



The Relationship Between Classroom Teachers' Classroom Management Skills and Technology Use

Ahmet Melih GÜNEŞ ¹, Bekir BULUÇ ²

¹ Balıkesir University, Balıkesir, melih.gunes@balikesir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7484-5685>

² Gazi University, Ankara, buluc@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8160-5260>

Received : 25.09.2018

Accepted : 06.11.2018

Doi: 10.17522/balikesirnef.506518

Abstract - The purpose of the study is to determine the relationship between classroom management skills and technology use of classroom teachers. The study is based on relational research model. The study consisted of 519 teachers working in primary schools in Ankara. Data is collected through "Classroom Management Skills Scale" developed by Baloğlu (2001) and "Technology Use Scale" developed by Akpınar (2003). To analyze the data, arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage, Mann Whitney U test, Kruskal-Wallis H test, Pearson Moments bidirectional correlation analysis and multiple regression analysis techniques were used. According to the findings of the study, there is not a significant difference in the classroom management in class size; however, there is a significant difference in experience. There is not a significant difference in the technology use, experience and class size. Also findings of this study show that, there is a positive, meaningful and at mid-level relationship between classroom management skills and technology use.

Keywords: Classroom teachers, classroom management skills, technology use, experience

Corresponding author: Ahmet Melih GÜNEŞ, Balıkesir University Faculty of Necatibey Education

Summary

Classroom management includes establishing and maintaining the order of the class, effective teaching, meeting the individual needs of the students, maintaining discipline and enabling students to adapt to the class. According to Berliner (1998), classroom management is a process which involves all the steps regarding the interaction between the students and teachers and ensures the flow of the lesson despite the students who misbehave in the classroom. In this process, teaching the lessons in an interesting way will lessen the

misbehaviours and thus, the teaching time will be used effectively. When the students' demands and interests are taken into consideration, it takes hard effort for students at this level to pay attention to the lesson. One of the main factors for the lessons to be effective and attention grabbing is technology.

Today technology is an important component of education and it seems that it will be even more important in the future. It is also important to increase the impact of education on students and make students responsible and raise their awareness in using the technology. According to Pitler, Hubbell, Kuhn and Malenoski (2007), using technology in education provides organizational and communication tools and the development of the goal setting process. Use of technology also helps teachers reach the resources to identify and arrange the standarts and goals. As for Alkan (2011), educational technology is the design, application, evaluation and improvement of teaching and learning processes. The objective of this study to determine the relationship between the class teachers' classroom management skills and technology use.

The "Classroom Management Assessment Scale" developed by Baloğlu (2001) and re-organized by the researcher in order to determine the classroom management skills of the classroom teachers and "Technology Usage Scale" developed by Akpınar (2003) and reorganized by the researcher was used to determine the use of technology of the classroom teachers. To analyze the data, arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage, Mann Whitney U test, Kruskal-Wallis H test, Pearson Moments bidirectional correlation analysis and multiple regression analysis techniques were used.

According to the findings of the study; classroom management skills of classroom teachers are "at a very high level" (\bar{x} = 4.28, s = .41); and the level of technology use is "high" (\bar{x} = 3.77, s =.45). There is a significant difference (χ^2 = 25.352; $p \leq 0.05$) between classroom management skills and experience of classroom teachers suggests that this difference is in favor of senior teachers; there is not a significant difference (χ^2 = 8.087; $p > 0.05$) between the technology use and the experience of classroom teachers. There is no significant difference between classroom management skills of classroom teachers (χ^2 = 1.891; $p > 0.05$) and technology use (χ^2 = 1.772; $p > 0.05$). A positive, moderate, and significant relationship is found between classroom management skills and technology use ($r = 0.543$, $p \leq .01$).

In the research, teachers indicated that they had a high level of skills in classroom management skills. Having an effective leadership and communication skills within the classroom is an important sign that can prevent any negative situation that may occur in the

classroom. With effective leadership and communication skills to be exhibited, a classroom learning environment will be provided which will contribute to achieving the desired educational goals.

In the research, classroom teachers are aware of the effectiveness of technological materials and this perception of awareness is quite high. Contrary to this, classroom teachers stated that the planning of the use of these technological materials is time-consuming and they have the perception that the technology integrated with the course will not end in the specified period. According to these explanations and results obtained from the research, it is possible to say that the teachers have knowledge, skills and competencies towards technology.

It can be said that teachers who have high age of seniority in classroom management skills in the research are more effective. If the teachers are ineffective and inexperienced, this process is the most effective factor in coming to the bazaar. From this point of view, it is quite natural that new teachers can not be as effective as any other unfavorable events and situations that might occur in class. In this process, teachers will be able to intervene more effectively with the events and situations they encounter both with their colleagues and with the experiences they will have.

According to the results of the research, it is seen that the teachers with higher seniority years are more effective in using the education technologies and having knowledge about new technologies. Teachers today, especially those who are new to the profession and younger than the senior teachers by their ages, have considerable interactions with technological interests, technological skills and technology in their daily lives. However, the results obtained without research reveal that new teachers in the profession can not transfer the skills and knowledge they have for technology to the education and training process.

According to another result obtained in the research, teachers stated that the variable of the number of students does not affect their classroom management skills and technological use. There is a moderate positive and positive relationship between classroom management skills and technology use of classroom teachers in the study. The use of technology is one of the important factors in ensuring classroom management of teachers. For this reason, teachers need to take care of using technology in order to create a positive class climate and ensure effective classroom management. According to this result obtained from the research, technology is an important factor in effective teaching of teachers and this factor has influence on the teachers' classroom management skills at a moderate level.

It is thought that teachers' use of technology will have an effect on the successful demonstration of classroom management skills. From this point of view, these two variables are thought to contribute to the capture of educational achievements, the formation of a positive classroom climate, the provision of an effective teaching process and the achievement of teachers' occupational satisfaction.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ve Teknoloji Kullanımları Arasındaki İlişki

Ahmet Melih GÜNEŞ ¹, Bekir BULUÇ ²

¹ Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, melih.gunes@balikesir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7484-5685>

² Gazi Üniversitesi, Ankara, buluc@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8160-5260>

Gönderme Tarihi: 25.09.2018

Kabul Tarihi: 06.11.2018

Doi: 10.17522/balikesirnef.506518

Özet - Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara il ve ilçelerinde görev yapmakta olan 519 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” ve Akpınar (2003) tarafından geliştirilen “Teknoloji Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-testi, Pearson Moments çift yönlü korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile okutulan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık olduğu; teknoloji kullanımları ile mesleki kıdem ve okutulan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca sınıf yönetim becerileri ile teknoloji kullanımı arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğretmenleri, sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımı, mesleki kıdem

Sorumlu yazar: Ahmet Melih GÜNEŞ, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi

Not: Prof. Dr. Bekir BULUÇ danışmanlığında yürütülen, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri, Teknoloji Kullanımları ve Öz Yeterlilik İnançları Arasındaki İlişki” konulu doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Okullar; bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının bir sonucu olarak ortaya çıkmış, belli bir yeri olan, belirli bir süre devam eden, öğrenci ve öğretmeni değişen, geniş bir çevreye hitap eden, eğitim sürecini planlı ve programlı bir şekilde sürdüren, genel ve mesleki çeşitler içerisinde şekillendiren kurumlardır (Çalık, 2011). Turan (2014) işlevselliği ve okulların etkililiğini sağlamada sınıfların oldukça önemli bir role sahip olduğunu belirterek, sınıfın; öğretme ve öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri, bir yaşama ve öğrenme alanı olduğunu ifade etmiştir.

