

Öğretmen ve Yönetici Bakış Açısıyla Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Becerisi

Dr. Öğrt. Üyesi Gökçe Özdemir^{1*}

Geliş tarihi: 07.06.2020
Kabul tarihi: 29.06.2020

Atıf bilgisi:
IBAD Sosyal Bilimler Dergisi
Sayı: 8 **Sayfa:** 336-349
Yıl: 2020 **Dönem:** Güz

This article was checked by *iThenticate*.
Similarity Index 12%

Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

¹Gaziantep Üniversitesi, Türkiye,
gozdemir382@gmail.com,
ORCID ID 0000-0002-2608-6004

* Sorumlu yazar

ÖZ

Araştırmanın amacı, sınıf yönetim becerisine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Araştırma, karma araştırma modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel çalışma grubu, Gaziantep ilinde görev yapmakta olan 330 sınıf öğretmeni ve 36 okul yöneticisi olmak üzere 366 kişiden oluşmaktadır. Nitel kısmın çalışma grubu ise nicel kısmın katılımcıları arasından gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiş 12 öğretmen ve 10 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, "Sınıf Yönetim Becerisini Değerlendirme Ölçeği" ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA analizi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisi görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca, sınıf yönetim becerisi görüşleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, öğrenim durumu ve meslek kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Öğretmen ve yönetici katılımcılar, öğretme ve öğrenme süreçlerindeki tutumlar, iletişim, kararlara katılım, beklenti ve ihtiyaçların karşılanması konularında yapılan etkinlikler ve sergilenen davranışlar ile sınıf yönetim becerisi bağlamında beklenen becerilerin sergilendiğini belirtmişlerdir. Ayrıca her iki katılımcı grup öğretim ortamlarının oluşturulması, sağlıklı iletişimin kurulması konularında da beklenen sınıf yönetim becerilerine sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Beceri, Liderlik ve İletişim

Classroom Management Skills of Teachers from a Teacher and Administrator Perspective

Assist. Prof. Dr. Gökçe Özdemir^{1*}

First received: 07.06.2020

Accepted: 29.06.2020

Citation:

IBAD Journal of Social Sciences

Issue: 8

Pages: 336-349

Year: 2020

Session: Fall

This article was checked by *iThenticate*.
Similarity Index 12%

¹Gaziantep University, Turkey,
gozdemir382@gmail.com,
ORCID ID 0000-0002-2608-6004

* Corresponding Author

ABSTRACT

The aim of the research is to determine teachers' and administrators' views on classroom management skills. It was designed according to the mixed method research methodology. The study group of the quantitative phase of the study consisted of 330 classroom teachers and 36 school administrators' total of 366 people, working schools in province of Gaziantep. The quantitative data of the study were collected through "Classroom Management Skills Scale" and a semi-structured interview protocol was used to collect qualitative data. Descriptive statistics, t-test and ANOVA analyses were applied to the data set. In the analysis of qualitative data, content analysis technique was used. According to research results, there is a significant difference between the opinions of teachers and administrators on classroom management skills. In addition, while there is no significant difference between classroom management skills views and gender variables, there is a significant difference according to education level and professional seniority variables. The teachers and administrators indicated that the attitudes in the teaching and learning processes, communication, participation in decisions, expectations and meeting the needs issues exhibited the skills expected from a teacher in the context of classroom management skills were exhibited. In addition, both participants stated that they have the expected classroom management skills in the creation of group teaching environments and establishing healthy communication.

Keywords: Classroom Management, Skill, Leadership and Communication

GİRİŞ

Nitelikli insan gücünü yetiştirme misyonu olan eğitim sisteminin başarısı şüphesiz ki nitelikli öğretmene bağlıdır. Çünkü öğretmen, öğrenciler ile etkileşim halinde bulunarak, onları hayata hazırlamalı, bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişimlerini desteklemelidir (Özdemir, 2000). Bu noktada da eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği sınıflar ve öğretmenlerin bu sınıfları yönetmekteki sergiledikleri beceriler önem kazanmaktadır. Sınıf, öğretim ile ilgili içeriğin öğrenciye sunulduğu, bunun yanında sosyal ve kültürel davranışların kazandırıldığı, kişinin yaşadığı toplumla bütünleştiği ve istenilen davranışların kazandırıldığı bir merkez olarak tanımlanmaktadır (Ünlü, 2008). Sınıf yönetimi ise, belirlenen eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesi için planlama, uygulama, örgütleme ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kuram, kavram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması ile ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2001). Bu bağlamda eğitimin başarısının, sınıf yönetiminin başarısı ile ilişkili olduğunu ve eğitimde hedeflenen olumlu davranışların öğrencide oluşturulmaya başlanmasının birinci derece sorumluluğunun öğretmenler olduğunu söyleyebiliriz. Paliç ve Keleş (2011), öğretmenlerin, öğretimsel programlarda yer alan hedeflerin öğrencilere kazandırılmasında rehberlik ettiklerini, yani öğretim programı, öğrenci ve veli arasında bir köprü görevi gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin yeni davranış kazanmalarını ve üretken olmalarını sağlayacak şekilde sınıf çevresini düzenlemesi, onları yönlendirmesi, öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışları değiştirmesi (Özyürek, 2007) gibi sınıf yönetimi becerilerine sahip olmaları da istenilen hedeflere ulaşmak için oldukça önemli görünmektedir. Tüm bu özelliklerin yanı sıra öğretmenlerin belirli yeterliliklere sahip olması da beklenmektedir. Bu yeterlilikler çeşitli çalışmalarda farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. MEB (2006) bu yeterlikleri, konu alanı ve alan eğitime ilişkin yeterlilikler (konu alanı bilgisi ve alan eğitimi bilgisi) ve öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlilikler (planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim) olmak üzere ikiye ayırmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik sahip oldukları bilgiler, beceriler ve davranışlar onların öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterliliklerini oluşturan en önemli unsurlardan biridir (Balat Uyanık, 2010). Çünkü sınıfa ilişkin temel kavramların neler olduğunun bilinmesi, öğretmenlerin çağdaş eğitim anlayışı ile örtüşen bir sınıf yönetimi anlayışını geliştirmelerine katkı sağlayacaktır (Sadık, 2008). Sınıf yönetim becerisi yüksek olan bir öğretmen, zamanının büyük çoğunluğunu öğrenci davranışlarını denetlemek yerine olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulmasına ayırmaktadır. Özellikle, sınıf düzeninin sağlanmasında, istenmeyen davranışların önlenmesinde, sorumluluğun geliştirilmesinde, sınıf içi güven ve bağlılık duygularının oluşturulmasında öğretmenlerin sınıf yönetim becerisi önemli hale gelmektedir (Özdemir, 2019). Sınıf yönetiminin temelinde ise, istenmeyen öğrenci davranışlarının azaltılması, öğretim sürecine yönelik engellerin aşılması olumlu öğrenme ortamı oluşturulması ve etkili iletişimin kurulmasının yer aldığı söylenebilir. Özellikle öğrencilerin sınıf içerisindeki pozitif ya da negatif davranışları, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki tutumlarından etkilenmektedir (Dönmez Usta, Ültay ve Ültay, 2020). Sınıf içerisinde öğrenci ile doğrudan iletişim kurabilen, problem davranışlar ile baş edebilen, ben dilini kullanan, göz teması kurmaktan çekinmeyen ve iletişimde nazik bir dil kullanabilen öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin daha yüksek olduğuda yapılan araştırmalarla bulgulanmıştır (Borish, 1997; Şeker, 2000). Warner ve Lynch (2004, s.9)'e göre sınıf yönetimi, öğrencilerin istedik davranışı öğrenmeleri için bir yol haritası çizmektedir. Ayrıca, bu süreçte, başarılı olan öğretmenlerin sınıflarında; öğrenciler kendilerinden beklenenleri anlayarak, olumlu bir sınıf atmosferi ve başarılı bir öğrenme ortamı oluşturmaktadırlar. Lapointe (2006) ise sınıf yönetimi algısının zaman içerisinde değiştiğine vurgu yaparak, geçmişte bazı öğretmenler sınıf yönetimini öğrenci davranışlarını kontrol etmek olarak görürken, günümüzde ise öğrenci ve öğretmen arasındaki sosyal ve akademik bir etkileşim süreci olarak algıladıklarını belirtmiştir (akt. Hardin, 2012).

