

ORTAÖĞRETİMDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ*

Fatma SADIK**, Hasan NASIRCI***

Özet

Öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından temel görevi, olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma ve öğretimin etkili olmasını sağlamaktır. Ancak günlük hayatta karşılaşılan güç ilişkileri çoğu zaman sınıf ortamında da kendini gösterebilmekte, bu durum gerek deneyimli gerekse mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kaygılanmasına neden olabilmektedir. Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları kaygı düzeyini belirleyerek, bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmaya 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde Adana'daki merkez ilçelerde bulunan liselerde çalışan öğretmenlerden 187'si gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin toplanmasında "Kişisel Bilgi Formu" ve "Sınıf Yönetimi Kaygı Ölçeği" kullanılmış, verilerin analizinde Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kaygı düzeylerinin genel olarak düşük olduğu saptanmış, erkek öğretmenlerin kaygı düzeylerinin nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ulaşılan sonuçlara göre meslek liselerinde meslek derslerine giren ve mevcudu daha az olan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeyi daha yüksektir.

Anahtar kelimeler: Lise öğretmeni, ortaöğretim, sınıf yönetimi, kaygı

INVESTIGATION OF CLASSROOM MANAGEMENT ANXIETY LEVELS OF TEACHERS WORKING IN HIGH SCHOOLS

Abstract

The teachers' primary task in classroom management is creating a positive instruction environment and being effective in teaching. However, power relations in daily life can often manifest themselves in the classroom environment, which can cause experienced teachers to worry about classroom management if they are new to the profession. The purpose of this research is to investigate the grade of anxiety in classroom management by various variables. 187 of the teachers who are working in the high schools in Adana province participated in the research voluntarily in the academic year of 2017-2018. Data collected using "Personal Information Form" and "Classroom Management Anxiety Scale" were analyzed by using Mann Whitney-U and Kruskal Wallis tests. As a result, it was found out that teachers' anxiety levels of classroom management were generally low and male teachers' anxiety levels were relatively

* Bu çalışma Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde (UBAK-2018) sözlü bildiri olarak sunulmuştur, 9-13 Mayıs 2018, Mardin, Türkiye.

** Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye, fatmasdk@gmail.com, Orcid id: 0000-0002-6565-5679

*** Milli Eğitim Bakanlığı, Adana, Türkiye, hasannasirci@gmail.com, Orcid id: 0000-0002-8455-0610

higher. According to the results obtained, the teachers who work in vocational high schools, those who give vocational courses and those who work in less crowded classrooms are more worried about management in classroom.

Key words: High school teacher, secondary education, classroom management, anxiety

GİRİŞ

Sınıflar, öğretmenlerin ve öğrencilerin karşılıklı etkileşim içinde olduğu, eğitim ve öğretimin yapıldığı ortak yaşam alanlarıdır (Aydın, 2017; Dönmez, 2015). Eğitimsel hedeflerin davranışa dönüştürüldüğü yer olan sınıfta, öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamak ve eğitim-öğretim için uygun sınıf düzenini oluşturmaktır (Kazu, 2007; Savage, 1999). Sınıf yönetimi kavramı da, genel olarak etkili bir öğrenme ortamının oluşturulması ve oluşturulan bu ortamın sağlıklı bir şekilde yönetilmesi için uygun kuralların oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Evertson ve Emmer, 2013; Good ve Brophy, 2000). Sınıf yönetiminde amaç, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonunu geliştirmeye yarayacak olumlu ve güvenli bir sınıf ortamı yaratmak ve bu ortamın sürekliliğini sağlamaktır (Çalık, 2012).

Olumlu sınıf atmosferi oluşturma, etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin temeli ve en önemli başlangıç adımıdır (Ağaoğlu, 2014; Demirel, 2012). Bunun için öğretmenlerin akademik ve idari faaliyetleri organize etmeleri ve sağlıklı bir şekilde işlemesi için çaba göstermeleri gerekmektedir (Ritter ve Hancock, 2007). Bu doğrultuda; sınıfta davranışlara yön verecek kural ve prosedürlerin belirlenmesi, eğitim-öğretim faaliyetlerine uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, zamanın etkili kullanılması ve öğrenci davranışlarının yönetilmesi önemli yönetsel görevlerdir (Kounin, 1970; Weber, 1986). Dolayısıyla etkili sınıf yönetimi, sınıf ortamında eğitim öğretim faaliyetlerini engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması ve etkili bir öğrenmeyi sağlayacak olan olumlu koşulların korunmasına yönelik tüm faaliyetlerdir (Weber, 1986). Öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olması ve bu bilgiyi kullanabilmesi etkili bir öğrenme ortamı için gerekli ve önemlidir (Demirtaş, 2012).

Sınıf yönetimi, birden fazla boyutu bulunan ve özveri isteyen zorlu bir iştir. Çünkü öğretmenin sadece etkili bir eğitimci değil, aynı zamanda etkili bir yönetici olması beklenmektedir (Demirtaş, 2012; Evertson ve Emmer, 2013). Sınıf ortamında, birbirinden farklı bireylerden oluşan bir öğrenci grubunu eğitsel etkinlikler içinde tutmak, her etkinliği detaylıca planlamak ve gerçekleştirmek, sınıf içinde olan her şeyden anında haberdar olmak kolay değildir (Balkı, 2003). Öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerin değişen ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmesi ve öğrenme-öğretme süreci için

gerekli olan düzeni ders boyunca koruyabilmesi üstün bir dikkat ve çabayı gerektirmektedir. Sınıfta yaşanan olayların (akademik ve sosyal) çok çeşitli olduğu ve birçok olayın eş zamanlı meydana geldiği düşünülürse, öğretmenin yeterli kontrolü sağlayamadığı durumlarda öğrenme-öğretme faaliyetlerinin aksaması kaçınılmazdır (Evertson ve Emmer, 2013; Öztürk, 2003). Bu durum öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarısız, öğrencileri öğrenmeye yöneltme ve öğretimi etkili kılma konusunda kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olabilir (Ekici, 2008).