Sınıflarda meydana gelebilecek her türlü etmen başarılı bir şekilde yönetilmek zorundadır. Sınıfların başarılı bir şekilde yönetilmesi ise etkili bir öğretmenlik becerisi gerektirir. Etkili öğretmenler sınıf içerisinde etkili, destekleyici, samimi bir ortam yaratırlar ve öğrenciler böyle bir ortamda kendilerini güvende, saygı duyulan ve ilgilenilen bireyler olarak hissederler (Riaz, 2009). Etkili öğretmenler eğitsel hedeflerin gerçekleşmesine ve öğrenci başarısının artmasına katkı sağlayan kişilerdir. Tüm bu süreçlerin yönlendiricisi olan öğretmenlerin sınıf olarak adlandırdığımız bu karmaşık yapıyı etkili bir şekilde yönetmesi de sahip oldukları sınıf yönetimi becerileriyle gerçekleşecektir.

Sınıf yönetimi, genellikle sınıfta disiplini sağlama olarak algılsa da sınıf yönetiminin içeriği, sınıfta disiplini sağlamakla birlikte, sınıf ortamının fiziksel düzeninin sağlanmasını, öğretim faaliyetlerini sınıfın fiziksel olanaklarına göre planlamasını, sınıf içi iletişimin sağlanmasını kısacası sınıfta eğitim öğretim etkinlikleri için olumlu bir iklimin yaratılmasını içerir (Aydın, 2013). Emmer ve Stough' a (2001) göre sınıf yönetimi sınıf düzeninin kurulumunu ve devamını sağlamayı, etkili öğretimi, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilmeyi, disiplini sağlamayı ve öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasını kapsar. Tan, Parsons, Hinson ve Sardo-Brown' a (2003) göre sınıf yönetimi, sadece destekleyici ve düzenli bir atmosferin yaratılmasını değil, bu süreçlerin devamını da gerektirir. Öğretim materyallerinin hazırlanması, sınıf düzenini, öğretimsel beklentinin yaratılmasını ve sınıf içi kural ve rutinlerin belirlenip uygulanmasını kapsar. Berliner' e (1988) göre de sınıf yönetimi; öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi içeren bütün basamakları kapsayan ve öğrencilerin sergilediği olumsuz davranışlara rağmen derslerin akıcı bir şekilde devamını sağlayan süreçtir. Bu süreçte derslerin ilgi çekici bir şekilde sunulması öğrencilerin sergileyecekleri olumsuz davranışları en aza indirecek ve derse ayrılan vakit en etkili şekilde kullanılmış olacaktır. Öğrencilerin istek ve ilgileri ele alındığında, bu seviyedeki öğrencilerin dikkatlerini derse vermeleri ise oldukça büyük bir çaba gerektirir. Stanford vd.' ne (2010) göre de sınıf yönetim sürecinin başarılı olabilmesi için ilk olarak farklı seviyelere sahip olan sınıfları rahatlatılacak bir ortam hazırlanmalıdır. İkinci olarak, her bir öğrenciye özel teknolojiyi kullanarak bağımsız öğrenme yeteneklerini ve stratejilerini modelleme bağımsız öğrenmeyi kolaylaştıracak ve öğrencinin hedef belirlemesi desteklenmelidir. Üçüncü olarak da verimli bir sınıf ortamı yaratmak için sınıfta teknoloji kullanımını hakkında düşünmek ve plan yapmak oldukça etkili olacaktır.

Günümüzde teknolojinin eğitimdeki yeri oldukça önemli bir hale gelmiş ve bu önemin gelecekte daha da çok artacağı görülmektedir. Eğitim sistemine hızlı bir şekilde giren

teknolojinin öğrenciler üzerindeki etkisini artırmak ve teknoloji kullanımında öğrencileri sorumlu hale getirerek onları bilinçlendirmek ayrı bir önem kazanmıştır (Ocak & Şahin, 2011). Eğitim, bireye belirli davranışları kazandırmayı amaçlayan bir sistem olmakla birlikte bireyin edindiği bilgilerin geliştirilmesi ve uygulanması için faaliyetlerin organize edilmesidir. Eğitim faaliyetleri içerisindeki önemli etmenlerden birisi de öğrenme süreçleridir. Eğitim-öğretim ortamlarının, öğrenciler tarafından istenen, aranan ve istendiği zaman da zenginleştirilebilir olması gerekmekte ve bu zenginleştirme faaliyetleri de ancak teknolojinin eğitimde kullanılması ile mümkün gözükmektedir. Bu doğrultuda da eğitim teknolojisi disiplini ortaya çıkmaktadır (İşman, 2008). Eğitim teknolojisi belirlenmiş eğitim hedeflerine hizmet eden herhangi bir metod, süreç ya da ürünlerin benimsenmesi ya da onlara uyum sağlanmasını sağlayan öğrenme sistemlerinin verimli düzenlemesidir. Bu eğitim hedeflerinin sistematik olarak belirlenmesi, öğrenci ihtiyaçlarının farklılığının farkına varılması, öğrenmenin gerçekleşeceği bağlamları ve her biri için gerekli koşulların sağlanmasını içerir (NCERT, 2006). Pitler, Hubbell, Kuhn ve Malenoski' ye (2007) göre eğitimde teknoloji kullanımı, öğrenme hedeflerinin açıklamasını kolaylaştıran örgütsel ve iletişim araçlarının sağlanması ile hedef koyma sürecinin geliştirilmesini sağlar. Teknolojinin kullanımı ayrıca öğretmenlerin standartları ve hedefleri tanımlama ve düzenlemede yardımcı olan kaynaklara ulaşmasını sağlar. Alkan' a (2011) göre de eğitim teknolojisi, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesidir.

Sınıf yönetim becerileriyle ilgili hem Türkiye hem de yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Martin ve Baldwin (1994), Baloğlu (1998), Yalçınkaya ve Tonbul (2002), Shin ve Sook-Koh (2007), Çubukçu ve Girmen (2008), Melnick ve Meister (2008), Demirtaş ve Kahveci (2010), Oyinloye (2010), Alexander-Rami (2011), Rytivaara (2012), Reynolds-Keefe (2013), Yılmaz ve Aydın (2015), Bozgeyikli ve Gözler (2016), Sieberer-Nagler (2016), Öntaş ve Okut (2017) ve Kocaman (2018) öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmışlardır. Teknoloji kullanımıyla ilgili hem Türkiye hem de yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde; İşman (2002), Akpınar (2003), Norris, Sullivan, Poirot ve Soloway (2003), Sugar, Crawley ve Fine (2004), Judson (2006), Adıgüzel (2010), Ulaş ve Ozan (2010), Zhu (2010), Katrancı ve Uygun (2013), Sarı ve Özerbaş (2013), Samancıoğlu ve Summak (2014), Özerbaş ve Güneş (2015), Yılmaz, Tomris ve Kurt (2016), Schiefele (2017) ve Çelik (2018) öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanım düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmışlardır. Hem Türkiye hem de yurtdışındaki çalışmalar incelendiğinde; Steins, Haep ve Wittrock (2015) ve Durak ve Sarıtepeci (2017) sınıf yönetimi

becerileri ile teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Literatürde ulaşılabildiği kadarıyla, bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen yeteri kadar çalışma olmadığı görülmektedir. 2016-2017 eğitim öğretim yılı verilerine göre Türkiye’ de 4.972.430 ilkokul öğrencisi bulunmaktadır (MEB, 2017). Yaşları itibariyle oyun çağında olan ve belirli kazanımları gerçekleştirmeleri beklenen bu kadar öğrencinin istenilen eğitsel başarılarla ulaştırılması oldukça önemlidir. Bu süreçteki en etkili öge ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin eğitsel başarıların kazanılmasındaki en önemli görevlerinden birisi de bu yaş grubundaki öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını arttırarak sınıfta etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Etkili öğrenme ortamının oluşmasındaki etmenlerin en önemlilerinden birisi de teknoloji kullanımınıdır. Ayrıca sınıf içerisinde teknoloji kullanımının sınıf yönetiminin sağlanmasına da olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileriyle teknoloji kullanımları arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ne düzeydedir?
3. Mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 3.1. Sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 3.2. Teknoloji kullanımları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 4.1. Sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 4.2. Teknoloji kullanımları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Sınıf yönetim becerisi ile teknoloji kullanımı arasında nasıl bir ilişki vardır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişki betimsel araştırma modellerinden olan ilişkiyel tarama modeli kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Evren

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezi sınırları içindeki resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ankara il merkezi sınırları içerisinde bulunan 642 resmi ilkokulda çalışan toplam öğretmen sayısı 15.716' dır (MEB, 2016).