Sınıf yönetimini, disiplin, sistem ve öğretim olarak üç açıdan ele almak mümkündür. Disiplin bakış açısıyla, sınıf yönetimde disiplin ilk önceliklidir ve öğretim disiplinden sonra gelmektedir. Disiplini sağlamak ise öğretmenin sorumluluğudur. Sistem olarak sınıf yönetimde ise, planlama ön planda olduğu için yönetim ve öğretme bir bütün olarak düşünülmekte ve öğretmen daha çok sınıfta öğrenme toplulukları oluşturma üzerine odaklanmaktadır. Öğretim olarak sınıf yönetimde ise daha çok öğrencilerin sosyal beceriler geliştirmeleri üzerine odaklanılmaktadır (Hardin, 2012). Hangi açıdan bakılırsa bakılsın fiziki etmenler, sosyal etmenler ve öğretmen özellikleri gibi sınıf yönetim becerisini etkileyen birçok faktör olduğunu da söyleyebiliriz. Bu faktörlerden özellikle öğretmenlerin sınıf içi

etkililiği, sınıf yönetim başarısında oldukça önemlidir. Araştıran, yenilikleri takip ederek uygun öğrenme ortamları oluşturan, mesleğini seven, mesleki gelişime açık ve eleştirel bakabilen öğretmen etkili öğretmendir (Yüksel, 2003: 316). Bu öğretmenlerin de istedik pedagojik becerilere sahip olduğu için öğrenciyi güdüleme ve onlara başarıyı kanıksattırma davranış özellikleri gösterdiğini söyleyebiliriz. Şahin, Tantekin Erden ve Akar (2011) da sınıf içerisinde etkili olan öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısına dikkat çekerek, etkili bir öğretmenin, güncel materyaller ve öğretimsel teknikler kullanarak, araştırma yapmaya teşvik edici çevreyi oluşturduklarını ve öğrenmeyi destekleyici davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Tüm bunlara bağlı olarak, sınıf yönetim becerisinde eksiklik olan öğretmenin öğretme ve öğrenme sürecinde başarısız olacağı, sınıf yönetim becerisine sahip olan öğretmenin ise karşılaşacağı birçok sorun ile daha kolay baş edebileceği yorumunda bulunabiliriz. Özdemir (2019)'in de belirttiği gibi, etkili sınıf yönetimi becerisi olan öğretmen, ders içi etkinlikleri planlayarak, zaman ve davranış yönetimi konularında yetkinlik sahibidir. Alan yazında yapılan incelemeler göstermektedir ki sınıf yönetim becerisine yönelik öğretmen ve yöneticiler bazı konularda görüş ayrılıklarına sahiptirler. Bundan dolayı araştırmada hem öğretmen hem de yönetici görüşlerine yer verilmiş, böylelikle görüşler arasındaki ortak ve farklı olan noktaların neler olduğu da ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmanın ilgili alan yazına katkı sağlamasının yanı sıra öğretmenlere kendi sınıf yönetim becerilerini değerlendirebilme olanağı sağlayacağı da düşünülmektedir. Bu bağlamda, araştırmamın amacı, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine yönelik yeterlikleri arasında yer alan sınıf yönetim becerisi üzerine odaklanılarak, öğretmenlerin sınıf yönetim becerisine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaca bağlı olarak şu alt problemlere cevap aranmıştır:

- Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisine yönelik görüşleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisine yönelik görüşleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisine yönelik görüşleri ile mesleki statü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisine yönelik görüşleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sınıf yönetim becerisinin alt boyutlarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetiminin alt boyutu olan liderlik ve iletişim konularına yönelik görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma, karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırmacıların, konuyu anlama ve doğrulama genişliği ve derinliğini sağlaması amacıyla nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerinin birleştirdiği bir araştırma türüdür (Dede ve Demir, 2015). Araştırmada da nicelden elde edilen bulguların daha derinlemesine incelenebilmesi için açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı, ilişkisel tarama modelindedir. Tarama araştırmaları doğası gereği var olan bir durumu kendi bağlamında sorgulayarak, bu durumu etkileyen faktörleri ortaya koyan bir araştırma modelidir (Karasar, 2016). Nitel kısım ise durum çalışması modelindedir. Hancock ve Algozzine (2006), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanmaktadır.