Cüceloğlu'na (2000) göre kaygı; başarısızlık duygusu, yargılanma, sıkıntı, üzüntü, korku vb. duygularından birini veya çoğunu içerebilmekte; Fuller'a (1996) göre öğretmenlerin mesleğe ilişkin kaygıları belirli zamanlarda belirli noktalarda yoğunlaşabilmektedir. Etkili/olumlu bir çalışma ortamı oluşturma ve sınıfta disiplini sağlama da öğretmenlerin genel olarak sınıf yönetiminde yaşadıkları kaygının temelini oluşturmaktadır (Evertson ve Weinstein, 2006). Benzer görüşte olan Balay (2004), etkili yönetilmeyen sınıflarda öğrenme-öğretme açısından oluşan olumsuz atmosferin hem öğretmenleri hem de öğrencileri etkileme gücüne sahip olduğunu belirtmektedir. Özer, Gelen ve Duran'a (2016) göre de sınıf yönetiminde yaşanan sıkıntılar, öğretmenin sinirlenerek öfkesini öğrencilerden çıkarmasına ve sadece görevi olduğu için ders yaparak görevini tamamladığını düşünmesine neden olabilmektedir. Dolayısıyla sınıf yönetiminde yaşanan kaygı öğretmenlerin mesleki doyumlarını azaltarak, mesleki tükenmişliklerini de arttırabilir (Özer, Gelen ve Duran, 2016). Yapılan araştırmalarda, sınıf yönetiminde yaşanan sorunların öğretmenlerin yaşadığı mesleki zorlukların başında geldiğini ve neredeyse bütün sınıflarda az ya da çok bazı istenmeyen davranışların ortaya çıktığını göstermektedir (Açıkgöz, 2007; Arwood-Barton, Morrow, Lane ve Jolivette, 2005; Demirtaş, 2012). Özellikle meslek hayatının ilk yıllarında olan öğretmenlerin, enerjisinin önemli bir kısmını sınıfı yönetmek için harcadıkları, sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma ve sınıfta disiplini sağlama konusunda kaygılandıkları görülmektedir (Gülay ve Altun, 2017; Sarı ve Altun, 2015).

Oral'a (2012) göre öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı, kişilik özelliklerinden, sınıf yönetimi hakkında bilgi eksikliklerinden ve deneyimsizlikten kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre sınıfta yaşanan öğrenci-öğretmen çatışmaları ve sınıfların kalabalık olması da yönetimle ilgili kaygıların altında yatan nedenler arasında yer almaktadır (Lampadan, 2014; Wagner, 2009). Mishra ve Yadav' a (2013) göre sınıf yönetiminde yaşanan kaygı öğretmenlerin performanslarını düşmesine; Önder ve Önder Ö' e (2018) göre ise öğretmenlerin eylemlerinin yönünü etkileyerek, güçsüzleşmesine neden

olabilecek güçtedir. Bu güçlü etki göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları kaygıyı ve yönetimle ilgili onları kaygılandıran boyutların belirlenmesi, gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimler aracılığıyla bilgi ve deneyimlerini arttırma ve kaygılarını azaltma açısından oldukça önemlidir (Önder ve Karataş, 2016).

Sınıf yönetimiyle ilgili uygulamalar öğrencilerin yaşı, içinde buldukları gelişimsel dönemin özellikleri, sınıfın özellikleri vb. durumlara göre şekillenmelidir. Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademeleri ve karşılaştıkları öğrencilerin gelişim özelliklerine göre sınıf yönetim davranışlarının farklılaşması gerekmektedir (Weinstein, 1996). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenler gelişimsel özellikleri dikkate alındığında artık çocuklarla değil, yetişkin olma yolunda ilerleyen ergenlerle karşı karşıya gelmektedir. Bu gelişim dönemindeki öğrenciler kişilik gelişimleri açısından kimlik arayışı içerisindedir. Kendini kanıtlamaya çalışan ergenlerin öğrenmeye ilgisi azalmakta, öğretmeni ve davranışlarını eleştirmeye ve sorgulamaya yönelik davranışları artabilmektedir (Senemoğlu, 2018). Yapılan araştırmalarda derse karşı ilgisizlik, arkadaşlarına saygısızlık etme, ödevlerini yapmama, derste mesajlaşma, gürültü yapma, dersle ilgisi olmayan konularda sürekli konuşma, ders dışı şeylerle ilgilenme, öğretmene karşı gelme vb. öğrenci davranışlarıyla liselerde daha sık karşılaşıldığını göstermektedir (Elitok Kesici ve Yengin Sarpkaya, 2013; Kahveci, 2012; Sadık ve İnal, 2011; Sarpkaya, 2005; Satoğlu, 2008; Tunç, Yıldız ve Doğan, 2015). Ayrıca ortaöğretim kademesi kendi içinde farklı programlar uygulayan okul türlerinden (genel lise, meslek lisesi, fen lisesi vb.) oluşmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, eğitsel beklentileri ve gelecekle ilgili hedefleri açısından da profilleri farklılaşabilmektedir. Etkili sınıf yönetimi açısından öğretmenlerin öğretimi verimli kılma, sınıf ortamını düzenleme, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verme, olumlu bir öğrenme atmosferi oluşturma, öğrencilerin benlik saygısını geliştirme vb. sorumlulukları dikkate alındığında bu koşulların öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerini etkileyeceği söylenebilir (Breen ve Lindsay, 2002; Michelson, 2003; Savage, 1999).