Örneklem

Ankara il merkezinde bulunan ilkokullardan küme örnekleme yöntemiyle seçilen 50 ilkokul ve bu okullarda görev yapan toplam 519 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadaki 519 öğretmenin demografik nitelikleri incelendiğinde; öğretmenlerin % 11.2' sinin 1-5 yıl, % 26.2' sinin 6-10 yıl, % 22.4' ünün 11-15 yıl, % 16.4' ünün 16-20 yıl, % 23.9' unun 21 ve daha fazla yıldan fazla süreyle mesleki kıdeme sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Yine öğretmenlerin % 1.3' ü sınıflarında 10-15 öğrenci, % 7.1' i sınıflarında 16-20 öğrenci, % 20.6' sı sınıflarında 21-25 öğrenci, % 36.4' ü sınıflarında 26-30 öğrenci, % 26.8' i sınıflarında 31-35 öğrenci, % 7.7' si de sınıflarında 36 ve üzeri sayıda öğrenci bulunduğunu belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından ölçeği geliştirenin bilgisi dâhilinde yeniden düzenlenmiş, bu düzenleme sonunda gerekli uzman görüşleri alınmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar neticesinde ölçeğin KMO değeri .94; Bartlett testi 6098.248; df: 90 ve p=

.000 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması sonuçlarına göre de Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlara göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ise Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1 Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Değerleri

	Boyutlar	Cronbach Alpha
Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği	Liderlik ve İletişim	.91
	Grup Çalışması	.78
	Planlama	.73
	Davranış ve Zaman Yönetimi	.92
	Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	.87
	Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	.80
	Etkinlik Yönetimi	.90

Yapılan güvenirlik çalışmasından sonra “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” nin yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesinde kullanılan bazı uyum değerleri Tablo 2’ de ve modelin uygunluğuna ilişkin sonuçlar da Tablo 3’ de sunulmuştur.

Tablo 2 Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2	Anlamli olmaması	-
χ^2/df	≤ 3	4 – 5
RMSEA	$\leq .05$.06 - .08
RMR	$\leq .05$.06 - .08
NFI	.95 \leq	.90 - .94
CFI	.95 \leq	.90 - .94
GFI	.90 \leq	.85 - .89
AGFI	.85 \leq	.80 - .84

Kaynak Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003; Kline, 2004; Marsh & Hocevar, 1988; Anderson & Gerbing, 1984; Marsh, Balla & McDonald, 1988; Hu & Bentler, 1995; Schumacker & Lomax, 2010’ dan uyarlanmıştır.

Tablo 3 Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

X^2	df	X^2/df	RMSEA	CFI	GFI	AGFI	RMR	NFI
1636.358	850	1.92	0.06	0.87	0.74	0.71	0.027	0.76

Tablo 3’ deki DFA sonuçları incelendiğinde Ki-kare uyum indeksinin ($X^2 = 1636,358$, $df=850$, $X^2/df = 1.92$) anlamlı olduğu görülmektedir. RMSEA= .06 ve RMR= .027 değerlerine bakıldığında bu değerlerin istenilen seviyelerde olduğu görülmektedir. Modelde CFI= .87 olarak bulunmuştur. Bu değer .90’ a yakın olduğu görülmektedir. Modelde GFI= .74, AGFI= .71 ve NFI= .76 olarak bulunmuştur. Modele ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde modelin genel olarak kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğu görülmektedir.

Teknoloji Kullanım Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarını belirlemek amacıyla Akpınar (2003) tarafından geliştirilen “Teknoloji Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali 5’ li likert tipinde olup 37 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek araştırmacı tarafından ölçeği geliştirenin bilgisi dâhilinde yeniden düzenlenmiş, bu düzenleme sonunda gerekli uzman görüşleri alınmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar neticesinde ölçeğin KMO değeri .90; Bartlett testi 2718.526; $df: 35$ ve $p= .000$ olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması sonuçlarına göre de Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlara göre Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları ise Tablo 4’ de sunulmuştur.

Tablo 4 Teknoloji Kullanım Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Değerleri

	Boyutlar	Cronbach Alpha
Teknoloji Kullanım Ölçeği	Farkındalık	.78
	Teknoloji Okuryazarlığı	.90
	Temel Araç ve Ortam Bilgisi	.82
	Teknolojik Dezavantajlar	.68
	Bağlamsal Kullanım	.78
	Yenilikçilik	.72

Yapılan güvenirlilik çalışmasından sonra “Teknoloji Kullanım Ölçeği” nin yapı geçerliliğini test etmek için DFA yapılmış ve modelin uygunluğuna ilişkin sonuçlar ise Tablo 5’ de sunulmuştur.

Tablo 5 Teknoloji Kullanım Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

X^2	df	X^2/df	RMSEA	CFI	GFI	AGFI	RMR	NFI
570.437	315	1.81	0.06	0.90	0.84	0.80	0.062	0.81

Tablo 5' deki DFA sonuçları incelendiğinde Ki-kare uyum indeksinin ($X^2 = 570.437$, $df=315$, $X^2/df = 1.81$) anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer uyum indeksi değerlerine bakıldığında RMSEA= .06, CFI= .90, RMR= .062 olarak bulunmuştur. Bu değerler modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Modelde GFI= .84, AGFI=.80 ve NFI= .81 olarak bulunmuştur. Modele ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde modelin kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğu görülmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler normal dağılmadığı için ($p \leq 0.05$) analizlerde non-parametrik testler tercih edilmiştir. Araştırmada değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-testi, Pearson Moments çift yönlü korelasyon analizi (r) ile Çoklu Regresyon Analizi istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” nde yer alan maddelere verdikleri cevapların boyutlara göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak sonuçlar Tablo 6' da özetlenmiştir.

Tablo 6 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar

	Boyutlar	n	\bar{x}	ss
Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği	Liderlik ve İletişim	519	4.43	.44
	Grup Çalışması	519	4.06	.57
	Planlama	519	4.14	.61
	Davranış ve Zaman Yönetimi	519	4.29	.46
	Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	519	4.30	.50
	Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	519	4.23	.53
	Etkinlik Yönetimi	519	4.26	.49
	Toplam	519	4.28	.41

Tablo 6' da yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine yönelik sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ölçeğin bütünü için ”çok yüksek düzeyde” ($\bar{x}= 4.28$, $ss=.41$) olduğu söylenebilir. Sonuçlar alt boyutlara göre analiz edildiğinde ise sınıf öğretmenlerin boyutlar arasında en yüksek düzeyde Liderlik ve İletişim

(\bar{x} = 4.43, ss =.44) becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Sınıf yönetimi becerilerine ait diğer alt boyutlara bakıldığında öğretmenlerin sırasıyla; Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme (\bar{x} = 4.30, ss =.50) alt boyutuna "çok yüksek düzeyde", Davranış ve Zaman Yönetimi (\bar{x} = 4.29, ss =.46) alt boyutuna "çok yüksek düzeyde", Etkinlik Yönetimi (\bar{x} = 4.26, ss =.49) alt boyutuna "çok yüksek düzeyde", Motivasyon ve Öğrenme Ortamı (\bar{x} = 4.23, ss =.53) alt boyutuna "çok yüksek düzeyde", Planlama (\bar{x} = 4.14, ss =.61) alt boyutuna "yüksek düzeyde" ve Grup Çalışması (\bar{x} = 4.06, ss =.57) alt boyutuna da "yüksek düzeyde" sahip oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin "Teknoloji Kullanım Ölçeği" nde yer alan sorulara verdikleri cevapların, boyutlara göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak sonuçlar Tablo 7' de özetlenmiştir.