Çalışma grubu

Araştırmada, nicel kısmın çalışma grubu, Gaziantep ilinde görev yapmakta olan 330 sınıf öğretmeni ve 36 okul yöneticisi olmak üzere toplam 366 kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubu zaman ve mekân açısından kolay ulaşılabilecek okullar arasından kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırma katılımcılarının demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri (N=366)

Demografik Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	198	54,1
	Erkek	168	45,9
Mesleki statü	Öğretmen	330	90,2
	Yönetici	36	9,2
Öğrenim Durumu	Lisans	344	94,0
	Lisansüstü	22	6,0
Meslekteki Kıdem	1 yıl	83	22,7
	2-5 yıl	108	29,5
	6-10 yıl	109	29,8
	11 yıl ve üzeri	66	18,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların, 198’i (%54,1) kadın, 168’i (%45,9) erkektir. Katılımcıların, 330’u (%90,2) sınıf öğretmeni iken, 36’sı (%9,2) okul yöneticisidir. Katılımcıların, 344’ü (%94) lisans mezunu iken, 22’si (%6) lisansüstü mezundur. Ayrıca katılımcıların 83’ü (%22,7) 1 yıllık, 108’i (%29,5) 2-5 yıllık, 109’u (%29,8) 6-10 yıllık, 66’sı (%18) 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler.

Nitel kısmın çalışma grubu ise, nicel kısmın katılımcıları arasından gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiş, 6’sı kadın, 6’sı erkek toplam 12 öğretmen ve 3’ü kadın, 7’si erkek toplam 10 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Veri toplama araçları

Araştırmanın verileri 2 aşamada toplanmıştır. Nicel veriler, Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen, Güneş (2016) tarafından yeniden düzenlenen ve kullanım izni yazardan alınan “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek 43 madde ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Güneş (2016), ölçek bütününe ait Cronbach alfa güvenilirlik değerini. 97, alt boyutlara ait güvenilirlik ise .91 ile .73 arasında bulmuştur. Bu araştırma kapsamında ise ölçek geneline ait Cronbach alfa değeri .94 alt boyutlara ait güvenilirlik değeri ise .92 ile .76 arasında bulunmuştur. Ölçek 1: hiç katılmıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’li likert bir değerlendirmeye sahiptir. Araştırmanın nitel verileri ise nicel bulgulara göre öğretmen ve yönetici görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği, her iki grupta da en yüksek ortalamaya sahip alt boyut olan “iletişim ve liderlik” becerisi içeriği esas alınarak araştırmacı tarafından öğretmen ve yöneticilere yönelik ayrı ayrı oluşturulmuş 4 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Görüşme formunun güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması için bu alanda uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulaması yapılmıştır. Bununla birlikte verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Bu ses kayıtları elektronik ortamda metin haline getirilerek öncelikle katılımcılara kendi görüşlerini yansıtıp, yansıtmadığı teyit ettirilmiştir. Bulgular kategorize edilirken veriler, iki farklı eğitim bilimleri uzmanı tarafından kodlanmış ve görüş farklılığı olan yerler tekrar değerlendirilmiştir. Görüşmeler yönetici ve öğretmenlerin talep ettikleri yer, zaman ve ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri bireysel görüşmeler ile toplanmış ve görüşmeler 15 ile 40 dakika arasında gerçekleşmiştir. Araştırma bulguları verilirken inandırıcılığı arttırabilmek adına, doğrudan katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir. Katılımcı görüşleri verilirken, öğretmenler Ö1, Ö2,...Ö12, yöneticiler ise Y1, Y2,... Y10 şeklinde kodlanmıştır.

Verilerin analizi

Araştırma verileri SPSS 25.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Demografik değişkenlerin analizinde betimsel istatistikler yapılmıştır. Araştırmada parametrik ya da non-parametrik testler mi kullanılacağına karar vermek için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, çarpıklık (skewness) değeri -0.20, basıklık (kurtosis) değeri: -0.44 olarak bulunmuştur. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri değerlendirildiğinde, değerler ± 1 değerleri içinde yer aldığından dolayı verilerin normal dağılım gösterdikleri söylenebilir (Büyüköztürk, 2010; Morga, Leech, Gloeckner, ve Barret, 2004). Veriler normal dağılım gösterdiklerinden dolayı analizlerde

parametrik testler kullanılmıştır. Değişkenler ve katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için ise ikili gruplamalar için t-testi, ikiden fazla olan gruplamalar için ise tekyönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunun anlamlı çıktığı analizlerde farkın kaynağını bulmak için ise Scheffé testi uygulanmıştır. Ayrıca ortaya çıkan farkın büyüklüğünü hesaplamak için t-testi analizlerinde Cohen's *d* değeri hesaplanmış, tek yönlü varyans analizlerinde ise ortaya çıkan farkın etki büyüklüğü eta-kare (η^2) hesaplaması yapılmıştır.

Nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan ve birbirleri ile ilişkili kavramların aynı tema ve kod altında toplandığı bir analiz türüdür (Yin, 2011). İçerik analizi verilerin elde edilmesine göre; geleneksel analiz, yönlendirilmiş analiz ve özetleyici analiz olarak 3'e ayrılmaktadır (Hsieh ve Shannon, 2005). Görüşme formlarından elde edilen veriler ışığında tema ve kodlar oluşturulduğu için araştırma kapsamında geleneksel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada Etik

Araştırma etiği kapsamında çalışmanın yapılabilmesi için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 20.05 2020 tarih, 6 nolu toplantısında gerekli izni vermiştir. Ayrıca araştırmaya katılanlara gönüllü katılımcı izin formu doldurtulmuş ve katılımcıların kişisel bilgilerinin açıklanmayacağı taahhüt edilmiştir.

BULGULAR

Eğitimin niteliği, okulun dolayısıyla sınıfın imkânları ve öğretmenin sınıf yönetim becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Sınıf içerisinde öğretmen; yaptığı eğitsel ve öğretimsel uygulamalar, disiplin yönetimi, öğrenci motivasyonu ve iletişim becerisi ile öğretim kalitesi dolayısıyla, eğitimin niteliği üzerinde doğrudan etkilidir. Araştırma kapsamında da öğretmen ve yönetici bakış açısı ile öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Nicel Bulgular

Katılımcıların sınıf yönetim becerisine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip, göstermediğine yönelik bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Sınıf yönetim becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik t-testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sınıf yönetim becerisi	Kadın	198	4,11	,455	364	,083	,934
	Erkek	168	4,11	,411			

*p<0,05

Tablo 2'ye göre, katılımcı görüşleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{(364)}=,083$, $p>,05$).