İlgili literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını inceleyen bir çok araştırmaya ulaşılmış (Bozdam ve Taşgın, 2011; Dilmaç, 2010; Doğan ve Çoban, 2009; Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2004; Taşgın, 2006; Tümerdem, 2007), doğrudan sınıf yönetim kaygısını inceleyen çalışmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüştür (Oral, 2012; Önder ve Önder Öz, 2018; Üredi ve Başduvar, 2017). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının inceleyen bir araştırmaya ise ulaşamamıştır. Bu gerekçelerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadığı kaygı

düzyini ve bu kaygının sınıf yönetiminin hangi boyutlarında yaşandığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmaya gereksinim duyulmuş ve bu temel amaç altında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki kaygı düzeyleri nedir?
2. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeyleri, cinsiyet, yaş, hizmet yılı, okul türü, branş, sınıf mevcudu, sınıf yönetimi hakkında hizmet öncesi/hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceleyen genel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Tarama araştırmalarında amaç, araştırmaya konu olan bir duruma yönelik katılımcıların görüşlerini betimlemektir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). İlgilenilen durum, olay ya da nesneye ait değişkenler var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Adana ilindeki merkez ilçelerde bulunan ortaöğretim kurumlarında çalışan lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklemi oluşturmak amacıyla öncelikle Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden merkez ilçelerde bulunan genel ve meslek liselerinin listesi alınmıştır. Daha sonra yansızlık ilkesine bağlı kalınarak eleman örnekleme yapılmış (basit seçkisiz örnekleme yöntemi) ve her bir örnekleme birimine eşit seçilme olanağı verilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Karasar, 2012). Bu doğrultuda merkez ilçelerin her birinden (Çukurova, Sarıçam, Seyhan ve Yüreğir) rastgele birer genel ve birer meslek lisesi olacak şekilde iki okul seçilmiştir. Adana il merkezinde iki fen lisesi olduğu için her ikisi de örnekleme alınmış, toplam 10 okulda görev yapan öğretmenler araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmış, toplam 187 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler ışığında katılımcılara ait özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlere ait demografik özellikler (N=187)

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	102	54.5
	Erkek	85	45.5
Yaş	20-29 yaş	14	7.6
	30-39 yaş	69	36.9
	40-49 yaş	80	42.7
	50 yaş ve üzeri	24	12.8
Hizmet Yılı	10 yıl ve altı	37	19.8
	11-20 yıl	97	51.9
	21 yıl ve üstü	53	28.3
Okul Türü	Genel Lise	82	43.9
	Meslek Lisesi	74	39.6
	Fen Lisesi	31	16.5
Branş	Fen- Matematik	54	28.9
	Sosyal Bilimler	32	17.1
	Dil Dersleri	52	27.8
	Meslek Dersleri	31	16.6
	Beceri Dersleri	18	9.6
Görev Yapılan Sınıf Mevcudu	20-30 öğrenci	121	64.7
	31-40 öğrenci	66	35.3
Sınıf Yönetimine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumu	Evet	162	86.6
	Hayır	25	13.4
Sınıf Yönetimi Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	106	56.7
	Hayır	81	43.3

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası kadındır (*f*: 102, %54.5). Çoğunluğu 40-49 yaş arasında (*f*: 80, %42.7) ve 11-20 yıl arasında değişen hizmet süresine (*f*: 97, %51.9) sahip öğretmenlerdir. Okul türü ve branşlar açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin büyük bir kısmının genel liselerde (*f*: 82, %43.9) ve Fen-Matematik (*f*: 54, %28.9) ile Dil Dersleri (*f*: 52, %27.8) branşlarında görev yaptıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 20-30 kişilik sınıflarda (*f*: 121, %64.7) görev yapmakta olup, sınıf yönetimiyle ilgili hem hizmet öncesi (*f*: 162, %86.6) hem de hizmet içi (*f*: 106, %56.7) eğitim almışlardır.

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında Önder ve Karataş’ın (2016) geliştirdiği Sınıf Yönetimi Kaygı Ölçeği (SYKÖ) ve araştırmacıların geliştirdiği Kişisel Bilgi Formu (KBF) kullanılmıştır. SYKÖ; Mesleki Yeterlik (MY- 11 madde), Motivasyonu Sağlama (MS-4 madde), Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma (BDK- 4 madde) Zor Grupların Yönetimi (ZGY- 3 madde) ve Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma (OÖO- 3 madde) olmak üzere beş alt boyut ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin 22’ si olumlu, üçü olumsuzdur. Cevaplama 5’li likert tipinde olup, ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan

ise 125'tir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı sırasıyla .84, .82, .77, .64, .61 ve ölçek geneli için .89' dur. Ölçek toplam varyansın %54'ünü açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri yeniden hesaplanmış ve sırasıyla .91, .93, .80, .74, .84 ve ölçek geneli için .93 bulunmuştur. KBF, araştırmada incelenen değişkenler hakkında bilgi almak amacıyla hazırlanmıştır ve toplam sekiz sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerin branşlarının sınıflandırılmasında konu alanlarının ortak özelliklerine dikkat edilmiş ve Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik dersleri "Fen-Matematik"; Coğrafya, Tarih, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri "Sosyal Bilimler"; Türk Dili ve Edebiyatı, İngilizce, Almanca dersleri "Dil Dersleri"; Yiyecek-İçecek Hizmetleri, Çocuk Gelişimi, İklimlendirme, Makine Teknolojileri, Elektrik-Elektronik, Metal Teknolojileri, Mobilya ve İç Tasarım, Tekstil Teknolojileri dersleri "Meslek Dersleri"; Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Müzik dersleri "Beceri Dersleri" kategorisine dahil edilmiştir.

Araştırma verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında, Şubat-Mart aylarında araştırmacılar tarafından örnekleme okullara gidilerek toplanmış, veri toplama sürecinde eğitim-öğretim aksamamasına özen gösterilmiştir.