Tablo 7 Sınıf Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanım Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar

Boyutlar	n	\bar{x}	ss
Farkındalık	519	4.37	.55
Teknoloji Okuryazarlığı	519	3.70	.61
Teknoloji Kullanım Ölçeği			
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	519	4.17	.57
Teknolojik Dezavantajlar	519	2.95	.89
Bağlamsal Kullanım	519	3.80	.70
Yenilikçilik	519	3.75	.65
Toplam	519	3.77	.45

Tablo 7' de yer alan sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım düzeylerine yönelik sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin teknoloji kullanım düzeylerinin ölçeğin bütünü için "yüksek düzeyde" (\bar{x} = 3.77, ss =.45) olduğu söylenebilir. Sonuçlar alt boyutlara göre analiz edildiğinde ise sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımının boyutları arasında en yüksek düzeyde Farkındalık (\bar{x} = 4.37, ss =.55) algısına sahip oldukları görülmektedir. Teknoloji kullanımına ait diğer alt boyutlara bakıldığında öğretmenlerin sırasıyla; Temel Araç ve Ortam Bilgisi (\bar{x} = 4.17, ss =.57) alt boyutuna "yüksek düzeyde", Bağlamsal Kullanım (\bar{x} = 3.80, ss =.70) alt boyutuna "yüksek düzeyde", Yenilikçilik (\bar{x} = 3.75, ss =.65) alt boyutuna "yüksek düzeyde", Teknoloji Okuryazarlığı (\bar{x} = 3.70, ss =.61) alt boyutuna "yüksek düzeyde" ve Teknolojik Dezavantajlar (\bar{x} = 2.95, ss =.89) alt boyutuna da "orta düzeyde" sahip oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği yapılan Kruskal Wallis H-Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerilerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	1-5 yıl (1)	58	188.68	4	20.076	.000	2-1
	6-10 yıl (2)	136	244.96				
	11-15 yıl (3)	116	275.22				
	16-20 yıl (4)	85	278.22				
	21 ve üzeri (5)	124	283.13				
Grup Çalışması	1-5 yıl (1)	58	222.14	4	11.945	.018	3-1
	6-10 yıl (2)	136	236.27				
	11-15 yıl (3)	116	280.79				
	16-20 yıl (4)	85	269.28				
	21 ve üzeri (5)	124	277.93				
Planlama	1-5 yıl (1)	58	186.87	4	43,.	.000	3-1
	6-10 yıl (2)	136	219.35				
	11-15 yıl (3)	116	271.49				
	16-20 yıl (4)	85	281.19				
	21 ve üzeri (5)	124	313.52				
Davranış ve Zaman Yönetimi	1-5 yıl (1)	58	209.59	4	15.807	.003	4-1
	6-10 yıl (2)	136	244.57				
	11-15 yıl (3)	116	252.62				
	16-20 yıl (4)	85	290.68				
	21 ve üzeri (5)	124	286.33				
Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	1-5 yıl (1)	58	218.37	4	15.443	.004	4-1
	6-10 yıl (2)	136	236.64				
	11-15 yıl (3)	116	260.63				
	16-20 yıl (4)	85	275.77				
	21 ve üzeri (5)	124	293.69				
Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	1-5 yıl (1)	58	204.14	4	22.878	.000	3-1
	6-10 yıl (2)	136	236.21				
	11-15 yıl (3)	116	255.21				
	16-20 yıl (4)	85	295.46				

	21 ve üzeri (5)	124	292.39				5-1
							5-2
							5-3
	1-5 yıl (1)	58	201.75				
	6-10 yıl (2)	136	241.89				
	11-15 yıl (3)	116	261.48				3-1
Etkinlik Yönetimi	16-20 yıl (4)	85	284.11	4	18.018	.001	4-1
							4-2
	21 ve üzeri (5)	124	289.19				5-1
							5-2
	1-5 yıl (1)	58	192.84				
	6-10 yıl (2)	136	234.94				
Sınıf Yönetimi	11-15 yıl (3)	116	264.58				3-1
Becerileri (Genel)	16-20 yıl (4)	85	289.67	4	25.352	.000	4-1
							4-2
	21 ve üzeri (5)	124	294.27				5-1
							5-2

Tablo 8’deki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileriyle mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık ($\chi^2= 25.352$; $p \leq 0.05$) olduğu görülmektedir. Oluşan farklılığın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve farklılığın; 1-5 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mesleki kıdem değişkeniyle sınıf yönetim becerilerine alt boyutlar açısından bakıldığında, tüm boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Liderlik ve İletişim ($\chi^2= 20.076$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasında 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Grup Çalışması ($\chi^2= 11.945$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Planlama ($\chi^2= 43.726$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki

kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Davranış ve Zaman Yönetimi ($\chi^2= 15.807$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme ($\chi^2= 15.443$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın; 1-5 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Motivasyon ve Öğrenme Ortamı ($\chi^2= 22.878$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın; 1-5 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; Etkinlik Yönetimi ($\chi^2= 18.018$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın; 1-5 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında da 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği yapılan Kruskal Wallis H-Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 9' da sunulmuştur.

Tablo 9 Sınıf Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Farkındalık	1-5 yıl (1)	58	251.42	4	.685	.953	
	6-10 yıl (2)	136	265.09				
	11-15 yıl (3)	116	264.28				
	16-20 yıl (4)	85	252.54				
	21 ve üzeri (5)	124	259.54				
Teknoloji Okuryazarlığı	1-5 yıl (1)	58	232.93	4	16.442	.002	4-1
	6-10 yıl (2)	136	229.40				
	11-15 yıl (3)	116	254.44				
	16-20 yıl (4)	85	288.38				
	21 ve üzeri (5)	124	291.96				

				5-2		
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	1-5 yıl (1)	58	233.30	4	8.993	.061
	6-10 yıl (2)	136	238.34			
	11-15 yıl (3)	116	264.26			
	16-20 yıl (4)	85	286.24			
	21 ve üzeri (5)	124	274.27			
Teknolojik Dezavantajlar	1-5 yıl (1)	58	269.03	4	7.774	.100
	6-10 yıl (2)	136	287.07			
	11-15 yıl (3)	116	248.96			
	16-20 yıl (4)	85	255.53			
	21 ve üzeri (5)	124	239.48			
Bağlamsal Kullanım	1-5 yıl (1)	58	257.36	4	4.375	.358
	6-10 yıl (2)	136	245.28			
	11-15 yıl (3)	116	263.33			
	16-20 yıl (4)	85	287.38			
	21 ve üzeri (5)	124	255.49			
Yenilikçilik	1-5 yıl (1)	58	254.29	4	10.856	.028
	6-10 yıl (2)	136	228.31			
	11-15 yıl (3)	116	260.85			
	16-20 yıl (4)	85	283.15			
	21 ve üzeri (5)	124	280.78			
Teknoloji Kullanım (Genel)	1-5 yıl (1)	58	244.90	4	8.087	.088
	6-10 yıl (2)	136	237.28			
	11-15 yıl (3)	116	255.76			
	16-20 yıl (4)	85	284.12			
	21 ve üzeri (5)	124	279.42			

Tablo 9' daki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarıyla mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık ($\chi^2= 8.087$; $p > 0.05$) olmadığı görülmektedir. Mesleki kıdem değişkeniyle teknoloji kullanımına alt boyutlar açısından bakıldığında Teknoloji Okuryazarlığı ($\chi^2= 16.442$; $p \leq 0.05$) ve Yenilikçilik ($\chi^2= 10.856$; $p \leq 0.05$) alt boyutlarıyla anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Oluşan farklılığın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Boyutlara yönelik farklılık incelendiğinde; Teknoloji Okuryazarlığı alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine olduğu; Yenilikçilik alt boyutuyla mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın da 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin okutulan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği yapılan Kruskal Wallis H-Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 10' da sunulmuştur.

