management by the teacher (or sometimes by the students themselves) of student behaviors, movements, interactions, etc., during a lesson to ensure that learning takes place. defines them as ways of organizing and controlling in the best way. Coetze et al. (2015), on the other hand, define classroom management comprehensively as creating a positive atmosphere, maintaining discipline, and managing student participation according to the areas of planning, organization, leadership and control.

When the literature was examined, it was seen that classroom management skills were examined with many variables, but no study was found in which the cognitive flexibility variable and the motivation variable were examined together. Considering the theoretical structure related to classroom management skills, cognitive flexibility and motivation, it was thought that there might be a relationship between the three variables. If there is a relationship between the variables, studies that will improve teachers' cognitive flexibility and classroom management skills and studies that will increase their motivation can be carried out. The purpose of examining classroom management skills, cognitive flexibility and motivation levels according to the demographic variables used in the research is to think that these variables will help to make sense of their structures. Considering these studies, it is seen that the way physical education teachers manage the classroom is important. For this reason, in this study, it was aimed to investigate the classroom management skills of physical education teachers. Based on this idea, it is aimed to examine the level of classroom management skills of physical education teachers. When we look at the comparison of the participants' classroom management skills in terms of gender variable; It was observed that there was a significant difference in favor of

women in the learning-teacher process and communication sub-dimensions. No significant differentiation was observed in the other sub-dimensions of the scale. Accordingly, it was determined that women achieved significantly higher scores than men.

Ünlü and Aydos (2010) stated in their study that there is a significant difference between the gender status of physical education teachers and their classroom management behaviors. At the same time; While reaching the conclusion that the classroom management behaviors of women are higher than that of men, she stated that female physical education teachers have more attitudes towards classroom management. Güven (2004), in his study on classroom management, concluded that there is a significant difference in terms of gender status of physical education teachers. We can say that these results support our study. When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the marital status variable; It has been determined that there is a significant difference in favor of married participants in the learning-teaching process, time management, communication, behavior management and motivation sub-dimensions. It was observed that there was no significant difference in the other sub-dimensions of the scale. According to this, it has been determined that married people have higher scores than singles. In the study of İlgar (2007) on classroom teachers, it is stated that being married and other marital statuses also have a significant difference on classroom management, and that these teachers are higher than single teachers.

When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the age variable; A significant difference was found in the physical order of the classroom, learning-teaching process, communication and behavior management sub-dimensions of the scale. As a result of the study carried out by Aküzüm and Gültekin (2017), it was determined that there was a significant difference between the ages of the teachers and the in-class arrangement sub-dimension. When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the educational status variable; It was determined that there was no significant difference in all sub-dimensions of the scale.

When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the tenure variable; It has been determined that there is a significant difference in the physical organization of the classroom, learning-teaching process, behavior management and motivation sub-dimensions. In some studies, it has been reported that classroom management skill levels of teachers differ in favor of experience (with the increase in years of service, teachers feel more competent in the classroom (Gökçe, 2022; Perren et al., 2017; Drang, 2011). When we look at the comparison of classroom management skills in terms of the school type variable of the participants; It was observed that there was a significant difference in favor of teachers working in secondary schools in all sub-dimensions of the scale. Likewise, it has been observed that there is no difference between the scores obtained from the classroom management behaviors scale in terms of the school level variable in which the physical education teachers work (Ünlü & Aydos, 2010).

When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the weekly course hour variable; A significant difference was found in all sub-dimensions of the scale. A significant difference was determined between 15-19 lesson hours, 20-24 lesson hours and 25-30 lesson hours in the physical organization of the classroom, learning teaching and time management sub-dimensions. It was observed that there was a significant difference between 15-19 lesson hours and 25-30 lesson hours in communication and motivation sub-dimensions. In the behavior management sub-dimension, a significant

difference was found between 20-24 lesson hours and 25-30 lesson hours. When we look at the comparison of the classroom management skills of the participants in terms of the variable of enjoying the teaching profession; In the learning-teaching process sub-dimension of the scale, it was determined that there was a significant difference in favor of the participants who did not love the teaching profession. Tunca (2010), in his research, found that the classroom management skills of primary school teachers differ significantly according to their choice of profession, and that the classroom management skill levels of the teachers who choose the profession voluntarily are higher than those who choose the profession under the influence of others or choose the profession unwillingly. The result found in the study also shows a parallel result with the result found in our research. When we look at the comparison of classroom management skills in terms of the variable of participants' satisfaction with the working environment; A significant difference was found in favor of teachers who were satisfied with the working environment in the physical organization of the classroom, time management, behavior management and motivation sub-dimensions of the scale.

As a result, it was determined that there was a significant difference in favor of women in the learning-teacher process and communication sub-dimensions of the scale. In addition, it was determined that there was a significant difference in favor of married participants, while there was a significant difference in the age group in the physical organization of the classroom, learning-teaching process, communication and behavior management sub-dimensions of the scale. While no significance was observed according to the educational status variable, it was determined that there was a significant difference in terms of the duration of duty variable from the physical order of the class, learning-teaching process, behavior management and motivation sub-dimensions. While it was seen that there was a significant difference according to the type of school variable, there was a significant difference in all sub-dimensions of the scale in terms of the weekly course hour variable.