Veri Analizi

Toplanan veriler analiz edilirken Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Öncelikle her bir öğretmenin SYKÖ'den elde ettikleri puanlar hesaplanmış ve betimsel istatistikleri (frekans, yüzde, aritmetik orta, standart sapma) hesaplanmıştır. Daha sonra verilerin normallik sayıltısını karşılayıp karşılamadığı Kolmogorov – Smirnov testi kullanılarak test edilmiş, sonuçlar anlamlılık düzeylerinin .05'ten küçük olduğunu göstermiştir. Bu sonuca göre ölçümler normallik sayıltısını karşılamadığı için (Büyüköztürk, 2017) veri analizinde parametrik olmayan Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri uygulanmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleriyle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin SYKÖ puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Betimsel istatistikler (N=187)

Boyutlar	\bar{X}	s
MY	24.58	9.48

MS	8.09	4.12
BDK	7.27	3.04
ZGY	5.51	2.40
OÖOO	5.66	3.01
Toplam puan	51.13	17.42

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin ölçek puanlarına ait aritmetik ortalama 51.13’tür. Öğretmenler en yüksek ortalamayı “Mesleki Yeterlik” boyutunda ($\bar{X}=24.58$), en düşük ortalamayı ise “Zor Grupların Yönetimi” boyutunda almışlardır ($\bar{X}=5.51$).

Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Tablo 3’te öğretmenlere ait SYKÖ puanlarının cinsiyetlerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
MY	Kadın	102	85.21	8691	3438	.01*
	Erkek	85	104.55	8887		
MS	Kadın	102	86.46	8819	3566	.03*
	Erkek	85	103.05	8759		
BDK	Kadın	102	86.92	8866	3613	.04*
	Erkek	85	102.49	8712		
ZGY	Kadın	102	84.58	8627	3374	.00*
	Erkek	85	105.30	8950		
OÖOO	Kadın	102	90.10	9190	3937	.27
	Erkek	85	98.68	8388		
Toplam	Kadın	102	85.06	8676	3423	.01*
	Erkek	85	104.73	8902		

Tablo 3 incelendiğinde erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerinin (sıra ort.=104.73), kadın öğretmenlere kıyasla (sıra ort.=85.06) anlamlı şekilde daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Alt boyutlar bazında incelendiğinde de “Mesleki Yeterlik”, “Motivasyonu Sağlama”, “Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma” ve “Zor Grupların Yönetimi” alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Tablo 4’te öğretmenlerin SYKÖ puanlarının yaşa göre Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4. Yaşa göre Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
MY	20-29 yaş	14	113.11	3	2.32	.50
	30-39 yaş	69	89.48			
	40-49 yaş	80	93.58			

	50 yaş ve üzeri	24	97.25			
MS	20-29 yaş	14	94.07	3	1.30	.72
	30-39 yaş	69	94.88			
	40-49 yaş	80	90.18			
	50 yaş ve üzeri	24	104.17			
BDK	20-29 yaş	14	118.11	3	5.18	.15
	30-39 yaş	69	91.29			
	40-49 yaş	80	88.38			
	50 yaş ve üzeri	24	106.46			
ZGY	20-29 yaş	14	100.68	3	1.52	.67
	30-39 yaş	69	92.59			
	40-49 yaş	80	90.82			
	50 yaş ve üzeri	24	104.74			
OÖÖO	20-29 yaş	14	105.71	3	3.10	.37
	30-39 yaş	69	86.62			
	40-49 yaş	80	94.94			
	50 yaş ve üzeri	24	105.23			
Toplam	20-29 yaş	14	110.54	3	2.87	.41
	30-39 yaş	69	88.49			
	40-49 yaş	80	92.86			
	50 yaş ve üzeri	24	103.98			

Tablo 4 incelendiğinde genç öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerinin ölçek genelinde ve “Mesleki Yeterlik”, “Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma”, “Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma” alt boyutlarında daha yüksek olduğu görülmektedir. “Motivasyonu Sağlama” ve “Zor Grupların Yönetimi” alt boyutlarında ise 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin kaygı düzeyi daha yüksek olmuş, ancak gözlenen bu puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin SYKÖ puanlarının hizmet yıllarına göre Kruskal Wallis Testi’nden elde edilen sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Hizmet yılına göre Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Hizmet Yılı	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
MY	10 yıl ve altı	37	99.76	2	.65	.72
	11-20 yıl	97	93.75			
	21 yıl ve üstü	53	90.43			
MS	10 yıl ve altı	37	95.50	2	.13	.93
	11-20 yıl	97	94.61			
	21 yıl ve üstü	53	91.83			
BDK	10 yıl ve altı	37	105.15	2	2.21	.33
	11-20 yıl	97	89.73			
	21 yıl ve üstü	53	94.03			
ZGY	10 yıl ve altı	37	90.78	2	.18	.91

	11-20 yıl	97	95.15			
	21 yıl ve üstü	53	94.14			
OÖOO	10 yıl ve altı	37	105.30			
	11-20 yıl	97	85.61	2	5.13	.07
	21 yıl ve üstü	53	101.47			
Toplam	10 yıl ve altı	37	100.12			
	11-20 yıl	97	91.32	2	.71	.69
	21 yıl ve üstü	53	94.62			

Tablo 5'te görüldüğü gibi "Zor Grupların Yönetimi" alt boyutunda mesleğinde 11 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin puanlarına ait sıra ortalamaları daha yüksek olmakla birlikte diğer boyutlarda mesleğinin ilk 10 yılında olan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeyinin nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak gözlenen bu puan farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ($p > .05$).