Tablo 10 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerilerinin Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Sayısı	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Liderlik ve İletişim	10-15 (1)	44	259.74	4	1.444	.837	
	16-20 (2)	107	269.33				
	21-25 (3)	189	250.22				
	26-30 (4)	139	263.82				
	31-35 (5)	40	268.29				
Grup Çalışması	10-15 (1)	44	236.44	4	1.911	.752	
	16-20 (2)	107	268.59				
	21-25 (3)	189	258.26				
	26-30 (4)	139	265.88				
	31-35 (5)	40	250.73				
Planlama	10-15 (1)	44	246.06	4	4.510	.341	
	16-20 (2)	107	252.21				
	21-25 (3)	189	259.31				
	26-30 (4)	139	279.29				
	31-35 (5)	40	232.40				
Davranış ve Zaman Yönetimi	10-15 (1)	44	247.80	4	1.267	.867	
	16-20 (2)	107	272.37				
	21-25 (3)	189	259.44				
	26-30 (4)	139	258.26				
	31-35 (5)	40	249.01				
Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	10-15 (1)	44	237.80	4	2.918	.572	
	16-20 (2)	107	268.73				
	21-25 (3)	189	250.86				
	26-30 (4)	139	269.02				
	31-35 (5)	40	272.90				
Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	10-15 (1)	44	247.67	4	5.218	.266	
	16-20 (2)	107	281.07				
	21-25 (3)	189	246.85				
	26-30 (4)	139	270.44				
	31-35 (5)	40	243.05				
Etkinlik Yönetimi	10-15 (1)	44	210.08	4	6.351	.174	
	16-20 (2)	107	272.71				
	21-25 (3)	189	256.95				
	26-30 (4)	139	268.02				
	31-35 (5)	40	267.45				
Sınıf Yönetimi Becerileri (Genel)	10-15 (1)	44	243.00	4	1.891	.756	
	16-20 (2)	107	271.93				
	21-25 (3)	189	254.27				
	26-30 (4)	139	266.36				
	31-35 (5)	40	251.75				

Tablo 10' daki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileriyle okutulan öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılık ($\chi^2= 1.891$; $p > 0.05$) olmadığı görülmektedir. Sınıf yönetim becerilerine alt boyutlar açısından bakıldığında da okutulan öğrenci sayısı değişkeniyle sınıf yönetiminin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri üzerinde okutulan öğrenci sayısının belirleyici bir etmen olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarının okutulan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği yapılan Kruskal Wallis H-Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 11' de sunulmuştur.

Tablo 11 Sınıf Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımlarının Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Sayısı	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Farkındalık	10-15 (1)	44	279.15	4	1590	.811	
	16-20 (2)	107	266.90				
	21-25 (3)	189	256.26				
	26-30 (4)	139	252.04				
	31-35 (5)	40	265.83				
Teknoloji Okuryazarlığı	10-15 (1)	44	274.09	4	2.996	.559	
	16-20 (2)	107	246.79				
	21-25 (3)	189	257.33				
	26-30 (4)	139	274.08				
	31-35 (5)	40	243.53				
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	10-15 (1)	44	269.85	4	3.463	.484	
	16-20 (2)	107	238.79				
	21-25 (3)	189	260.79				
	26-30 (4)	139	272.29				
	31-35 (5)	40	259.43				
Teknolojik Dezavantajlar	10-15 (1)	44	305.02	4	14.827	.005	1-4
	16-20 (2)	107	287.95				1-5
	21-25 (3)	189	261.41				2-4
	26-30 (4)	139	228.77				3-4
	31-35 (5)	40	237.56				
Bağlamsal Kullanım	10-15 (1)	44	269.59	4	1.756	.781	
	16-20 (2)	107	244.66				
	21-25 (3)	189	266.99				
	26-30 (4)	139	260.41				
	31-35 (5)	40	256.05				
	10-15 (1)	44	261.93	4	5.110	.276	

Yenilikçilik	16-20 (2)	107	248.40			
	21-25 (3)	189	249.22			
	26-30 (4)	139	272.42			
	31-35 (5)	40	296.71			
	<hr/>					
Teknoloji Kullanım (Genel)	10-15 (1)	44	284.45			
	16-20 (2)	107	252.06	4	1.772	.778
	21-25 (3)	189	259.47			
	26-30 (4)	139	262.55			
	31-35 (5)	40	247.95			
<hr/>						

Tablo 11' deki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarıyla okutulan öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılık ($\chi^2= 1.772$; $p > 0.05$) olmadığı görülmektedir. Okutulan öğrenci sayısı değişkeniyle teknoloji kullanımına alt boyutlar açısından bakıldığında sadece Teknolojik Dezavantajlar ($\chi^2= 14.827$; $p \leq 0.05$) alt boyutuyla anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Oluşan farklılığın hangi öğrenci sayısı grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Teknolojik Dezavantajlar alt boyutuyla öğrenci sayısı değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın; 10-15 öğrenci, 26-30 öğrenci ve 31 ve 35 öğrenci grupları arasında 10-15 öğrenci grubu lehine; 16-20 öğrenci, 21-25 öğrenci ve 26-30 öğrenci grupları arasında 16-20 öğrenci grubu lehine olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemde sınıf yönetim becerisi ile teknoloji kullanımı arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla Pearson çift yönlü korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12 Sınıf Yönetimi Becerisi ile Teknoloji Kullanımı Arasındaki Pearson Çift Yönlü Korelasyon Analizi Sonuçları

	1.	2.
1. Sınıf Yönetimi Becerisi	1.00	.543**
2. Teknoloji Kullanımı	.543**	1.00

** $p \leq .01$

Tablo 12' deki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf yönetimi becerisi ile teknoloji kullanımı arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r= 0.543$, $p \leq .01$).