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Nicel Bulgular

Eğitim sisteminin neferleri olan öğretmenlerin, toplumsal gelişmelere bağlı olarak kendilerini sürekli yenilemeleri beklenmektedir. Zira zaman içerisinde öğrenciden beklentiler değiştiği gibi onları yetiştirecek olan öğretmenlerden de beklenenler değişmektedir. Bu sebeple yenilikler karşısında kendi mesleki gelişimini ihmal eden öğretmenlerin, toplumsal değişimin hızlı olduğu günümüzde sınıf yönetiminde yetersiz kalacaklarını söyleyebiliriz. Katılımcıların, sınıf yönetim becerisine yönelik görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip, göstermediğine yönelik bulgular Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf yönetim becerisi puanları ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik t-testi sonuçları

Değişken	Öğrenim durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	d
Sınıf yönetim becerisi	Lisans	344	3,70	,342	364	4,67	,000*	,05
	Yüksek lisans	22	4,13	,429				

*p<0,05

Tablo 3'e göre, katılımcıların görüşleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta ($t_{(364)}=4,67$, $p<,05$) ve ortaya çıkan bu farkın yüksek lisans mezunları lehine olduğu görülmektedir. ($\bar{X}=3,70$, $\bar{X}=4,13$). Bu sonuç istatistik anlamda bir farklılık olduğunu göstermekle birlikte meydana gelen farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermemektedir. Bağımsız örneklem t-testi için etki büyüklüğü Cohen's d formülü ile hesaplanmıştır. Green ve Salkind (2005), d değerinin alabileceği değerlerin ,02-,05 arasında olursa küçük etki, ,05-,08 arasında olursa orta büyüklükte bir etki, ,08 ve üzeri olursa yüksek düzeyde bir etki olduğunu belirtmişlerdir. Bu ifadeden hareketle, meydana gelen etkinin ($d=,05$) küçük bir etki düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki Statü Değişkenine İlişkin Nicel Bulgular

Okulların temel sorumluluğu içerisinde, öğretimsel etkinlikleri başarıyla gerçekleştirmek yer almaktadır. Öğretimsel hedeflerin başarıyla gerçekleştirilmesi de birçok unsura bağlı olmakla birlikte bunların başında öğretmen ve yönetimin uyumunun geldiği söylenebilir. Katılımcıların sınıf yönetim becerisine yönelik görüşlerinin mesleki statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip, göstermediğine yönelik bulgular Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4. Sınıf yönetim becerisi puanları ile mesleki statü değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik t-testi sonuçları

Değişken	Mesleki statü	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p	d
Sınıf yönetim becerisi	Öğretmen	330	4,16	,411	364	6,58	,000*	,05
	Yönetici	36	3,68	,428				

* $p<,05$

Tablo 4'e göre, katılımcıların görüşleri ile mesleki statü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta ($t_{(364)}=6,58$, $p<,05$) ve ortaya çıkan bu farkın öğretmen katılımcılar lehine olduğu görülmektedir. ($\bar{X}=4,16$, $\bar{X}=3,68$). Ayrıca, ortaya çıkan farkın ($d=,05$) küçük bir etki düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Nicel Bulgular

Öğretmenlik mesleğinin bir yaşam stili olduğu gerçeğinden hareketle, bu meslekte deneyimin öneminin yadsınamaz bir geçelik olduğunu söyleyebiliriz. Katılımcıların sınıf yönetim becerisine yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip, göstermediğine yönelik bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Sınıf yönetim becerisi puanları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değ.	Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Varyans kaynağı	KT	Df	KO	F	p	Scheffe	η^2
Sınıf yönetim becerisi	1 (A)	83	3,98	,422	G.Arası G.İçi	4,25	3	1,41	7,84	,00	A ile C ve D, B ile D arasında	,06
	2-5 yıl (B)	108	4,04	,405								
	6-10 yıl (C)	110	4,19	,463								
	11 yıl ve üzeri (D)	65	4,26	,390								
Toplam		366	4,11	,436		69,62	365					

* $p<,05$

Tablo 5'e göre, katılımcıların sınıf yönetim becerisi görüşleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F_{(3-362)}=7,84$; $p<,05$). Ortaya çıkan bu farkın kaynağını bulmak için

yapılan, Scheffe testi analiz sonuçlarına göre bu farkın, mesleki kıdemi 1 yıl ile 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri gruplar ve 2-5 yıl ile 11 yıl ve üzeri gruplar arasında olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinde istatistiki anlamda ortaya çıkan farkın etki büyüklüğü eta-kare (η^2) formülü ile hesaplanmaktadır. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü bu farkın orta düzeyde ($\eta^2=,06$) olduğunu göstermektedir.

Alt Boyutlara İlişkin Nicel Bulgular

Sınıf yönetimi, öğretmenlerin, sınıftaki uygulamaları gerçekleştirmeye yönelik; planlama, öğrenme, sosyal etkileşim ve öğrenci davranışlarını yönlendirme çabaları olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisinin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip, göstermediğine yönelik bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmen ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisi değerlendirmenin alt boyutlarına ilişkin t-testi sonuçları

Boyutlar	Mesleki statü	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Liderlik ve iletişim	Öğretmen	330	4,35	,442	364	6,47	,000*
	Yönetici	36	4,83	,565			
Öğrenci grupları	Öğretmen	330	3,80	,548	364	3,26	,000*
	Yönetici	36	3,49	,593			
Planlama	Öğretmen	330	3,79	,614	364	6,37	,000*
	Yönetici	36	3,10	,651			
Davranış ve zaman yönetimi	Öğretmen	330	4,11	,558	364	4,41	,000*
	Yönetici	36	3,68	,513			
Öğretim materyalleri ve değerlendirme	Öğretmen	330	4,22	,681	364	3,71	,000*
	Yönetici	36	3,78	,580			
Motivasyon ve öğrenme ortamı	Öğretmen	330	4,23	,546	364	5,84	,000*
	Yönetici	36	3,66	,646			
Etkinlik yönetimi	Öğretmen	330	4,21	,482	364	5,28	,000*
	Yönetici	36	3,75	,632			

*p<0,05

Tablo 6’ya göre, sınıf yönetim becerisinin boyutları arasında öğretmen ve yönetici görüşleri ($t_{(364)}=6,47-3,26$, $p<,05$) anlamlı bir fark göstermektedir. Yönetici ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde iki katılımcı grup arasında en yüksek puanın her iki grupta da “liderlik ve iletişim” alt boyutunda olduğu görülmektedir ($\bar{X}=4,35$, $\bar{X}=4,83$).