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Tablo 6, öğretmenlerin SYKÖ puanlarının görev yaptıkları okul türüne göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 6. Görev yapılan okul türüne göre Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Okul Türü	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlılık
MY	Genel Lise (1)	82	80.76				
	Meslek Lisesi (2)	74	110.20	2	11.69	.00*	1 < 2
	Fen Lisesi (3)	31	90.34				
MS	Genel Lise (1)	82	84.29				
	Meslek Lisesi (2)	74	104.84	2	5.76	.05*	1 < 2
	Fen Lisesi (3)	31	93.79				
BDK	Genel Lise (1)	82	86.79				
	Meslek Lisesi (2)	74	108.16	2	8.99	.01*	1 < 2
	Fen Lisesi (3)	31	79.26				
ZGY	Genel Lise (1)	82	83.60				
	Meslek Lisesi (2)	74	108.86	2	9.56	.00*	1 < 2
	Fen Lisesi (3)	31	86.03				
OÖOO	Genel Lise (1)	82	90.79				
	Meslek Lisesi (2)	74	108.86	2	.88	.64	-
	Fen Lisesi (3)	31	86.03				
Toplam	Genel Lise (1)	82	81.02				
	Meslek Lisesi (2)	74	110.79	2	12.19	.00*	1 < 2
	Fen Lisesi (3)	31	88.24				

Tablo 6 incelendiğinde "Olumlu Öğrenme Ortamı" oluşturma boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin kaygı düzeyinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Tablo 7'de öğretmenlerin SYKÖ puanlarının branşlarına göre analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Branşa göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Branş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlılık
MY	Fen-Mat (1)	54	81.79				
	Sosyal Bilimler (2)	32	98.89				
	Dil Dersleri (3)	52	86.66	4	16.68	.00*	1, 3 ve 5 < 4
	Meslek Dersleri (4)	31	127.90				
	Beceri Dersleri (5)	18	84.75				
MS	Fen-Mat (1)	54	81.94				
	Sosyal Bilimler (2)	32	95.42				
	Dil Dersleri (3)	52	93.10	4	7.54	.11	-
	Meslek Dersleri (4)	31	114.90				
	Beceri Dersleri (5)	18	94.25				
BDK	Fen-Mat (1)	54	92.38				
	Sosyal Bilimler (2)	32	83.47				
	Dil Dersleri (3)	52	83.48	4	11.83	.01*	2 ve 3 < 4
	Meslek Dersleri (4)	31	121.74				
	Beceri Dersleri (5)	18	100.19				
ZGY	Fen-Mat (1)	54	88.72				
	Sosyal Bilimler (2)	32	77.48				
	Dil Dersleri (3)	52	91.74	4	10.35	.03*	2 < 4
	Meslek Dersleri (4)	31	116.79				
	Beceri Dersleri (5)	18	106.47				
OÖOO	Fen-Mat (1)	54	91.88				
	Sosyal Bilimler (2)	32	84.03				
	Dil Dersleri (3)	52	93.75	4	3.36	.49	-
	Meslek Dersleri (4)	31	108.02				
	Beceri Dersleri (5)	18	94.67				
Toplam	Fen-Mat (1)	54	83.44				
	Sosyal Bilimler (2)	32	92.27				
	Dil Dersleri (3)	52	86.51	4	15.33	.00*	1, 2, 3 ve 5 < 4
	Meslek Dersleri (4)	31	127.97				
	Beceri Dersleri (5)	18	91.89				

Tablo 7'de görüldüğü gibi, branşlarına göre meslek derslerine giren öğretmenler sınıf yönetiminde daha yüksek (sıra ort.=127.97), fen-matematik öğretmenleri ise daha düşük kaygı yaşamaktadır (sıra ort.=83.44). Benzer şekilde "Mesleki Yeterlik", "Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma" ve "Zor Grupların Yönetimi" alt boyutlarında da meslek derslerine giren öğretmenlerin kaygı düzeyi diğer branşlardaki öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olmuştur (p<.05).

Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıfların Mevcuduna Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Katılımcıların SYKÖ puanlarının derse girdikleri sınıfların mevcuduna göre Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sınıf mevcuduna göre Mann-Whitney U testi sonuçları

	Sınıf Mevcudu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
MY	20-30 öğrenci	121	102.95	12456.50	2910.50	.00*
	31-40 öğrenci	66	77.60	5121.50		
MS	20-30 öğrenci	121	103.53	12527.20	2839.50	.00*
	31-40 öğrenci	66	76.52	5050.50		
BDK	20-30 öğrenci	121	102.48	12400.50	2966.50	.00*
	31-40 öğrenci	66	78.45	5177.50		
ZGY	20-30 öğrenci	121	103.72	12550.50	2816.50	.00*
	31-40 öğrenci	66	76.17	5027.50		
OÖÖO	20-30 öğrenci	121	97.52	11800.50	3566.50	.22
	31-40 öğrenci	66	87.54	5777.50		
Toplam	20-30 öğrenci	121	104.79	12679.50	2687	.00*
	31-40 öğrenci	66	74.22	4898.50		

Tablo 8 incelendiğinde, mevcudu 20 - 30 öğrenci olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin SYKÖ puanlarına ait sıra ortalamalarının “Mesleki Yeterlik”, “Motivasyonu Sağlama”, “Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma” ve “Zor Grupların Yönetimi” alt boyutları ile ölçek genelinde sınıf mevcudu 31-40 öğrenci olan öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimiyle İlgili Hizmet Öncesi (HÖ) ve Hizmet İçi (Hİ) Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri

Tablo 9’da öğretmenlerin SYKÖ puanlarının sınıf yönetimiyle ilgili hizmet öncesi (HÖ) ve hizmet içi (Hİ) eğitim alma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. HÖ ve Hİ eğitim alma durumuna göre Mann-Whitney U Testi sonuçları

	Eğitim Alma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	
HÖ Eğitim	MY	Evet	162	93.92	15215.50	2012.50	.96
		Hayır	25	94.50	2362.50		
	MS	Evet	162	94.27	15272	1981	.85
		Hayır	25	92.24	2306		
	BDK	Evet	162	93.15	15089.50	1886.50	.57
		Hayır	25	99.54	2488.50		
	ZGY	Evet	162	93.57	15159	1956	.78
		Hayır	25	96.76	2419		