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ilk olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin becerilere yüksek

düzye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Yalçinkaya ve Tonbul (2002), Denizel-Güven ve Cevher (2005), Babaoğlan ve Korkut (2010), Özman, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011), Gülünay-Sivri (2012), Yüksel (2013), Cülha (2014) ve Yılmaz ve Aydın (2015) da yaptıkları çalışmalarda araştırmanın sonucuna benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Baloğlu (1998), Ekici, Aluçdibi ve Öztürk (2012) ve Koçoğlu (2013) ise yaptıkları çalışmalarda öğretmenler sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç da sınıf öğretmenlerinin sınıfta demokratik davranışları sergileyen, öğrencilerin güvenini kazanan ve öğrencileri yönlendirebilen etkili bir liderlik davranışıyla beraber sınıf içerisinde veya dışarısında sözel ya da sözel olmayan iletişim becerilerini başarılı bir şekilde kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerle öğretmenler arasındaki ilişki sınıfın gelişim kapasitesini yansıtır. Bu ilişkiler ve etkileşim sınıf içi faaliyetlerin anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Pianta vd., 2012). Sınıf içerisinde etkili bir liderlik ve iletişim becerisine sahip olma sınıf içerisinde meydana gelebilecek her türlü olumsuz durumu engelleyebilecek önemli bir etmendir. Sergilenecek etkili bir liderlik ve iletişim becerisiyle sınıf içi öğrenme ortamı sağlanmış olacak bu durum da istenilen eğitsel hedeflere ulaşmaya katkıda bulunacaktır. Çubukçu ve Girmen (2008), Babaoğlan ve Korkut (2010), Gülünay-Sivri (2012), Yüksel (2013) ve Yılmaz ve Aydın (2015) da yaptıkları çalışmalarda liderlik ve iletişim boyutlarında araştırmadan elde edilen sonuca benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Araştırmada ayrıca sınıf öğretmenlerinin sosyal, kültürel ya da öğretimsel faaliyetleri planlama ve öğrencileri grup çalışmalarına yönlendirme becerilerinin diğer boyutlara nazaran daha düşük olduğu görülmektedir. İyi bir sınıf yönetimini gerçekleştirmek için öğretmenler olumlu öğrenme ortamını oluşturan sınıf yönetimi yaklaşımlarını kullanmalıdırlar. İyi bir sınıf yönetimine dersi planlama ve sosyo kültürel değişkenlerin dikkate alınmasıyla gerçekleşecektir (Lyons, Ford & Arthur-Kelly, 2011). Lemlech' e (1988) göre başarılı sınıf yönetiminin anahtarı planlamadır. Öğretmenin sadece ders planlaması ile ilgilenmesi yeterli değildir. Başarılı olmak için yanlış davranışlara yol açan yaygın sınıf içi olayları engelleme üzerine düşünmek gerekir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarı sağlamasındaki en önemli etmen olan planlama sürecinde daha da etkili olmaları beklenmektedir. Baloğlu (1998), Çubukçu ve Girmen (2008) ve Yılmaz ve Aydın (2015) da yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin kendilerini en az planlama boyutunda yeterli buldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Dolayısıyla araştırmacıların yaptıkları bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır.

Araştırmanın ikinci alt probleminden elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenleri teknolojik materyallerinin etkililiğini farkındadırlar ve bu farkındalık algısı ise oldukça yüksek düzeydedir. Bu durumun aksine sınıf öğretmenleri bu teknolojik materyallerin derste kullanımına yönelik planlanmanın vakit aldığı ve derse entegre edilen teknolojiyle birlikte dersin belirtilen sürede bitmeyeceği algısına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bilindiği gibi eğitim teknolojisi; eğitim içerisindeki insanların işini kolaylaştırmak için yararlanılan, bireylerin öğrenmelerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmek amacı taşıyan, eğitimin planlanmasına, uygulanmasına, değerlendirilmesine ve bu değerlendirmeler doğrultusunda yeniden yapılandırılmasına odaklı dinamik bir süreçtir (Çoklar, 2008). Bu doğrultuda teknolojinin eğitim sistemleri üzerindeki etkisinin her geçen gün daha fazla gözlemlendiği ve hissedildiği günümüzde öğretmenlerin teknoloji ile ilgili belli düzeyde bilgilere, becerilere ve yeterliliklere sahip olmalarını gereklidir (Özen, 2013). Bu açıklamalar ve araştırmadan elde edilen sonuçlara göre de öğretmenlerin teknolojiye yönelik bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip oldukları görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuç öğretmenlerin derslerinde etkililiği ve verimliliği artırması açısından teknoloji kullanım düzeylerinin yüksek seviyede olduğudur. Pala (2006), Yılmaz (2012), Çakır ve Oktay (2013), Barut (2015) da yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin teknoloji kullanım düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar yapılan bu araştırmanın sonucuyla benzerlik taşımaktadır. İşman (2002), Adıgüzel (2010), Ulaş ve Ozan (2010) ve Özerbaş ve Güneş (2015) ise yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin teknoloji kullanımlarını orta ya da düşük seviyede bulmuşlardır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen sonuçlara göre etkili liderlik davranışları sergilemeyi, öğrencileri eğitsel hedefler noktasında yönlendirmeyi, derse ya da kültürel faaliyetlere yönelik etkili planlama yapabilmeyi, etkili iletişim ve öğrenci motivasyonunu sağlanmayı, etkinlikleri ve zamanı başarılı bir şekilde yönetebilmeyi içeren sınıf yönetimi becerilerinde kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin daha etkili oldukları söylenebilir. Oliver ve Reschly' e (2007) göre deneyimsiz öğretmenler için sınıf yönetim becerileri oldukça önemlidir. Sınıfların kalabalıklığı, öğrenci ihtiyaçlarının karşılanmaması ve istenmeyen davranışların meydana gelmesinde deneyimsiz öğretmenlerin takınacağı her türlü olumsuz tutum öğrencileri öğretimden uzaklaştıracak ve olumsuz davranışların yaygınlaşmasına sebep olacaktır. Bu durum eğitim ve davranış açısından tehlikede olan öğrenciler için oldukça önemlidir. Öğretmenlerin etkisiz ve tecrübesiz olması ise bu sürecin meydana gelmesindeki en etkili öğedir. Bu açıdan bakıldığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıf içerisinde meydana gelebilecek her türlü istenmeyen olay ve durumlara