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Nicel bulgulara göre, öğretmenler ve yöneticilerin sınıf yönetim becerisinin “liderlik ve iletişim” alt boyutuna yönelik görüşleri en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu alt boyutun diğerlerine nazaran daha yüksek çıkmasının neden kaynaklandığını daha derinlemesine ortaya çıkarmak için her iki katılımcı grup ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde bulgular öğretme ve öğrenme sürecindeki tutum, iletişim, kararlara katılım ve beklenti ve ihtiyaçları karşılama temaları altında analiz edilmiştir.

Öğretme ve öğrenme sürecindeki tutum: Öğretmenler kendi tutumlarını tanımlarken; empatik (n:4), adaletli, eğlenceli (n:3), arkadaşça, destekleyici, hoşgörülü, ilgili, otoriter, oyun kurucu, pozitif, samimi, şefkatli (n:2), dikkatli, espirili, güler yüzlü, kızgın ve özgürlükçü (n:1) kavramlarını kullanmışlardır. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Çocuklar sabahçı, küçük evlerde yaşıyor geç uyuyorlar. Sabah uyanamıyorlar. Dikkatlerini çekmek için kedi kulaklı taç bile takıyorum. Empatik bir tavırla çevre şartına göre davranıyorum.” Ö1

“Oyun kurucu, ilkokul çağındaki öğrencilerin, oynayarak ve eğlenerek daha kolay öğrendikleri gözlemlenmiştir. Bundan dolayı kendimi oyun kurucu olarak görüyorum.” Ö2

“Pozitif, samimi, eğlendirici. Çocuklar samimi ve kendilerini eğlendiren her şeyi severler.” Ö6

“Özellikle matematik dersi korkulan, çekinilen, ve seilmeyen bir ders olarak toplumda algılandığı için ben derslerimde esprili ve arkadaşçıl davranışlar göstererek bu ön yargıyı kırmak istiyorum. Ayrıca öğretme sürecinde bilene de bilmeyene de şans vererek derslerimde her öğrencinin başarı duygusunu tatmasını ve burada her öğrenciye eşit şans tanıyarak adaleti sağlıyorum.” Ö7

“Çocuklara adaletli ve eşit davranmaya çalışıyorum. İlkokul öğretmenim olduğum için onlara sevgiyle ve samimi bir şekilde yaklaşıyorum.” Ö9

Yöneticiler öğretmenlerinin tutumlarını tanımlarken; rehber (n:3), disiplinli, sabırlı, samimi, sevgi dolu, otoriter, arkadaşça (n:2), demokratik, empatik, hümanist, ilgili, işbirlikçi, tatlı-sert (n:1) kavramlarını kullanmışlardır. Öğretmen ve yöneticiler öğrenme-öğretme sürecindeki tutumları tanımlarken birbirine benzer kavramları söylemişlerdir. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öğretmen anne babadır. Kendi çocuğuna göstermediği sabrı öğrencilere gösterir. Abi abladır, yol gösteren, rehberlik edendir.” Y1

“Çalıştığımız kurum olan ilkokulda öğrenci yaşlarından kaynaklı öğretmenlerin tatlı-sert bir tutum sergilediklerini düşünüyorum. Çoğu zaman arkadaşça tutumlar gözlemliyorum. Çünkü aralarında karşılıklı güven duygusu mevcut.” Y2

“Samimi ve cana yakın. Çünkü öğretmenlerin öğrenciler ile aralarında bir çıkar birlikteliği yok, tamamıyla sevgiyle yaklaşıyorlar.” Y4

“Eski öğretmenler nasıl kendilerine eskiden öğretilmişse şu an öyle öğretim yapıyorlar. Ama yeni nesil öğretmenler yani bizim yaşlarımızdakiler biraz daha öğrenciyi işe katarak, yaparak yaşayarak öğrettiğini düşünüyorum. Bu bireysel aslında, öğretmen kendini geliştiriyorsa dersini o şekilde işler. Çok fazla eğitim derslerinde aldığımız kavramların kullanıldığını düşünmüyorum. Bizim bile zamanla unuttuğumuz ve kendimizi yenilemediğimizi farkına varıyorum bazen.” Ö9

Bulgudan hareketle, öğretmenlerin özellikle empatik tavırlarına dikkat çektikleri, yöneticilerin ise öğretmenlerinin rehberlik rollerine dikkat çektikleri görülmektedir.

İletişim: Öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir yeri olan sınıf içi iletişimin nasıl sağlandığına yönelik öğretmenler, öğrencileri ile kurdukları iletişim türlerini; sözlü (n:11), sözsüz (n:11), ve yüz yüze görüşmeler (n:9) olarak belirtmişlerdir. Ayrıca iletişimde beden dilini kullanmanın önemine dikkat çekerek, biz bir bütün algısı ile hareket ettiklerine vurgu yapmışlardır. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öğrencilere tavrımı hissettirmek ve onlara hakim olmak için birebir ve sözsüz iletişim türlerini kullanıyorum. Ayrıca jest ve mimiklerimin ile onlara mesajlarımı aktarmayı tercih ediyorum.” Ö4

“Önyargısız, hoşgörülü, sözlü yani konuşarak iletişim sağlarım.” Ö6

“Sınıfta öğrenci davranışlarını istedik şekle getirebilmek için öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim oldukça önemlidir. Bu sebeple, öğrencilerime ulaşabilmek için sözlü, sözsüz, yüz yüze tüm iletişim kanallarını ve biz dilini kullanırım. Ö8

“Yüz yüze bir iletişim kuruyorum. Aynı zamanda göz göze iletişim kurmayı seviyorum. Bu şekilde çocuğa ulaştığıma inanıyorum.” Ö9