Hİ Eğitim	ÖÖÖÖ	Evet	162	93.19	15096.50	1893.50	.59
		Hayır	25	99.26	2481.50		
	Toplam	Evet	162	93.73	15183.50	1980.50	.86
		Hayır	25	95.78	2394.50		
	MY	Evet	106	98.25	10414	3843	.21
		Hayır	81	88.44	7164		
	MS	Evet	106	97.01	10283.50	3973.50	.37
		Hayır	81	90.06	7294.50		
	BDK	Evet	106	96.08	10184.50	4072.50	.54
		Hayır	81	91.28	7393.50		
	ZGY	Evet	106	100.25	10627	3630	.06
		Hayır	81	85.81	6951		
	ÖÖÖÖ	Evet	106	93.03	9861.50	4190.50	.77
		Hayır	81	95.27	7716.50		
Toplam	Evet	106	97.31	10314.50	3942.50	.33	
	Hayır	81	89.67	7263.50			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin SYKÖ puanlarına ait sıra ortalamaları arasında sınıf yönetimiyle ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda lise öğretmenlerinin sınıf yönetimi kaygı düzeylerinin genel olarak düşük olduğu saptanmıştır. Katılımcıların çoğunluğu sınıf yönetimi konusunda gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içi eğitim almış ve uzun yıllardır görev yapan deneyimli öğretmenlerdir. Dolayısıyla bu sonuç, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin özelliklerinden kaynaklanmış olabilir. İlgili literatür incelendiğinde de deneyimli öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetiminde daha becerikli ve yeterli algıladıklarını gösteren araştırmalara rastlanması bu sonucu destekler niteliktedir (Dinçer ve Akgün, 2015; Korkut ve Babaoğlu, 2010; Özata, 2004; Türnüklü, 2000).

Kadın öğretmenlerin sınıf yönetiminde toplam kaygı puanları anlamlı olarak erkek öğretmenlerden düşük olmuş, Mesleki Yeterlik, Motivasyonu Sağlama, Beklenmedik Durumlarla Karşılaşma ve Zor Grupların Yönetimi boyutlarında bu fark anlamlı olmuştur. İlgili literatürde kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterlik algılarının erkek öğretmenlerden daha olumlu olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Erol, 2006; Yalçınkaya ve Tonbul, 2002; Zembat, Tunçeli ve Yavuz, 2017). Bunun bir nedeni kadınların kendilerini öğretmenlik mesleğine daha yakın bulmaları olabileceği gibi (Özdemir, Tulumcu ve İdi Tulumcu, 2019) öğrencilerin öğrenmesini en etkili şekilde sağlayacak koşulları yarattıklarını ve öğrencilere yardım etmek için gereğini yaptıklarını düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir. Araştırmaya katılan

erkek öğretmenler genellikle fen ve meslek liselerinde, kadın öğretmenler genel liselerde görev yapmaktadır. Branşları açısından incelendiğinde de erkek öğretmenlerin meslek dersleri ve beceri derslerinde, kadın öğretmenlerin sosyal ve dil derslerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Fen liselerinde gerek öğrenci ve öğretmenlerin gerekse velilerin akademik başarı beklentisi yüksektir. Çünkü meslek lisesinden ya da fen lisesinden mezun olmak sadece basit bir diploma farkı olmanın ötesinde, öğrencilerin geleceğini belirlemektedir (Tunç, Yıldız ve Doğan, 2015). Meslek liselerinde ise atölye çalışmaları sırasında beklenmedik durumlarla karşılaşma olasılığı bulunmaktadır (Maya, 2004; Siyez, 2009). Bu beklenmedik durumları engellemek için ders ve modüllere ait kazanımlar gerçekleştirilirken iş sağlığı ve güvenliği açısından gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017) Ayrıca meslek lisesi dersleri zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin ağırlıklı olduğu derslerdir. Bu sebeple öğrencilerin öğrendikleri bilgileri beceriye dönüştürmeleri beklenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Bir bilginin beceriye dönüşebilmesi, eğitimin kaliteli ve standartlara uygun şekilde yapılmasına, bir düzen içinde gerçekleşmesine bağlıdır. Öğrencilerin hareket halinde olması ve araç-gereç kullanması ise ortamda gürültü yaratmakta, kargaşanın azaltılması, öğrenci davranışlarının çok dikkatli izlenmesi, dönütlerin zamanında verilmesi daha da önem kazanmaktadır. İlgili literatürde de meslek liselerindeki öğrencilerin akademik başarı düşüklüğü, motivasyon eksiklikleri ve disiplin problemlerinin daha sık gerçekleştiğine yönelik araştırma bulguları olduğu dikkate alındığında (Akpınar ve Özdaş, 2013; Çelik ve Ereskici, 2008; Lopez ve Emmer, 2002; Kulaksızoğlu, 1989; Stephens, Kyriacou ve Tønnessen, 2005; Sadık ve İnal, 2011; Siyez, 2009; Tunç, Yıldız ve Doğan, 2015), elde edilen bu sonuçların öğretmenlerin farklı okul türlerinde ve farklı branşlarda görev yapmalarından da kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmada meslek lisesinde görev yapan ve meslek derslerine giren öğretmenlerin kaygı düzeyinin diğer okullarda ve branşlarda derse giren öğretmenlerden yüksek olduğunun görülmesi de bu görüşü desteklemenin yanı sıra araştırma bulgularının da birbiriyle tutarlı olduğunu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer önemli sonuç ise sınıf mevcudu nispeten daha az olan sınıflarda derse giren öğretmenlerin kaygı düzeyinin, sınıf mevcudu daha fazla olan sınıflarda derse giren öğretmenlerden daha yüksek olmasıdır. Farklı eğitim kademelerinde yapılan birçok araştırma tam tersini göstermekte, kalabalık sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha çok sorun yaşadığı görülmektedir (Balay ve Sağlam, 2008; Çınar, 2004; Demir ve Ersöz, 2016; Yaman, 2006; Yaman, 2010). Bu araştırmada farklı bir sonuç elde edilmesi, sınıf mevcudunun daha az olduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olma ve bu konuda sorun yaşamaması

gerektiği yönündeki beklenti veya inançlarından kaynaklanmış olabilir. Sınıf yönetimi sorunları ve akademik başarı düzeyinin düşük olması kalabalık sınıflarda daha sık gözlenen bir durum olup doğal karşılanabilmektedir (Bulut ve Coşkun, 2018; Demir ve Ersöz, 2016). Küçük sınıflarda öğretmenlerin ve öğrencilerin her hareketi, her sözü ve yaklaşımı göz önünde olmaktadır. Bu durum öğretmenlerin daha kontrollü davranmalarına veya doğallıktan uzaklaşarak gerilmelerine neden olmuş olabilir.