kadar yeteri kadar etkili olamaması gayet doğaldır. Öğretmenler bu süreçte hem meslektaşlarıyla paylaşımları hem de edineceği tecrübeler neticesinde karşılaştığı olay ve durumlara karşı daha etkili bir şekilde müdahale edebileceklerdir. Martin ve Baldwin (1994), Erol (2006), Martin vd. (2006), İlgar (2007), Yeşilyurt ve Çankaya (2008), Durğun (2010), Korkut ve Babaoğlu (2010), İlhan (2011), Özgan vd. (2011), Gülünay-Sivri (2012), Uç (2013), Cülha (2014), Dinçer ve Akgün (2015) ve Bozgeyikli ve Gözler (2016) de yaptıkları çalışmalarda araştırmada elde edilen benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Akın (2006) yaptığı çalışmada kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenlerin kıdemi 21-30 yıl olan öğretmenlerden sınıf yönetimi becerileri açısından daha etkili oldukları, Yılmaz (2011) da kıdemi 21 yıl ve üstünde olan öğretmenlerin en fazla boş sınıf yönetimi tarzına sahip oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Yalçinkaya ve Tonbul (2002), Denizel-Güven ve Cevher (2005), Kadak (2008), Özgün (2008), Erkan (2009), Ekici vd. (2012), Koçoğlu (2013), Yüksel (2013), Demir (2015) ve Yılmaz ve Aydın (2015) ise yaptıkları çalışmalarda mesleki kıdemle sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçları teknolojik kullanımı açısından değerlendirildiğinde eğitim teknolojilerini kullanmada ve yeni teknolojileri hakkında bilgi sahibi olma açısından kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin daha etkili oldukları görülmektedir. Günümüzde özellikle mesleğe yeni başlayan ve yaşları itibarıyla kıdemli öğretmenlere göre daha genç olan öğretmenlerin, günlük hayatlarında teknolojiye yönelik ilgileri, teknolojik becerileri ve teknolojiyle olan etkileşimleri oldukça fazladır. Fakat araştırmadan elde edilen sonuç mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin teknolojiye yönelik sahip oldukları bilgi ve becerilerini eğitim öğretim sürecine yeteri kadar aktaramadığını ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucuna paralel olarak Ulaş ve Ozan (2010) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kıdemi arttıkça sınıf içi öğrenme-öğretme faaliyetlerinde eğitim teknolojilerini daha fazla kullandıkları, Sur (2012) da yaptığı çalışmada 1-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin yeni eğitim teknolojilerini daha yaygın kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçların aksine Karaman ve Kurfalı (2008), Katrancı ve Uygun (2013) ve Özerbaş ve Güneş (2015) ise yaptıkları çalışmalarda düşük kıdeme sahip olan öğretmenlerin derslerinde eğitim teknolojilerini daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. İşman (2002), Pala (2006), Adıgüzel (2010), Yılmaz (2012), Çakır ve Oktay (2013), Sarı ve Özerbaş (2013), Tweed (2013), Barut (2015) ve Yılmaz vd. (2016) ise yaptıkları çalışmalarda mesleki kıdemle teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminden elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, öğrenci sayısı değişkeninin kendilerinin sınıf yönetim becerilerini etkilemediğini belirtmişlerdir. Sınıf yönetim becerilerine alt boyutlar açısından bakıldığında da okutulan öğrenci sayısı değişkeniyle sınıf yönetiminin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri üzerinde okutulan öğrenci sayısının belirleyici bir etmen olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Denizel-Güven ve Cevher (2005), Akın (2006), Topal (2007), Özgün (2008), Durğun (2010), Koçoğlu (2013), Uç (2013), Yüksel (2013), Cülha (2014) ve Bozbaş (2015) da yapmış oldukları çalışmada okutulan öğrenci sayısı ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonucun aksine Yalçınkaya ve Tonbul (2002), Erol (2006), İlgar (2007) ve Gülünay-Sivri (2012) okutulan öğrenci sayısı ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılıkların da öğrenci sayısı 20 ve üzeri sınıflar lehine olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçları teknolojik kullanımı açısından değerlendirildiğinde öğretmenler, öğrenci sayısı değişkeninin kendilerinin teknolojik kullanımlarını etkilemediğini belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca sınıfında daha az öğrencisi olan öğretmenler, derste teknoloji kullanımının daha çok zamanlarını aldığını ve eğitim sürecini bitirmekte daha çok sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sınıftaki öğrenci sayısının az olması teknoloji kullanımına ve öğrencilerin teknolojiyle etkileşime geçmesine katkı sağlayan önemli bir etmen olsa da araştırmanın sonucu bu durumun tersi şeklinde ortaya çıkmıştır. Yaman (2006) ve Ulaş ve Ozan (2010) da okutulan öğrenci sayısı ile teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir farklılık olduğu; Yaman (2006) okutulan öğrenci sayısı ile teknoloji kullanımı arasında anlamlı farklılığın 20-30 arasında öğrencisi olan sınıflar lehine, Ulaş ve Ozan (2010) da okutulan öğrenci sayısı ile teknoloji kullanımı arasında anlamlı farklılığın 31-39 arasında öğrencisi olan sınıflar lehine olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçların aksine Adıgüzel (2010) ise yaptığı çalışmada okutulan öğrenci sayısı ile teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminden elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileriyle teknoloji kullanımları arasında ($r= 0.543$) orta düzeyde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerindeki devamlılığına en büyük katkıyı yine öğretmenlerin teknoloji kullanımlarının etki edeceği söylenebilir. Öğrencilerin güdülenmesi, derse katılımlarının sağlanması ve öğretilecek konunun daha kısa ve kolay bir şekilde gerçekleşmesinde

teknolojinin etkin ve verimli kullanımı katkı sağlayabilir. Çünkü öğretime odaklanmış ve öğrenme iklimi oluşmuş bir sınıfta istenmeyen davranışların görülme sıklığı azalmış ve ayrılmış olan tüm zaman öğretime ayrılmış olacaktır. Bu durum da öğretmenlerin sınıf yönetimi noktasındaki başarısının artmasına katkı sağlayacaktır. Özetle öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamadaki önemli etmenlerin teknoloji kullanımı gelmektedir. Bu sebeple öğretmenler olumlu bir sınıf iklimi yaratmak ve etkili bir sınıf yönetimi sağlamak için teknoloji kullanımına özen göstermeleri gerekmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre öğretmenlerin etkili bir öğretim yapabilmelerinde teknoloji önemli bir etmenddir ve bu etmen öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine orta seviyede de olsa etki etmektedir. Tweed (2013) ve Arat (2015) da yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin teknoloji kullanımları ile sınıf yönetimi becerileri arasında benzer sonuçlara ulaşımlardır.

Öğretmenlerin teknoloji kullanımlarının sınıf yönetim becerilerini başarılı bir şekilde sergilemelerine etki edeceği düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu iki değişkenin eğitsel başarıların yakalanması, olumlu bir sınıf ikliminin oluşması, etkili bir öğretim sürecinin sağlanması ve öğretmenlerin mesleki doyuma ulaşmasına oldukça katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacak teknoloji kullanımının etkili bir şekilde kullanımının sağlanabilmesi için hem bakanlık hem de üniversiteler tarafından yeni çıkan teknolojik uygulamaların kullanımına yönelik tanıtım faaliyetleri yapılması; öğretmenlere lisansüstü eğitim almalarını sağlayacak yönlendirmeler yapılması; okullarda teknolojik materyallerin temini ve kullanımı noktasında öğretmenlerin teşvik edilmesi önerilmektedir. Çalışma sonuçları araştırmacılar açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ve teknoloji kullanımları okul müdürleri ya da öğrenciler tarafından değerlendirilebilir. Bu araştırma sadece Ankara il ve ilçelerinde yapılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalar farklı şehirlerde ve daha geniş bir örneklem grubunda gerçekleştirilebilir. Bu araştırma sadece devlet okullarıyla sınırlandırılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalar özel kurumlarda yapılabilir ve özel ile devlet kurumlarının karşılaştırılması şeklinde de analiz edilebilir. Ayrıca araştırmada daha derinlemesine veriler elde edilmesi için nitel çalışmalar da yapılabilir.

Kaynakça

Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.

- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Akpınar, Y. (2003). Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojileri kullanımında yükseköğretimin etkisi: İstanbul okulları örneği. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2-(2), 79-96.
- Alexander-Rami. C. (2011). *Perceptions of first year teachers' classroom management abilities and the mentoring experience*. Doctoral dissertation, Northcentral University, Arizona.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Arat, R. (2015). *Ortaokullarda kullanılan bilgi iletişim teknolojilerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Babaoğlan, E., & Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Baloğlu, N. (1998). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki planlama yeterlilikleri hakkında ilköğretim müfettişlerinin görüşleri*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Konya.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran.
- Barut, L. (2015). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Berliner, D. C. (1988). Effective classroom management and instruction: A knowledge base for consultation. In J. L. Graden, J. Zins & M. Curtis (Eds.), *Alternative educational delivery systems: Enhancing instructional options for all students* (p. 309-325). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Bozbaş, Y. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Bozgeyikli, H., & Gözler, A. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğrencileri motive etme düzeyleri arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 11(3), 589-606.

- Brophy, J. E. (2000). *Teaching, educational practices series*. Brussels, Belgium: International Academy of Education & International Bureau of Education.
- Cülha, A. (2014). *Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Çakır, R., & Oktay, S. (2013). Bilgi toplumu olma yolunda öğretmenlerin teknoloji kullanımı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 35-54.
- Çalık, T. (2011). *Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar*. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (s.2-16). Ankara: PegemA.
- Çelik, G. (2018). *İlköğretim branş öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanım düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz yeterliliklerinin belirlenmesi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 123-142.
- Demir, T. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Demirtaş, Z., & Kahveci, G. (2010). Öğrenci algılarına göre 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 18-29.
- Denizel-Güven, E., & Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 71-92.
- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 187-201.
- Durak, H. Y., & Saritepeci, M. (2017). Investigating the effect of technology use in education on classroom management within the scope of the FATİH project. *Çukurova University. Faculty of Education Journal*, 46(2), 441-457.