Göz teması kurarak, gerektiğinde iyi bir dinleyici olarak ve kendini dinleten etkili bir konuşmacı olarak iki yönlü bir iletişim kuruyorum.” Ö10

“Gözle temas kurarak ve yüz yüze konuşmayla iletişim kurarım.” Ö12

Yöneticiler öğretmenlerinin öğrenciler ile iletişim kurarken; sözlü (n:7), sözsüz (n:3), ayaküstü (n:4) , yüz yüze (n:3) ve yazılı iletişim (n:2) kanallarını kullandıklarını ve iletişimde yerine göre ben, yerine göre biz dilini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“... fakat sınıf dışında genel olarak bir duyarsızlık seziyorum. iletişim kurmaktan kaçınma davranışı gözlemliyorum, iletişim kurmayı tercih edenlerin de yazılı iletişimi tercih ettiklerini söyleyebilirim..” Y2

“Birebir ve yüz yüze iletişime girilmektedir. Sınıf sayısının az olması ve okulun kırsal kesimde yer alması sebebiyle çocukların öğretmene karşı saygısından öğretmen- öğrenci-veli iletişimi çok yüksek düzeydedir.” Y4

“Birebir, şifahi(konuşarak) veli ile diyaloga girerek. Yüz yüze görüşmek, anlaşmak her zaman olayların çözümünde başta gelir.” Y5

“Sözlü iletişim türünü kullanıyorlar. Ancak sınıfı yönetiminde sözsüz iletişimi kullanıyorlar. Bunların yanı sıra genel olarak biz dili ile kendilerini ifade ediyorlar.” Y6

“...birebir görüşmelerin az olduğu öğrencilerle ayaküstünde iletişim kurulması tercih edilmektedir.” Y7

“Öğretmenlerimiz sözel iletişimi kullanıyorlar. Jest ve mimiklerini kullanıyorlar. Her ikisi beraber olmalı bence de. Zaman zaman işlerinin yoğunluğuna bağlı olarak, bir an önce karşındakine cevap vererek iletişimi sonlandırmak ta istiyorlar.” Y8

“Öğretmenlerimizin genelinde öğrenciyle iletişim kurarken çocuğun dedikleri ya da söylemek istedikleri geçiştiriliyor. Daha çok yazılı, mesaj iletişimi kuruyorlar. Onda bile benim yolladığımı aynen yolladıklarını düşünüyorum.” Y9

Bulgudan hareketle, öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim türü olarak en çok sözsüz iletişimin tercih edildiği noktada ortak görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Kararlara katılım: Öğretmenler bireysel veya grup çalışmalarında alınacak kararların ortak düşüncenin yansımaları olması ve disiplin sorunlarının azaltılabilmesi için sınıf içi kararlara katılımı önemsediklerini belirtmişlerdir. Kararlara katılımın; öğrencinin ifade gücünün artması (n:4), özgüven duygusunun gelişmesi (n:3), demokrasi bilincinin gelişmesi (n:3), hoşgörü ve paylaşımcı olunması (n:2), manevi doygunluğun artması (n:1), problem çözme becerisinin gelişmesi (n:1) ve sorumluluk bilincinin oluşması (n:1) açılarından gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sınıf ortamında kararlara katılım benim için önemlidir. Katılımın öğrencilerde demokrasi bilincinin gelişmesinde büyük rol oynadığını gözlemliyorum. Bunun yanı sıra öğrencinin kendini ifade etmesine ve özgüven kazanmasına yardımcı olduğunu düşünüyorum.” Ö2

“Sınıf ortamında katılım benim için çok önemlidir. Kural koyup uygulamayı sevmem. Kendileri belirlesinler bu sayede fikri sahiplenip daha net bir şekilde onu uyguluyorlar. Çocukların kendi fikirlerini söylemesi onların öz güvenlerini artırıcı ve geleceğe daha emin adımlarla yürümelerini sağlıyor, ayrıca kararları verirken sorumluluk alma ve çözümleme becerilerinin geliştiğini düşünüyorum.” Ö9

“Kararı öğrencilere bırakırım. Çoğunluk ne derse o olur. Çoğunluğun sağlanmadığı ya da çokça fikir ayrılıkları bulunduğu durumlarda kura çekme yöntemi kullanırım. Etkinliklere beraber düşünürüz. Bu sayede çocuk fikrinin benimsendiğini hisseder.” Ö12

Yöneticiler, öğretmenlerin öğrenci katılımını sağlamak için; etkinlik çalışmaları yaptıklarına (n:7) ve demokratik sınıf ortamı oluşturduklarına (n:5) vurgu yapmışlardır. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öğrenciler demokrasi bilinci adına sınıf başkanlığı, okul temsilcisi seçimlerinde müdahale edilmiyor. Tamamen öğrenci merkezli bir seçim yapılıyor.” Y7

“Her öğrenciyi derse katmasıyla anlıyorum. Öğrenci kabul gördüğü anda o ortamda kendini hissettirir. Okul meclisi seçimleri yapıyoruz. Kısacası demokratik bir sınıf ortamı oluşturuyorlar” Y10

Bulgudan hareketle, kararlara katılımın sağlanması noktasında öğretmen ve yöneticilerin paralel düşüncelerde oldukları görülmektedir.

Beklenti ve ihtiyaçları karşılama: kalkınmanın sağlanmasında her kesimin olduğu gibi eğitimin temel bileşenleri içerisinde yer alan öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentisinin karşılanması önemlidir. Öğretmenler beklenti ve ihtiyaçların karşılanmasını önemsediklerini (n:12), beceri gelişimi için bunun gerekli olduğunu (n:5) ve bu durumun eğitimin amaçları ile öğrenci özdeşleşmesinin

sağlanmasına katkı sağlayacağını (n:3) belirtmişlerdir. Bu konuda; okul yönetimi ile işbirliği yaptıklarına (n:4), velilerin görüşlerini aldıklarına (n:3), öğrencilerin hazırbulunuşluklarını tespit ettiklerine (n:2) vurgu yapmışlardır. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öğrencilerimin beklenti ve ihtiyaçlarını tespit etmek için öncelikle onları dinliyorum. Bazen de oyun oynuyorum. Beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamak için öncelikle yapabileceklerimin listesini çıkarıyorum. Birebir görüşmeler yapıyorum. Bazen aile ile temasa geçiyorum. Kimi zaman ise okul idaresiyle iş birliği yapıyorum.” Ö2

“Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarının sene başında genel olarak ve ders işlerken bunları revize ederek belirliyorum. Dönem dinamiklerine göre kararlar alıyorum. Öğrencilerimin beklenti ve ihtiyaçlarını bilmek için bir quiz yaparım.” Ö7

“Dersteki ihtiyaçlarını belirlemek için konu öncesi sorular soruyorum. Hazırbulunuşluklarına bakıyorum, eksik öğrenme ve kavram yanılgısı varsa dersimi ona göre işliyorum. Haftada bir gün çocuklarla sınıfımızdan ve birbirimizden beklentilerimiz konuşuyoruz. Diğer hafta buna göre davranıyoruz maddi ve manevi ihtiyaçları için veli ziyaretleriyle ihtiyaçları belirliyor, buna göre çözüm üretiyorum.” Ö9

Yöneticiler, bilginin değerinin her an farklılaştığı bir süreçte okulların görevlerinin, öğrencilerin hızla artan bilgi ihtiyaçlarını karşılamak olduğunu belirterek, öğretmenlerin bu konuda zaman zaman yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise özellikle genç nesil öğretmenlerin bu konuda daha yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda, okul-aile işbirliği çalışmaları yaptıklarına (n:6), özel grup öğrenme gereksinimi olan öğrenciler ile birebir ilgilendiklerine (n:3) ve farklı öğretim yöntemleri uyguladıklarına dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Okulumdaki öğretmenlerden ortalama yaşın üstündekiler yeniliklere kapalı teknolojik sıkıntılar yaşamaktalar.” Y1

“Daha çok klasikleşmiş şeylerin dışına çıkmaya istekli ve yeterli değiliz.” Y2

“Çok özverili çalışan öğretmenlerimiz var, sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan öğretmenlerim özellikle gerek bizimle, gerekse aile işbirlikçi hareket ediyorlar.” Y7

Bulgudan hareketle, öğretmenlerin öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarını önemsediklerini, yöneticilerinde öğretmenlerini bu konuda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf yönetiminin oluşturulması ve uygulanmasında birçok faktör etkili olmakla birlikte, en önemli değişkenin öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü sınıf içerisinde öğretmenin, sadece alan bilgisini aktarma değil, davranış yönetimini sağlama, uygun öğrenme ortamlarını hazırlama, olumlu sınıf iklimini oluşturma gibi çeşitli sorumlulukları vardır. Öğretmen ve yönetici görüşleri ile öğretmen sınıf yönetim becerisinin ortaya çıkarılmasını amaçladığımız bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf yönetim beceri konusu içerisinde yer alan “liderlik ve iletişim, öğrenci grupları, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri ve değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı, etkinlik yönetimi” konularında her iki katılımcı grubun görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sutton (2004), istemedik öğrenci davranışlarıyla nasıl baş edilebileceğinin, sınıf içi iletişimin nasıl zenginleştirileceğinin ve sınıf içerisinde eğitim engelleyen unsurların nasıl azaltılacağına ya da ortadan kaldırılacağına öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetim stratejilerine bağlı olduğunu belirtmektedir. Dönmez Usta, Ültay ve Ültay (2020) ise öğrenci motivasyon eksikliğinin sınıf yönetiminde öğretmenin sorunlar yaşamasına neden olacağını oysaki öğrencilerin motive edildiği zaman başarının kaçınılmaz olacağını belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen genel sonuca bağlı olarak, öğretmenlerin kendilerini yeterli gördüğü birçok konuda, dış gözlemci olan yöneticileri ile aynı doğrultuda görüşe sahip olmadıkları yorumunda bulunabiliriz.

Araştırma bulgusuna göre, katılımcıların cinsiyet değişkeni ile sınıf yönetim becerisi görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde eğitimsel birçok konu gibi sınıf yönetim becerisi üzerinde de cinsiyet değişkeninin bir anlam ifade etmediğini söyleyebiliriz. Bu söylemi destekler

nitelikte, Erkan (2009) da sınıf yönetim becerisi üzerine yaptığı çalışmada, kadın ve erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarının birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uç (2013), ilkökul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında, sınıf yönetim becerileri görüşleri ile cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıf düzeyi, medeni durum, idari görevde bulunma durumu, algılanan gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanda farklı sonuçları olan çalışmalarda olmak ile birlikte, toplumsal cinsiyet ayrımının öğretmenlik mesleği üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını söyleyebiliriz.

Öğrenim durumu değişkeni ile sınıf yönetim becerisi görüşleri arasında yüksek lisans mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak, lisansüstü eğitimin sınıf yönetimi uygulamalarında önemli bir değişken olduğunu söyleyebiliriz. Zira MEB (2018)'in öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında değişikliğe gidilerek, yüksek lisansın zorunlu olacağı açıklaması da bu söylemi destekler niteliktedir. Bu bulgudan farklı olarak, Özdemir (2017), çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin eğitim düzey değişkenleri ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır. İki araştırma sonucu arasındaki farklılık, katılımcı gruplar arasında lisansüstü eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin yer alıp, almama durumundan kaynaklanmış olabilir.

Bir diğer araştırma bulgusuna göre, katılımcıların mesleki kıdem değişkeni ile sınıf yönetim becerisi görüşleri arasında istatistiki olarak, orta düzey etkiye sahip bir farkın ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan farka göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de artmaktadır. Ortaya çıkan bu fark, öğretmenlerin deneyimsiz olmalarından kaynaklı, sınıfın bileşenleri üzerinde tecrübe sahibi öğretmenlere nazaran kendilerini daha az yetkin görmeleri sebebiyle olabilir. Araştırma bulgusunu destekler nitelikte, Kaplan (2018), çalışmasında göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla, mesleğe yeni başlayan öğretmenler, mesleklerinin ilk yılında gerek kendilerinden, gerek öğrencilerden, gerek lisans eğitiminin yetersizliğinden, gerekse sınıfın fiziksel düzenlemelerinden kaynaklı olarak sınıf yönetiminde önemli güçlükler yaşamaktadırlar (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2008).