Sonuç olarak bu araştırma, katılımcıların sınıf yönetiminde düşük düzeyde kaygı yaşadıklarını (1), kaygılarının genellikle mesleki açıdan yeterli olmayla ilgili olduğunu (2); okul türü, branş, cinsiyet ve sınıf mevcudunun öğretmenlerin kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık yarattığını göstermiştir (3). Bu durumda öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırmaya yönelik hizmet içi eğitimlerin nitelik ve çeşitliliğinin artırılması, özellikle meslek liselerinde uygulama derslerinde risklerin azaltılmasına yönelik önlemlerin azaltılması ve öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar yapılması önerilebilir. Bu araştırmanın verileri sadece ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Gözlem ve görüşmeler yoluyla yapılacak olan çalışmalarla, öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları kaygının olası diğer nedenleri ve etkili sınıf yönetimi açısından sınıfta önceliği neye verdikleri irdelenebilir. Ayrıca araştırma sadece lise öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Diğer kademelerde görev yapan öğretmenlerle yapılacak çalışmalarla sınıf yönetimi kaygısının farklı eğitim kademelerine göre değişiklik gösterip göstermediği incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz Ün, K. (2007). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Biliş.
- Ağaoğlu, E. (2014). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 1-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). Lise disiplin sorunlarının sınıf değişkeni açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1365-1376.
- Arwood-Barton, S., Morrow, L., Lane, K. ve Jolivette, K. (2005). Project improve: Improving teachers' ability to address students' social needs. *Education and Treatment of Children*, 28(4), 430-443.
- Aydın, A. (2017). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balay, R. (2004). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Balkı, E. (2003). Çağdaş sınıf yönetiminde bilişim teknolojileri ve kullanımı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Programı Projesi*. Konya.
- Bozdam, A. ve Taşgın, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (1), 44-53.
- Breen, R. ve Lindsay, R. (2002). Different disciplines require different motivations for student. *Research in Higher Education*, 43(6) 1-33.
- Bulut, K. ve Coşkun, H. (2018). Kırsal kesime atanan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 159-185.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı*. (10. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, S. ve Ereskici, E. (2008) Meslek liselerindeki öğrencilerin disipline aykırı davranışta bulunma nedenleri. *Milli Eğitim*, 177, 171-287.
- Çınar, O. (2004). Kalabalık sınıfların öğretmen ve öğrenciye etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 6-9 Temmuz 2004*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4+4+4 eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları

- güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 1-27.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. (2012). Sınıf yönetiminin temelleri. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (ss. 1-34). Ankara: Anı.
- Dilmaç, O. (2010). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 24, 49-65
- Diñer, Ç. ve Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 177(40), 187-201.
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 157-168.
- Dönmez, B. (2015). Sosyal bir system olarak sınıf. M. Şişman, S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 45-59). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Elitok Kesici, A. ve Yengin Sarpkaya, P. (2013). Lise öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 467-478.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Evertson, C. M. ve Weinstein, C. S. (2006). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Evertson, C. M. ve Emmer, E. T. (2013). *Classroom management for elementary school teachers* (9th ed.), (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ferguson, R. F. (1991). Paying for public education: new evidence on how and why money matters. *Harvard Journal on Legislation*, 28(2), 465-498.
- Fuller, F.F. (1996). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.
- Gezgin, N. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Good, T. L. ve Brophy, J. E. (2000). *Control theory in the classroom*. New York: Longman.

- Gülay, A. ve Altun, T. (2017). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 738-749.
- Kahveci, N.G. (2012). Genel liselerde karşılaşılan disiplin sorunlarının uzamsal incelenmesi: İstanbul'dan bir ilçe örneği. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 7(1), 64-92.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kazu, H. (2007). The Situation of application of teachers' strategies towards the prevention and modification of the unwanted behaviours in the class. *National Education*, 175, 57-66.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, B. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 146-156.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kulaksızoğlu, A. (1989). Üniversite öğrencilerinin kişilik hizmetlerine ilişkin sorunları ve öneriler. *Yüksek Öğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı*. (8-11). 20-28 Mayıs 1987. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Lampadan, N. (2014). Understanding the causes of anxiety and coping strategies of student teachers during their internship: A phenomenological study. *Catalyst*, 10 (2), 34-45.
- Lopez, V. A. ve Emmer, E. T. (2002). Influences of beliefs and values on male adolescents' decision to commit violent offenses. *Psychology of Men & Masculinity*, 3(1), 28-40.
- Maya, İ. (2004). Mesleki-teknik liselerde istenmeyen öğrenci davranışlarına gösterilen öğretmen tepkileri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Michelson, W. (2003). Meeting the challenges of larger classes. *Educational Advisory Committee. Faculty of Arts and Science, Toronto*, 1-8.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Mesleki Eğitim Merkezi Çerçeve Öğretim Programı, Ankara.
- Mishra, S. K. ve Yadav, B. (2013). Job anxiety and personality adjustment of secondary school teachers in relation of gender and types of teacher. *Educational Research International*, 1 (1), 105-126.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Malatya ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Oral, B. (2012). Student teachers' classroom management anxiety: A study on behavior management and teaching management. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(12), 2901-2916.