- Durğun, B. (2010). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ekici, G., Aluçdibi, F., & Öztürk, N. (2012). Biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 13-30.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36, 103–112.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetim anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Gülünay-Sivri, D. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. In R. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Issues and applications* (p. 76–99). Thousand Oaks, CA: Sage.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- İlhan-Beyaztaş, D. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından sınıf yönetimi anlayışlarının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- İlhan, S. (2011). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin uygulamaya dayalı öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(10), 72-91.
- İşman, A. (2008). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: PegemA.
- Judson, E. (2006). How teachers integrate technology and their beliefs about learning: Is there a connection?. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(3), 581-597.

- Kadak, Z. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karaman, M. K., & Kurfalı, H. (2008). Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim amaçlı kullanım düzeyleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(2), 43-56.
- Katrancı, M., & Uygun, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin türkçe derslerinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 773-797.
- Kline, R. B. (2004). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Kocaman, A. (2018). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Koçoğlu, A. M. (2013). *İlkokullardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çok boyutlu olarak incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Korkut, K., & Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 146-156.
- Kurt, H., Ekici, G., Aksu, Ö., & Aktaş, M. (2013). Öğretmen adaylarının kişilik tipleriyle sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkisinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 189-198.
- Lemlech, K. J. (1988). *Classroom management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*. New York and London: Longman.
- Lyons, G., Ford, M. & Arthur-Kelly, M. (2011). *Classroom management. Creating positive learning environments*. South Melbourne: Cengage.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effects of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1988). A new more powerful approach to multitrait-multimethod analysis: Application of second-order confirmatory analysis. *Journal of Applied Psychology* 73, 107-117.

- Martin, N. K., & Baldwin, B. (1994). *Beliefs regarding classroom management style: Differences between novice and experienced teachers*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, San Antonio, TX.
- Martin, N., Yin, Z., & Mayall, H. (2006). *Classroom management training, teaching experience and gender: Do these variables impact teachers' attitudes and beliefs toward classroom management style*. Paper presented at the Annual Conference of the Southwest Educational Research Association, Austin, TX.
- MEB. (2016). *Milli eğitim istatistikleri, örgün eğitim*. Ankara: Resmi İstatistik Kurumu Yayını.
- MEB. (2017). *Milli eğitim istatistikleri, örgün eğitim*. Ankara: Resmi İstatistik Kurumu Yayını.
- Melnick, S. A., & Meister, D. G. (2008). A comparison of beginning and experienced teachers' concerns. *Educational research quarterly*, 31(3), 39-56.
- NCERT. (National Council of Educational Research and Training). (2006). *Curriculum Framework for Teacher Education*, New Delhi, India.
- Norris, C., Sullivan, T., Poirot, J., & Soloway, E. (2003). No access, no use, no impact: snapshot surveys of educational technology in K-12. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(1), 15-27.
- Ocak, M. A. & Şahin, S. (2011). Teknolojide fırsat eşitliği ve telif hakları. S. Perkmen ve E. Tezci (Ed.), *Eğitimde teknoloji entegrasyonu içinde* (s.81-94). Ankara: PegemA.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). *Effective classroom management: Teacher preparation and professional development*. TQ Connection Issue Paper on improving student outcomes in general and special education. Washington: National Comprehensive Centre for Teacher Quality.
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers perception of classroom management and its influence on pupils' activities. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 305-312.
- Öntaş, T., & Okut, L. (2017). Özel öğretim kurumlarındaki ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve sınıf yönetimi eğilimleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 98-115.
- Özen, R. (2013). Öğretmen adaylarının eğitimi ve teknoloji kullanımı: Bir durum çalışması. *International Journal of Human Science*, 10(2), 147-162.

- Özerbaş, M. A., & Güneş, A. M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecinde eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1773-1786.
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın Z., & Küllük, M. C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 617–635.
- Özgün, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin iş motivasyonları ile sınıf yönetim becerilerini algılama düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Pala, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 177-188.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. Christenson, A. Reschly & C. Wylie. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (p. 365–386). New York: Springer Science.
- Pitler, H., Hubbell, E. R., Kuhn, M., & Malenoski, K. (2007). *Using technology with classroom instruction that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Reynolds-Keefer, L. (2013). Differences in pre-service teachers' attitudes about classroom management: Elementary and secondary perspectives. *International Education Research*, 1(2), 1-7.
- Riaz, M. N. (2009). *Leadership styles as predictor of decision making styles*. Unpublished M. Phil dissertation. Quaid-i-Azam University, Islamabad.
- Rytivaara, A. (2012). Collaborative classroom management in a co-taught primary school classroom. *International Journal of Educational Research*, 53, 182-191.
- Samancıoğlu, M., & Summak, M. S. (2014). Öğretmenlerin derslerde teknoloji kullanımlarını etkileyen faktörler: Kişisel bilgisayar kullanımı ve öğretim yaklaşımları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 195–207.
- Sarı, M. H. & Özerbaş, M. A. (2013, Mayıs). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim matematik öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının belirlenmesi*. XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schiefele, U. (2017). Classroom management and mastery-oriented instruction as mediators of the effects of teacher motivation on student motivation. *Teaching and teacher education*, 64, 115-126.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginners guide to structural equation modeling*. New York: Routledge.
- Shin, S., & Sook-Koh, M. (2007). A cross-cultural study of teachers' beliefs and strategies on classroom behavior management in Urban American and Korean school systems. *Education and Urban Society*, 39(2), 286-309.
- Sieberer-Nagler, K. (2016). Effective classroom management and positive teaching. *English Language Teaching*, 9(1), 163-172.
- Stanford, P., Crowe, M. W., & Flice, H. (2010). Differentiating with technology. *Teaching Exceptional Children Plus*, 6(4), 2-9.
- Steins, G., Haep, A., & Wittrock, K. (2015). Technology of the self and classroom management-A systematic approach for teacher students. *Creative Education*, 6, 2090-2104.
- Sugar, W., Crawley, F., & Fine, B. (2004). Examining teachers' decisions to adopt new technology, *Educational Technology and Society*, 7(4), 201-213.
- Sur, D. (2012). *Meslek liselerinin büro yönetimi ve sekreterlik programlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, I., & Altunay, U. (2011). İlköğretim Oulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Tan O. S., Parsons, R. D., Hinson, S. L., & Sardo-Brown, D. (2003). *Educational psychology: A practitioner- researcher approach*. Australia: Thomson.
- Topal, T. (2007). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının karşılaştırılması ve öğrenci başarısı ile ilişkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Turan, S. (2014). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Şişman & S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (s.1-19). Ankara: PegemA.

- Tweed, S. R. (2013). *Technology implementation: Teacher age, experience, self efficacy, and professional development as related to classroom technology integration*. Doctoral Dissertation, East Tennessee State University, Johnson City.
- Uç, H. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ulaş, A. H., & Ozan, C. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 63-84.
- Yalçınkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-10.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: Büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 1-16.
- Yeşilyurt, E., & Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Yılmaz, H. H. (2012). *Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımı konusunda tutumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, E., Tomris, G., & Kurt, A. A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları: Balıkesir ili örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 1-26.
- Yılmaz, N. Z., & Aydın, Ö. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 148-164.
- Yiğit, B. & Bayrakdar, M. (2006). *Okul ve çevre ilişkileri*. Ankara: PegemA.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zhu, C. (2010). Teacher roles and adoption of educational technology in the Chinese context. *Journal for Educational Research Online*, 2(2), 72-86.