Araştırmada mesleki statü, değişkeni ile sınıf yönetim becerisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anlamlı farklılığın öğretmen görüşlerinde kaynaklı olduğu bulgulanmıştır. Benzer şekilde, Yegen (2019), öğretmen ve öğrenci gözüyle sınıf yönetim becerilerinin değerlendirilmesi adlı çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetim becerisi konusunda kendilerini öğrencilere nazaran daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusundan farklı olarak, Can ve Arslan (2018) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini öğrenci görüşlerine göre inceledikleri çalışmalarında öğrenci algısına göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Araştırma bulgusuna bağlı olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kendilerinde eksiklik ya da geliştirilmesi gereken nokta olmadığı algısında oldukları yorumunda bulunabiliriz.

Araştırmanın nicel verisinden elde edilen bulguya göre, öğretmenler ve yöneticiler sınıf yönetiminin “Liderlik ve iletişim” alt boyutunda diğer alt boyutlara nazaran sınıf yönetim becerisini daha yeterli görmektedirler. Her iki katılımcı grubun da bu alt boyuttaki beceriyi neden yüksek gördüklerini ve bu noktada neler yaptıklarını daha derinlemesine incelemek için görüşmeler yapılmıştır. Görüşme bulgularına göre, öğretme ve öğrenme süreçlerindeki tutumlar, iletişim, kararlara katılım ve beklenti ve ihtiyaçların karşılanması konularında yapılan etkinlikler, sergilenen davranışlar, öğretim ortamlarının oluşturulması, sağlıklı iletişimin kurulması konularında alan literatürünün belirttiği öğretmen becerilerini sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguda, nicel bulgulardan elde edilen sonucu desteklemektedir. Günümüz sınıf yönetim anlayışı, klasik sınıf yönetimi anlayışından farklıdır. Günümüz sınıfları, öğrenci merkezli eğitimin esas alındığı, bireysel öğrenme farklılıklarının gözetildiği alanlardır. Bu sebeple, öğrenci beklentilerinin karşılandığı, ilgi ve yeteneklerinin dikkate alındığı, sınıf içi iletişimin yüksek ve kaliteli olduğu sınıflar eğitimde verimi artıracaktır (Akyol, 2000, s.176).

Özetle, sınıfın etkililiğinde öğretmen temel faktör olduğu için, sınıf düzeninin sağlanması, davranış ve tutumlar ile rol model olunması ve sağlıklı iletişim ortamının oluşturulmasında sahip olunan sınıf yönetim becerileri oldukça önemlidir. Çünkü eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yönetilmesinde, sınıfın iyi yönetilmesi etkili bir noktadır. Araştırma öğretmen ve yönetici görüşleri ile sınırlıdır. İleriki çalışmalarda öğretmen, öğrenci ve yönetici bakış açılarının derinlemesine incelendiği

nitel çalışmalar yapılabilir. Ayrıca okullarda, öğretmenlerin meslektaşlarının bilgi ve deneyimlerinden faydalanabilecekleri mesleki öğrenme toplulukları oluşturulabilir.

Bilgilendirme / Acknowledgement:

- 1- Araştırmada kullanılan “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” için ilgili yazardan gerekli izin alınmıştır.
- 2- Araştırma etiği kapsamında çalışmanın yapılabilmesi için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 20.05 2020 tarih, 6 nolu toplantısında gerekli izni vermiştir. Ayrıca araştırmaya katılanlara gönüllü katılımcı izin formu doldurtulmuş ve katılımcıların kişisel bilgilerinin açıklanmayacağı taahhüt edilmiştir.
- 3- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2000). *Olumlu ve öğrenmeye uygun ortam yaratma, sınıf yönetimi*. L. Küçükahmet (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uyanık Balat, G. (2010). *Sınıf yönetimi kavramı ve sınıf yönetimi modelleri, okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin (Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran.
- Borish, G. D. (1997). *Effective teaching methods*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, E. ve Arslan, B. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(10), 195-219.
- Dede, Y. ve Demir, S.B. (2015). *Karma yöntem araştırmaları, karma yöntem araştırmasının doğası*. Y. Dede ve S.B. Demir (Ed.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Dönmez Usta, N. Ültay, N. ve Ültay E. (2020). Classroom management perspective of teachers. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 209-205.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi: Ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Green, S.B. & Salkind, N.J. (2005). *Using SPSS for windows and macintosh: Analysing and understanding data*. (4. Baskı). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Güner, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hancock, D. R. & Algozzine, R. (2006). *Doing case study research: a practical guide for beginning researchers*. New York: Teachers College Press.
- Hardin, J. C. (2012). *Effective classroom management: Models and strategies for today's classroom*. (3. Baskı). Boston: Pearson Education
- Hsieh, H. & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277-1287.
- Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – ENAD*, 6(3), 341-371.
- MEB. (2006). *36-72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa.
- MEB. (2018). Öğretmenlerin eğitimi. 2 Mart 2020 tarihinde http://www.meb.gov.tr/meb_duyuruindex.php adresinden erişildi.
- Mackenzie, R. (1996). *Setting limits in the classroom : How to move beyond the classroom dance of discipline*. CA: Prima Publishing, Rocklin.
- Morga, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G.N. ve Barrett, K.C. (2004). *SPSS for introductory statistics-use and interpretation*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Özdemir, G. (2019). *Sınıf yönetimi, sınıf yönetimini etkileyen etmenler*. O. Sarıgöz, R. Tösten, M. Baş (Ed.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2017). *Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim beceri düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özyürek, M. (2007). *Olumlu sınıf yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Educational administration: theory and practice*, 17(2), 199-220.
- Sadık, F. (2008). *Sınıf yönetiminde temel kavramlar ve yaklaşımlar, okul öncesi eğitiminde sınıf yönetimi*. Y. Aktaş Arnas ve F. Sadık (Ed.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Şahin, İ., Tantekin Erden, F. ve Akar, H. (2011). The influence of the physical environment on early childhood education classroom management. *Eurasian Journal of Educational Research*, 44, 185- 202.
- Şeker, A. (2000). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uç, H. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki (Maltepe İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünlü, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Warner, L. & Lynch, S. (2004). *Preschool classroom management: 150 teacher-tested techniques*. US:Gryphon House, Inc.
- Yegen, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bayburt.
- Yin, R. K. (2011). *Applications of case study research*. US:SAGE Publications, Inc.