- Önder, E. ve Önder Öz, Y. (2018). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi kaygı düzeyleri ve sınıf yönetimi kaygısını yordayan değişkenler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(4), 2018, 645-664.
- Önder, E. ve Karataş, Z. (2016). Developing classroom management anxiety scale and analysis of psychometric properties of the scale. *Global Journal of Psychology Research: New Trends and Issues*. 6(2), 76-87. doi: 10.18844/gjpr.v6i2.626
- Özata, O. (2004). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Elmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Özdemir, M., Tulumcu, F. M. ve İdi Tulumcu, F. (2019). Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 285-302.
- Özer, B., Gelen, İ. ve Duran, V. (2016). Deneyimsiz öğretmen davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 822-836.
- Öztürk, B. (2003). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 149-192). Ankara: Pegem Akademi.
- Ritter, J. T. ve Hancock, D. R. (2007). Exploring the relationship between certification sources, experience levels, and classroom management orientations of classroom teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1206-1216.
- Saban, A., Korkmaz, İ. ve Akbaşı, S. (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 198-209.
- Sadık, F.(2017). Lise öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1441-1468.
- Sadık, F. ve İnal, U. (2011). Ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin problemlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Adana ili örneği). *20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 1, 8-10 Eylül 2011, Burdur, Türkiye.
- Sarı, M. H. ve Altun, Y. (2015). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 213-226.
- Sarpkaya, P. (2005). *Resmi liselerde öğrenci disiplin sorunlar ve ilgili grupların (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli) yaklaşımları (Aydın ili örneği)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Satoğlu, E. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin karşılaştıkları disiplin sorunları ve baş etme yolları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Savage, T. V. (1999). *Teaching self-control through management and discipline*. USA: Prentice Hall.

- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Siyez, D.M. (2009). *Ergenlerde problem davranışlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Siyez, D.M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 67-80.
- Stephens, P., Kyriacou C. ve Tønnessen F. E. (2005). Student teachers' views of pupil misbehaviour in classrooms: a norwegian and an english setting compared. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(2), 203–216.
- Taşğın, Ö. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 679-686.
- Tunç, B., Yıldız, S. ve Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 384-403.
- Turla, A., Tezel Şahin, F. ve Avcı, N. (2001). Okulöncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yöntemi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (20), 32-45.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (23), 449-466.
- Üredi, L. ve Başduvar, L. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 2017, 2, 57-71.
- Wagner, L. A. (2009). *Occupational stress and coping resources of K-12 probationary teachers* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Denver, Colorado.
- Weber, W. A. (1986). Classroom management. J. M. Cooper (Ed.), *Classroom teaching skills*. Toronto: DC. Heath and Company.
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Yalçınkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1),1-10.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261-274.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.

Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Yavuz, E. A. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 24-43.

Extended Abstract

Classrooms are common living spaces where education and training are held. The main task of the teacher is to provide learning and to create a suitable classroom layout for education. In the classroom, where educational goals are transformed into behavior, the main task of the teacher is to provide learning and to create a suitable classroom layout for education. Creating a positive classroom atmosphere is the first step in an effective teaching-learning process. For this reason, teachers should strive to provide this classroom environment. It is necessary and important for an effective learning environment that teachers have sufficient knowledge about classroom management and use this knowledge. Classroom management is a challenging task with multiple dimensions. Effective classroom management is all activities aimed at eliminating the factors that hinder the teaching and learning activities in the classroom and maintaining the positive conditions that will ensure effective learning. The teachers' ability to respond to the changing interests, needs and expectations of students in the classroom requires a great deal of attention and effort. Otherwise, disruption of learning and teaching activities is inevitable. This may cause teachers to feel unsuccessful in directing students to classroom learning and making teaching effective. Creating an effective learning environment and providing discipline in the classroom is the basis of teachers' anxiety in classroom management. Anxiety may include one or more feelings of failure, trial, distress, sadness, fear. Teachers' concerns about the profession can be intense at certain points at certain times. Considering the strong effect of anxiety in on classroom management, it is very important to determine teachers' anxiety levels about classroom management. Students in secondary education are in search of identity in terms of personality development. In addition, the secondary education level consists of the types of schools that implement different curriculums within itself. For these reasons, it is thought that high school teachers' anxiety about classroom management will vary. For these reasons, the following questions were sought to answer:

1. What is the level of anxiety of teachers working in secondary education levels in classroom management?
2. Do classroom management anxiety levels of teachers working in secondary education significantly differ according to gender, age, year of service, type of school, branch, class size, classroom management regarding pre-service / in-service training?

This study is a quantitative study in the screening model which examines the classroom management anxiety levels of high school teachers according to

various variables. Participation in the research was based on volunteering. A total of 187 teachers from Adana participated in the study. In order to collect data, "Classroom Management Anxiety Scale" and "Personal Information Form" were used. Mann Whitney-U and Kruskal Wallis tests were used to analyze the collected data.

As a result of the study, it was found that the high school teachers' classroom management anxiety levels were generally low. The majority of the participants are experienced teachers who have received pre-service and in-service training on classroom management. Therefore, this result may be due to the characteristics of the teachers participating in this research. When the related literature is examined, it is supported by the fact that there are studies showing that experienced teachers perceive themselves more skillful and sufficient in classroom management. Total anxiety scores of female teachers in classroom management were found to be significantly lower than male teachers. In the research, it was found that the anxiety level of teachers working in vocational high schools and entering vocational courses was higher than the teachers in other schools and branches. Another important result obtained from the study is that the anxiety level of the teachers who attend the classes in the classes with relatively fewer students is higher than the teachers who attend the classes in the classes with more students. Many studies conducted in different educational levels show the opposite, and it is seen that teachers working in crowded classrooms have more problems in classroom management.

As a result, this study showed that participants had low level of anxiety in classroom management, their concerns were generally related to professional sufficiency and the type of school, branch, gender and class size made a significant difference in teachers' anxiety levels. In this case, it may be suggested to increase the quality and diversity of in-service trainings aimed at increasing the professional competence of teachers, to take measures to reduce risks especially in practice classes in vocational high schools and to make practical studies to improve teachers' classroom management skills. The data of this study were collected only by scale. Through studies to be conducted through observations and interviews, it is possible to examine the other causes of teachers' anxiety in classroom management and to give priority to effective classroom management. In addition, the research was conducted only with high school teachers. Studies conducted with teachers working at other levels can be used to examine whether classroom management anxiety varies according to different education levels.